



Universidad  
Norbert Wiener

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD  
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

**Tesis**

Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una  
institución educativa pública del distrito de Chorrillos, 2025

**Para optar el Título Profesional de  
Licenciada en Psicología**

**Presentado por:**

**Autora:** Pacheco Chariarse, Silvia Patricia

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4408-3285>

**Asesor:** Dr. Tomás Quispe, Gregorio Ernesto

**Código ORCID:** <https://orcid.org/0000-002-4124-5878>

**Lima – Perú**

**2026**

 Universidad Norbert Wiener	<b>DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN</b>	
	<b>CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033</b>	<b>VERSIÓN: 01</b> REVISIÓN: 01

Yo, Silvia Patricia Pacehco Chariarse egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “**Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos, 2025**” Asesorado por el docente: Gregorio Ernesto Tomás Quispe DNI 09366493 ORCID 0000-002-4124-5878 tiene un índice de similitud de **10 (diez) %** con código 14912:529266264 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



Firma de autor  
 Silvia Patricia Pacheco Chariarse  
 DNI: 75484093



Firma  
 Gregorio Ernesto Tomás Quispe  
 DNI:09366493

Lima, 9 de febrero de 2026

## **Dedicatoria**

A Dios, por ser mi guía constante, darme fortaleza en los momentos difíciles y acompañarme en cada paso de este camino.

A mis padres, Franz Pool y Silvia Patricia, por su amor incondicional, su esfuerzo y por enseñarme con el ejemplo el valor del trabajo y la perseverancia.

A mi hermano, Jean Pool, por su cariño, apoyo y por ser una motivación constante en mi vida.

A mis abuelos, Germán Marcos y Silvia Mercedes, por cuidarme con tanto amor desde que era una niña, por sus consejos, oraciones y por estar siempre presentes.

Y finalmente, a toda mi familia, por su amor, apoyo y por creer en mí en cada etapa de este logro.

## **Agradecimiento**

A la Facultad de Psicología y cada uno de los docentes que generosamente compartieron sus conocimientos, contribuyendo a mi formación como profesional.

A la institución educativa que cálidamente abrió sus puertas para darme la oportunidad de desarrollar y facilitar el proceso investigativo.

Al Dr. Gregorio Ernesto Tomás Quispe, por su valiosa orientación y asesoría, acompañándome en este importante paso, hacia la obtención de mi título profesional.

## ÍNDICE

Dedicatoria

Agradecimientos

Índice general

Resumen

Abstract

I. INTRODUCCIÓN

II. METODOLOGÍA

III. RESULTADOS

IV. DISCUSIÓN

V. CONCLUSIONES

VI. REFERENCIAS

VII. ANEXOS

# **Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos, 2025**

## **Emotional intelligence and prosocial behavior in adolescents from a public educational institution in the Chorrillos district, 2025**

Pacheco Chariarse, Silvia Patricia. Estudiante del programa académico profesional de la Facultad de Ciencias de la Salud Escuela de Psicología, Universidad Norbert Weiner., Lima, Perú.

### **Resumen:**

El presente estudio tuvo como propósito, “determinar la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025”. Adoptó un enfoque cuantitativo, básica, sustentado por el método hipotético-deductivo, con diseño no experimental, correlacional y transeccional. Estuvo integrada por 218 estudiantes de segundo y tercer grado de educación secundaria, los datos se recolectaron utilizando las escalas de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS) y la Conducta Prosocial de Balabanian y Lemos. El análisis a través de la prueba Rho de Spearman, revelaron una relación positiva y significativa de  $\rho = .210$ , prevalencia del sexo masculino (60,1%) y la edad de 14 años (61%); además, se identificaron niveles elevados en la inteligencia emocional (78%) y la conducta prosocial (55%); que guarda correspondencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) N.º 4, relativo a la educación de calidad, donde se resalta la importancia del fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Se concluye que la mayoría presenta desarrollo emocional y social favorable, reflejado por la capacidad para reconocer y regular sus propias emociones, así como la disposición de ayudar a los demás.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, conducta prosocial, Regulación emocional, Habilidades sociales (DESC)

### **Abstract:**

The purpose of this study was to "determine the relationship between emotional intelligence and prosocial behavior in adolescents from a Public Educational Institution in Chorillos-2025." It adopted a basic, quantitative approach, supported by the hypothetical-deductive method, with a non-experimental, correlational, and transactional design. It was made up of 218 second and third grade secondary school students; data was collected using the Wong and Law Emotional Intelligence Scales (WLEIS) and the Balabanian and Lemos Prosocial Behavior Scales. Analysis using Spearman's Rho test

revealed a positive and significant relationship of  $\rho = .210$ , prevalence of male sex (60.1%), and age of 14 years (61%). In addition, high levels of emotional intelligence (78%) and prosocial behavior (55%) were identified. This corresponds to Sustainable Development Goal (SDG) No. 4, on quality education, which highlights the importance of strengthening socio-emotional skills. It is concluded that most show favourable emotional and social development, reflected by the ability to recognize and regulate their own emotions, as well as a willingness to help others.

**Keywords:** Emotional intelligence, prosocial behavior, emotional regulation, social skills (ESCR)

## I. INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024), señala que la inteligencia emocional (IE) en la educación está relacionada con el bienestar emocional, el cual implica identificar las propias capacidades, enfrentar los retos diarios, desenvolverse con eficacia y participar activamente en la sociedad.

Además, la Asociación Americana de Psicología (APA, 2017), indica que el comportamiento prosocial (CPS) comprende acciones como empatía, cooperación, ayuda mutua y respeto, las cuales inciden en el desarrollo de la IE. No obstante, a nivel mundial, se ha observado una disminución de la IE y el CPS en adolescentes de escuelas públicas, lo que impacta negativamente en su rendimiento escolar, relaciones interpersonales y salud mental, debido a la carencia de enfoques educativos apropiados (APA, 2025).

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2024), la encuesta SSES 2023 evidenció que menos del 80 % de las escuelas públicas promueven la IE, y que habilidades clave para regular el CPS, como el autocontrol y la empatía, han presentado una reducción de hasta el 75 %.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE, 2024), indicó que en España el 60 % de los estudiantes de secundaria presenta niveles medios de control emocional, creatividad y optimismo vinculados al CPS. En China, el 80 % de las escuelas públicas reportan dificultades para fomentar la IE y empatía. En Indonesia, 74,4 % de los alumnos de 10 a 15 años presentan un CPS moderado, mientras que el 20 % muestra problemas de IE relacionados con la adaptación escolar. En Estados Unidos, el Consejo Directivo Escolar (CDE, 2023) informó que 42 % de los adolescentes experimenta tristeza o desesperanza, y 26 %

manifiesta dificultades en el CPS, con un 19 % que ha considerado el suicidio.

En América Latina, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2025), mediante el LLECE, evidenció una preocupante crisis socioemocional en adolescentes de escuelas públicas. En Ecuador, 50 % de los estudiantes presenta baja empatía y 75 % dificultades en autorregulación emocional. En Chile, 50 % sufre estrés emocional, mientras que el 25 % muestra bajo control de la IE y CPS reducido por falta de optimismo. En Colombia, adolescentes de 15 años, el 40 % presenta baja tolerancia, 35 % con CPS irresponsable y 20 % escaso control emocional.

En Perú, el 58 % de adolescentes presenta problemas de autoestima que afectan su IE, 37 % evidencia deficiencias en CPS, lo que repercute negativamente en su desarrollo integral (OCDE, 2023). Asimismo, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) reportó un aumento de más del 40 % en casos de ansiedad y depresión en estudiantes de secundaria pública, donde 34 % mostró baja IE y 32 % dificultades en CPS, asociándose esto a un incremento del 30 % en violencia escolar.

En una institución pública de Chorrillos, los docentes han observado en los alumnos de 2do y 3ero de secundaria dificultades persistentes en el reconocimiento y manejo adecuado de las emociones, baja capacidad para establecer relaciones sociales saludables, resolver conflictos, trabajar en equipo, escasa empatía, problemas de convivencia escolar y limitada resiliencia frente a situaciones adversas. La presencia de estos indicadores sugiere la necesidad urgente de investigar en profundidad dichas problemáticas, a fin de diseñar estrategias pedagógicas y programas de intervención que promuevan el desarrollo socioemocional de los adolescentes.

De acuerdo con lo redactado en los párrafos anteriores se formula la siguiente pregunta general: ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorrillos-2025? Así mismo se formuló las preguntas específicas: a) ¿Cómo se relaciona la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorrillos-2025?, b) ¿Cómo se relaciona la dimensión evaluación de las emociones de los

demás y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025?, c) ¿Cómo se relaciona entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025?. d) ¿Cómo se relaciona entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025?

De igual forma se elaboraron el objetivo general: Determinar la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025. Y también como objetivos específicos: a) Identificar la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025. Establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025. Determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025. Analizar la relación entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

Se fundamentó teóricamente en el modelo de Inteligencia Emocional de Daniel Goleman y en la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. Goleman destaca que la IE favorece el bienestar psicosocial, el rendimiento académico y la convivencia escolar, mientras que su ausencia puede generar conflictos y conductas impulsivas.

Bandura, por su parte, sostiene que las competencias psicosociales se adquieren mediante la observación de modelos sociales, y que la autoeficacia es clave en la regulación emocional. La falta de modelos adecuados puede afectar negativamente el desarrollo emocional y social del adolescente.

Metodológicamente se justifica, está respalda en el uso de instrumentos validados: la Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS) y la Escala de Conducta Prosocial de Balabanian y Lemos, adecuados para adolescentes y estudios cuantitativos de tipo correlacional. Su aplicación permite obtener datos

fiabiles para analizar la relación entre IE y CPS, facilitando decisiones educativas e intervenciones psicológicas basadas en evidencia.

La investigación permitió fortalecer las competencias socioemocionales de los adolescentes de secundaria y manejo de conductas prosociales. Identificando la relación entre IE y CPS, para así diseñar estrategias educativas que mejoren la convivencia escolar y el rendimiento académico. Además, los hallazgos servirán como base para que otras instituciones educativas, docentes, psicólogos escolares y padres de familia promuevan entornos escolares más empáticos, colaborativos y emocionalmente saludables, con un impacto positivo en la convivencia y el rendimiento académico.

Se detectaron a lo largo del desarrollo de la investigación, como limitantes: el acceso a los sujetos de estudio se vio restringido debido a ausencias a clase por inasistencia médica que repercutió en el tiempo designado para la recoleta de los datos, teniendo que ampliarse. Además, se observó que algunos participantes presentaron distracción o desinterés durante la aplicación del instrumento, lo que puede comprometer la consistencia de sus respuestas. También, factores presentes en el entorno, como ruidos o interrupciones, pudieron influir en la concentración de los estudiantes. Por último, el uso de cuestionarios de autoinforme implica un sesgo social inherente, dado que los estudiantes podrían haber sobreestimado su inteligencia emocional y conducta prosocial.

Latif & Rao (2024), en Pakistán, presentaron como objetivo “analizar la relación entre la IE, el CPS y el desarrollo moral en adolescentes”. Fue cuantitativo mediante el modelo de análisis correlacional, en una muestra de 154 jóvenes entre 12 y 18 años. Para la recolección de datos, se emplearon instrumentos estandarizados: la Wong and Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS), la Prosocial Tendencies Measure (PTM), y el Moral Development Interview Inventory (MDII). Los resultados indicaron que 95.74% mostraron nivel moderado de IE, 87.63% tiene CPS medio y 85,7 % se ubicaron en el quinto nivel moral. Concluyeron que el buen manejo del CPS y conducta moral tienen como base el hogar y la escuela que permite manejar adecuadamente sus emociones a través de la IE.

Gahlot (2024), en la India, estudió “evaluar la IE y el CPS”. La orientación

metodológica fue de tipo cuantitativo, correlacional, descriptivo, transversal y no experimental. Aplicaron la Assessing Emotions Scale (AES) y la Helping Attitude Scale (HAS) para evaluar a 100 alumnos. El análisis de los resultados señaló que 40.7% presentan buen manejo de las propias emociones siendo en un 34.80% más alto en mujeres y el CPS presenta niveles superiores de 71.26% en el sexo femenino con un grado alto de 69.70% en la utilización de emociones. Concluye que las mujeres presentan mayor capacidad de IE y una disposición más acentuada hacia las CPS.

González & Molero (2024), en España analizaron “cómo se relacionan los CPS, la IE, el estilo de vida saludable y la violencia escolar en adolescentes de Almería”. Se trató de una investigación cuantitativa, correlacional con diseño descriptivo y transversal. La muestra estuvo compuesta por 743 estudiantes de secundaria, con edades entre los 14 y 19 años, se utilizaron la escala Prosocial Behaviour Questionnaire (PBQ) y el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). Los datos indicaron que el 53% hacen uso del respeto en el CPS, 72% tienen claridad y reparación emocional de la IE y 65% logra controlar la agresividad. Concluyeron el análisis reportó un coeficiente de correlación general en Spearman 0.57, lo que confirma una relación positiva moderada entre ambas variables. Estos resultados refuerzan la relevancia de la IE como un predictor clave del CPS.

Wossen (2021) en Indonesia, realizó un estudio donde el objetivo fue “determinar si la IE y el CPS predicen el logro académico de los estudiantes”. El enfoque fue cuantitativo, descriptivo y correlacional aplicado a 111 alumnos. Los datos se recogieron utilizando el EQ-i: YV (Emotional Quotient Inventory: Young Versión) de Bar-On y Parker para medir IE, y la Escala de Conducta Prosocial (ECP) de Caprara y Pastorelli para evaluar CP. Los resultados mostraron el 50 % de los hombres mostró predominancia en la expresión emocional, mientras que el 53 % manifestó conductas asociadas a una comunicación interpersonal favorable. Concluyeron que existe correlación negativa significativa entre ambas variables, con un coeficiente de  $Rho = -0.703$ , lo cual sugiere que, en esta muestra específica, a mayor expresión emocional, se evidenció una menor tendencia hacia CPS.

Espino et al. (2021), realizaron un estudio en España, con el propósito de “analizar la relación y capacidad predictiva de la IE y las funciones ejecutivas sobre la CPS en estudiantes de secundaria”. Fue orientada por un diseño cuantitativo, de tipo

descriptivo, correlacional y predictivo, utilizando el Inventario de Cociente Emocional para Jóvenes (EQ-i: YV) de Bar-On y el Cuestionario de Comportamiento Prosocial (PCQ) en 161 participantes. Se encontró que en el 54.6 % de los participantes estuvo presente la IE, 36 % alcanzaron la flexibilidad cognitiva, la empatía fue explicada en un 26.6 % por la IE, el respeto en un 38.3 % se evidenció a través de la inhibición y la flexibilidad cognitiva y las relaciones sociales en un 25.2 % por la IE. Concluyeron que se evidenció correlación positiva significativa entre la IE y el CPS, respaldada por un coeficiente de  $Rho = 0.294$ , lo cual sugiere que, influye de manera directa en la expresión de CPS en adolescentes.

Vela (2024) en Yarinacocha realizó un estudio con el propósito de “analizar la relación entre IE y CS en estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa pública”. La metodología empleada fue cuantitativa, descriptivo, observacional, correlacional, no experimental, y transversal. Trabajó con 125 estudiantes y les suministró dos cuestionarios estandarizados: el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On ICE:NA y el de Goldstein. Los resultados indicaron que el 78 % de los participantes manifestó un buen manejo de la IE y 56 % reportó una CPS apropiada. Concluyó que no existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, al obtenerse un coeficiente de correlación de  $Rho = -0.008$ , lo cual señala que el desarrollo emocional no estuvo directamente vinculado con el CPS expresado por los estudiantes.

Asto (2023) en Lima buscó “determinar la relación entre IE y la CPS en estudiantes de primer año de secundaria de tres instituciones educativas estatales de San Juan de Miraflores”. Adoptó una metodología de tipo prospectiva con alcance correlacional, aplicándose a una muestra de 287 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 11 y 14 años. Utilizó el Inventario de Bar-On ICE-NA para la IE, y la Batería de Socialización (BAS-3) la CS. Se evidenció que 84.3 % presentó limitaciones en el manejo emocional, 49.1 % demostró conductas sociales funcionales en su interacción cotidiana y 43.66 % demostró control emocional durante dichas interacciones. Concluyó que la correlación es positiva débil entre la IE y la CPS, con un coeficiente de Spearman = 0.185, indicando que el manejo emocional influye de manera limitada en la forma en que los estudiantes se desenvuelven socialmente.

Cuje (2022) en Piura estudió “determinar la relación entre la CPS y la inteligencia intrapersonal de una institución pública”. Se desarrolló en 30 alumnos bajo una metodología aplicada, con enfoque mixto y diseño descriptivo correlacional. Empleó dos listas de cotejo con escalas ordinales validadas previamente. Halló que el 87 % demostró un adecuado manejo de la absorción emocional en situaciones asociadas al CPS, 53 % mostró capacidad para evitar reacciones impulsivas en el ámbito de la IE. Concluyó que evidenció correlación positiva significativa, con un coeficiente de Rho de Spearman = 0.607, en este sentido un mayor control emocional y una adecuada gestión de las emociones están vinculados con una mayor disposición a actuar de manera prosocial.

Alejo & Ramos (2022) en Juliaca, propusieron encontrar la “relación existente entre la IE y la adaptación de CPS en estudiantes de nivel secundaria del colegio Alexander Fleming”. Fue de correlacional, básica, cuantitativa, no experimental y transversal. Aplicaron dos cuestionarios estandarizados: el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On ICE y el de Adaptación de Conducta (IAC) para evaluar a 66 estudiantes. Obtuvieron como resultados que el 92.4 % de los participantes demostró persistencia en la consecución de objetivos vinculados a su IE y el 51.2 % manifestó comportamientos asociados al respeto por los límites de los demás dentro del ámbito prosocial. Concluyeron que el análisis estadístico corroboró una relación directa, positiva y moderada entre las variables, respaldada por un coeficiente de correlación de  $r = 0.50$ , indicando la IE es un facilitador del CPS.

Mendoza (2020) en Chiclayo, planteó “determinar la relación entre la CP y la IE en estudiantes de secundaria”. Adoptó el método cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Prosocialidad desarrollada por Caprara, Steca, Zelli y Capanna y el Cuestionario de Gross y Thompson. La muestra fue de 404 alumnos con edades entre 12 y 18 años. Halló que 44 % de los encuestados tienen un CPS equilibrado y 40 % posee capacidades relacionadas con la resolución de conflictos en colaboración grupal. Concluyó que hay relación positiva y significativa entre las variables, con un coeficiente de  $Rho = 0.209$ , lo que sugiere que, a mayor desarrollo de habilidades emocionales orientadas a la cooperación, mayor es la manifestación de CPS en los estudiantes evaluados.

Se refiere a la capacidad de identificar y manejar las propias emociones para orientar conductas y decisiones de manera positiva, evitando consecuencias negativas. Implica el uso de competencias como percepción, expresión, regulación emocional, empatía, motivación y autoconfianza, contribuyendo a una vida más consciente y equilibrada (Torres et al., 2021).

La IE permite que una persona sea capaz de reconocerse, identificando sus emociones, su momento y su intensidad. Esta competencia implica el autocontrol; es decir, la capacidad de conservar la calma y no responder de forma impulsiva, ya que esto podría acentuar lo conflictivo de una situación. La falta de esta capacidad tiende a llevar a muchos conflictos (Martínez et al., 2023).

Asimismo, este recurso se toma como uno de los pilares de comprensión del entorno a partir de emociones y reacciones afectivas, permitiendo pues la adaptación a diferentes situaciones cotidianas. Goleman establece dos dimensiones que son esenciales. La primera es la dimensión personal, esta se refiere al conocimiento de uno mismo, la autorregulación y la automotivación; la otra, la dimensión interpersonal, esta tiene que ver con la empatía y las habilidades sociales que se consideran necesarias para poder integrarse a la vida a partir de relaciones sociales asertivas y eficaz (Bonilla & Salcedo, 2021).

Una persona que pone en práctica la IE es capaz de identificar sus emociones y reconocer las del prójimo, lo que le facilita responder adecuadamente en diferentes situaciones (Cabrera & Polonia, 2023). Asimismo, presenta una actitud de aceptación tanto hacia sí misma y su entorno, mantiene el optimismo antes las dificultades y se motiva de manera autónoma. La empatía, el reconocimiento de sus fortalezas y limitaciones, son elementos fundamentales para el desarrollo emocional (Buriticá, 2021).

En el entorno educativo, la IE se manifiesta en destrezas como la competencia en autoconocimiento, autorregulación, empatía, relaciones sociales, motivación intrínseca y adaptabilidad. Estas habilidades promueven el aprendizaje individual y al mismo tiempo contribuyen a la creación de un clima escolar positivo (Ortiz & Núñez, 2021).

La IE es un recurso que favorece el éxito educativo. En la situación pedagógica, ser emocionalmente competente no sólo facilita el aprendizaje, sino que permite

también expresar emociones de un modo positivo e establecer una comunicación empática con los otros (Ayala, 2025). Asimismo, un buen manejo emocional genera motivación y sensación de comprensión, el respeto, la reflexión compartida y los vínculos afectivos saludables que van a favorecer un aprendizaje significativo (Rodríguez, 2021).

Por consiguiente, la IE es un componente de gran importancia dentro de la educación; además potencia el crecimiento personal, académico y social de las personas que participan en ella. Su promoción en el aula permite formar personas resilientes, éticas y con conciencia social para afrontar los retos de la vida (Rocha & Chicaiza, 2023).

La teoría de la Inteligencia Emocional (IE) llegó a tener una trascendencia internacional a partir de los aportes de Daniel Goleman, quien popularizó el concepto de la IE mediante su libro titulado *Inteligencia Emocional*. Él mismo sostiene en su modelo que el CE y el CI no funcionan de manera por separado sino que son interdependientes en la toma de decisiones (Martínez y Miranda, 2023).

Esta forma de interacción muestra cómo el pensamiento lógico y la gestión emocional son imprescindibles para desenvolverse de forma efectiva en situaciones diferentes desde una perspectiva personal y social. Este motivo lleva a Goleman a la necesidad de destacar cinco competencias de la IE: el reconocimiento de las propias emociones, autocontrol, automotivación, empatía y las habilidades sociales (Román et al., 2021).

Las aptitudes se constituyen en componentes fundamentales. La autoconciencia está referida al adecuado conocimiento de las emociones de uno mismo, recursos internos que posee así como al conocimiento de la percepción intuitiva (Sierra, 2024). Por su parte, la autorregulación se relaciona con la capacidad de controlar los propios sentimientos y controlar respuestas impulsiva (Rodríguez, 2024). En tanto, la motivación se entiende como un impulso interno que orienta a la persona hacia el logro de sus objetivos, incluso frente a dificultades (Pérez, 2022).

La empatía, por otra parte, permite la posibilidad de poder conocer los sentimientos de los demás, y las habilidades sociales ejecutan una función a través de las cuales tenemos la oportunidad de crear relaciones interpersonales efectivas,

contribuyendo así a poder manifestar las emociones e integrarse en los diferentes grupos sociales (Achi et al., 2024).

Asimismo, Goleman sostiene que la IE no depende únicamente de la genética, sino que también puede desarrollarse con la experiencia y la educación. Es cierto que se nace con un potencial emocional, pero este puede fortalecerse con el paso del tiempo. En este sentido, el desarrollo emocional comienza en la familia, donde se adquieren habilidades de funcionamiento emocional en el marco afectivo del hogar. No obstante, también la escuela puede desempeñar un papel fundamental, dado que las vivencias emocionales en la escuela pueden reforzar o cambiar lo que se ha aprendido en el hogar (Faneite & Rosado, 2022).

Es una habilidad para el desarrollo emocional y la autorreflexión. Permite que la persona pueda identificar, interpretar y canalizar los estados emocionales, favoreciendo así una mayor conciencia de uno mismo, no solo en el hecho de identificar lo que se siente, sino también en saber cuáles son las causas de la emoción y cómo incide la emoción en la conducta y en la toma de decisiones diarias (Sanmartín & Tapia, 2023).

En este proceso se presentan varias fases. El primero, reconocimiento, se refiere a identificar conscientemente las emociones que surgen en diferentes situaciones. Luego, la comprensión permite conocer su origen, significado, impacto, tanto a nivel personal y social. La diferenciación ayuda a distinguir entre emociones parecidas o complejas, facilitando una mejor interpretación de la situación. Por último, la gestión supone implementar estrategias de regulación emocional que permitan canalizar adecuadamente tanto las emociones positivas como las negativas, evitando que influyan de forma desmedida en la conducta (Sánchez et al., 2023).

Consiste en la capacidad para identificar, interpretar y comprender adecuadamente los estados emocionales de las personas que nos rodean. Esta habilidad es imprescindible para generar relaciones sociales adecuadas y permite a la persona el poder reconocer las emociones del contexto social; incluye gestos faciales, entonación, lengua corporal y otros elementos no verbales que nos aportan información para poder conocer el estado de ánimo de los otros (Ruiz, 2024).

La interpretación de las emociones de los demás no se puede limitar a la observación de gestos o a las expresiones que nos demuestran sentimientos, como alegría, ira, tristeza, sorpresa o miedo y, relacionarlos con el contexto en que surgen (Pinedo & Yáñez, 2020). El uso correcto de la información emocional en las interacciones sociales tiene ventajas muy importantes ya que facilita una comunicación más clara, refuerza las relaciones interpersonales y contribuye a la solución de conflictos, debido a que comprender las emociones ajenas permite actuar con empatía, respeto y consideración (Arango et al., 2024).

Se manifiesta como la habilidad que conduce a canalizar las emociones de manera que potencien funciones cognitivas como el razonamiento lógico, creatividad, resolución de problemas y poder decidir asertivamente. No sólo se refiere al reconocimiento emocional, se pone de relieve la importancia que posee la emoción como medio enriquecedor que potencia y orienta la ejecución intelectual (Rodríguez et al., 2025).

Desde este punto de vista, aprovechar las emociones significa utilizarlas, como caminos que conducen la atención hacia elementos relevantes del entorno ayudando a mantener foco en actividades que son importantes, e identificando riesgos y/u oportunidades. En este sentido, la ansiedad puede llegar a servir como una señal de alerta antes posibles amenazas, mientras que el entusiasmo puede servir de sustento de la motivación hacia el logro de un objetivo. Asimismo, el uso adecuado de las emociones ayuda a generar ideas. Por ejemplo, la alegría o la curiosidad estimulan el pensamiento, favorecen la creatividad o llevan al pensamiento divergente (Nasir et al., 2024).

Dicha capacidad resulta significativa, ya que permite gestionar el estado emocional, facilita la estabilidad psicológica y permite el funcionamiento adaptativo en distintas circunstancias. Esta capacidad implica comprender y controlar de forma consciente las emociones, mantener una actitud equilibrada y reflexiva ante experiencias que provocan reacciones emocionales intensas, tanto positivas como negativas (Bolívar et al., 2022).

Dentro de las habilidades esenciales, destacan la conciencia y la claridad emocional, que permiten conocer y comprender sus propias emociones, así como las de los demás. La aceptación emocional es muy importante, ya que permite a

las personas trabajar los sentimientos tal y como son, sin catalogarlos de buenos o malos, y favoreciendo un procesamiento emocional más adaptativo (Benavent, 2021). Otro elemento fundamental es el control de los impulsos, el cual ayuda a frenar reacciones automáticas y dirigir la conducta hacia objetivos definidos (Carvalho et al., 2023).

Se define como acciones ejercidas de forma intencionada que tengan como objetivo favorecer a otros, sin que exista una expectativa de recompensa para uno mismo. Este tipo de conducta incluye actos de ayuda, de cooperación, de empatía y de generosidad, para considerarse un reflejo del desarrollo social positivo y sería una exhibición de la competencia social a lo largo de las distintas etapas del desarrollo humano (UNESCO, 2020).

Desde la perspectiva sociocognitiva, se considera que los CPS no solo contribuyen a construir relaciones interpersonales sanas, sino que también permiten mantener la identidad personal dentro del contexto social (González & Betancourt, 2022). Entre estas conductas se encuentran la cooperación, el acto de compartir, brindar ayuda o hacer donaciones en momentos de necesidad, las cuales pueden originarse tanto en motivaciones altruistas como en procesos cognitivos y emocionales, como la empatía (Moreno & Jurado, 2022).

También, múltiples factores personales y contextuales influyen en la manifestación del CPS en los adolescentes. En primer lugar, el ambiente familiar particularmente el estilo de crianza desempeña un rol clave en la construcción de valores y actitudes orientadas a la prosocialidad. Del mismo modo, las relaciones con los pares y forma en que se desarrollan las interacciones entre ellos pueden promover o dificultar estas conductas. En el entorno escolar, tanto el clima institucional como las metodologías educativas tienen un impacto relevante en el fortalecimiento del CPS (Barrero et al., 2021).

Toalombo y Rubio (2024) señalan que el desarrollo emocional, junto a ciertas características de personalidad como: la empatía, el respeto, las habilidades sociales y el liderazgo; promueve la manifestación de la CPS. La prosocialidad otorga un conjunto de beneficios al adolescente de carácter tanto individual como social. A nivel individual beneficia el desarrollo emocional, el fortalecimiento de la autoestima y el bienestar psicológico. A nivel interpersonal fomenta relaciones

saludables y cooperativas, además de acercar la resolución constructiva de conflictos. A nivel social contribuye a la cohesión social por su capacidad de promover la solidaridad, la justicia y la participación activa dentro de un grupo humano.

La pubescencia, al ser una fase transitoria entre niñez y adultez, resulta fundamental para el desarrollo de CPS; ya que en este periodo se afianzan la identidad personal y las competencias sociales esenciales para la convivencia en sociedad (López, 2024). Los marcos teóricos ofrecen una base para entender los factores y motivaciones que influyen en la decisión de algunas personas de ayudar a los demás, es decir, de adoptar actitudes solidarias (Cuadra et al., 2023).

El modelo diacrónico, estudia y analiza el origen, desarrollo y evolución del CPS durante el transcurso de los años. Se enfoca en abordar las raíces evolutivas de la conducta, su progresión en el desarrollo humano y las influencias socioculturales que modulan su expresión. Además, reconoce que las acciones dirigidas a beneficiar a otros no son estáticas, sino que están profundamente influenciadas por factores biológicos, psicológicos y sociales que interactúan a través de las distintas etapas de la vida (Huayna, 2022).

Dentro de este marco, explica emplea tres marcos para explicar la génesis y sostenimiento de la conducta prosocial. La primera es la selección familiar, la cual sostiene que los comportamientos altruistas han evolucionado como mecanismos adaptativos para favorecer la supervivencia de los genes compartidos entre parientes (García, 2024). La segunda sustenta la visión psicoanalítica, que postula que el comportamiento prosocial surge como resultado del desarrollo psíquico del individuo, específicamente del control progresivo del "Ello" por parte del "Yo" (Cuadra & Salgado, 2020).

La tercera, argumenta como el aprendizaje social es consecuencia de las conductas prosociales adquiridas mediante refuerzos externos y, con el tiempo, se consolidan a través de la observación de modelos sociales significativos, la internalización de valores y la repetición constante de estos comportamientos. Así, la prosocialidad se transforma en una disposición relativamente estable, motivada por recompensas internas como la satisfacción personal o el sentido de pertenencia social (Ruiz, 2024).

El cognitivo evolutivo, es visto como la integración de la capacidad racional del ser humano con las influencias evolutivas, para explicar cómo se desarrolla y manifiesta la conducta prosocial en diferentes etapas de la vida. Plantea que las personas no actúan meramente por instinto o por reforzamientos externos, sino que son agentes activos en la interpretación de su entorno, lo cual les permite construir razonamientos morales complejos y tomar decisiones prosociales basadas en juicios éticos y empatía (Avitia & Salinas, 2023).

Por otro lado, el razonamiento crítico describe el pensamiento en tres dimensiones: empírica, interpretativa y evaluativa, las cuales permiten al individuo analizar, reflexionar y actuar de manera prosocial de forma consciente y racional. También, afirma que las habilidades cognitivas, son fortalecidas por la interacción social y por la exposición a las normas y valores culturales. Así las técnicas de aprendizaje social y las estructuras cognitivas avanzadas permiten a las personas actuar en favor de los demás, ya no por obligación, sino por una comprensión del bien común (Arias, 2021).

El sincrónico, sostiene que la conducta de ayuda no se entienda solo desde las características individuales del sujeto, sino que debe considerar el análisis de la interacción simultánea entre las variables personales de los sujetos y las condiciones contextuales. En este sentido, enfatiza que las decisiones prosociales son influenciadas por el contexto concreto que tienen lugar en las condiciones sociales, emocionales y ambientales que suceden en el momento de la realización de los hechos (Amésquita, 2024).

De esta manera, no sólo debe existir una persona que tenga una serie de valores altruistas o empatía sino que el contexto debe permitir que emerja este tipo de conducta. Uno de los elementos clave de este modelo es la influencia del número de personas presentes durante una situación de emergencia o necesidad. Uno de los elementos clave de este modelo es la influencia del número de personas presentes durante una situación de emergencia o necesidad (Toirac & Chocho, 2025).

Los modelos complementarios, surgen como una propuesta integradora que busca ampliar el marco explicativo de esta conducta al incorporar distintas perspectivas teóricas. A diferencia de los modelos sincrónicos o secuenciales que se centran en

el análisis situacional o en el desarrollo progresivo de la conducta prosocial, los modelos complementarios no se encasillan en una sola categoría. En cambio, ofrecen una visión holística que considera factores biológicos, psicológicos, sociales y filosóficos para explicar por qué los individuos se comportan de forma altruista o solidaria (Auné et al., 2020).

La fisiología moral, señala que el comportamiento prosocial reside en el desarrollo del córtex frontal, región cerebral asociada a la autorregulación, el juicio moral y la toma de decisiones éticas (Šimić et al., 2021). Se complementa con teorías que enfatizan la influencia de rasgos de personalidad como la afabilidad y la extraversión, que predisponen a los individuos a actuar de manera prosocial. De este modo, el CPS no solo depende de situaciones externas, sino también de configuraciones neuronales y disposiciones temperamentales que facilitan su expresión (Tejada & Espinoza, 2022).

La teoría del aprendizaje de Albert Bandura proporciona un marco valioso para entender la adquisición del comportamiento prosocial en los adolescentes, al proponer que gran parte del aprendizaje humano ocurre a través de la observación e imitación de modelos significativos. Los estudiantes adolescentes pueden tener una gran capacidad para internalizar conductas prosociales cuando observan y modelan comportamientos de figuras significativas en su entorno, tales como padres, docentes, compañeros y líderes comunitarios que demuestran empatía, cooperación y altruismo. (Ayora & Paredes, 2022).

En este sentido, el estudiante procesa cognitivamente la conducta observada, evalúa como algo valioso y capaz de replicarla, lo cual está estrechamente relacionado con el concepto de autoeficacia. En el plano pedagógico generar entornos organizados que promueve y refuerzan de manera positiva las CPS. Por otra lado, el docente, en tanto modelo significativo, tiene un rol central al demostrar respeto, solidaridad y justicia en sus interacciones cotidianas. Por tanto, los programas pedagógicos que incorporan actividades colaborativas, resolución pacífica de conflictos y participación activa en proyectos sociales permiten a los adolescentes no solo observar, sino también practicar y consolidar sus habilidades prosociales, fortaleciendo su sentido de competencia y pertenencia (Correa et al., 2021).

Asimismo, Bandura señala que el entorno social y cultural juega un papel crucial en cómo se desarrollan las oportunidades de aprendizaje a través de la observación. En el caso de los adolescentes, que están en una fase de búsqueda de identidad y validación externa, los medios de comunicación y las redes sociales tienen una influencia significativa. Cuando estos canales promueven modelos positivos de solidaridad, empatía y compromiso social, pueden actuar como herramientas educativas indirectas. Sin embargo, el efecto que tienen dependerá de la capacidad crítica del adolescente y de la orientación adulta que fomente una interpretación constructiva de los mensajes (Balbin & Chaname, 2025).

La ayuda física abarca todas esas acciones concretas y no verbales que tienen como objetivo asistir a otra persona para que logre una meta. Este tipo de comportamiento se expresa a través de gestos y esfuerzos físicos, como levantar, cargar, acompañar o sostener a alguien en situaciones que requieren un esfuerzo físico. Es una de las manifestaciones más evidentes y claras del CPS, ya que muestra de forma directa la intención de ayudar a otro mediante una acción específica en su entorno cercano (Regan et al., 2022).

La perspectiva de la psicología educativa señala que la ayuda física no solo tiene un valor práctico, sino que también es simbólica, ya que transmite empatía, colaboración y solidaridad. En el entorno escolar, este tipo de apoyo no solo mejora el bienestar de los demás, sino que también promueve habilidades sociales como la reciprocidad y el sentido de pertenencia. De esta forma, fortalece la cohesión del grupo y facilita la creación de lazos sociales positivos (Guzmán, 2023).

La ayuda verbal, como señalan Rigney y Hong (2025), es una forma esencial de interacción entre las personas. A través del lenguaje, se brinda apoyo emocional, cognitivo o práctico a quienes nos rodean. Esto se refleja en acciones como consolar, guiar, motivar o compartir información valiosa.

A diferencia de la ayuda física, que se enfoca en intervenciones concretas, la ayuda verbal impacta directamente en los aspectos emocionales y cognitivos de quien la recibe. Esto ayuda a resolver conflictos, tomar decisiones y mejorar el bienestar personal (Díaz et al., 2025).

La confirmación y valoración positiva del Otro es una acción concreta que representa una forma profunda y humanizadora de interacción social. No se trata solo de ofrecer apoyo, sino de reconocer el valor, la dignidad y las capacidades de quien lo recibe. Esta actitud empática valida emocionalmente al otro, lo escucha sin emitir juicios y le transmite un sentido de importancia y pertenencia dentro de la relación interpersonal (Olmos et al., 2023).

La psicología humanista sostiene que sentirnos valorados es esencial para nuestro bienestar emocional y para formar una buena imagen de nosotros mismos. En este sentido, la validación que recibimos de los demás no solo es un gesto amable, sino que se convierte en un factor crucial que impulsa nuestro crecimiento personal (Olivar & Soza, 2021).

La escucha profunda es una habilidad interpersonal bastante compleja que va más allá de simplemente oír lo que dice la otra persona. Implica también captar sus emociones, intenciones y necesidades más profundas. Esta práctica se aleja de la escucha pasiva, ya que requiere una actitud empática, dejar de lado los juicios y tener una disposición genuina para entender el mundo interno del otro. En el contexto de las relaciones interpersonales, la escucha profunda se convierte en una forma de validar al otro, lo que a su vez fortalece la confianza, el respeto y los lazos emocionales entre quienes se comunican (Mijahuanca & Molocho, 2024).

Está íntimamente ligada a la inteligencia emocional y a la empatía, que son esenciales para crear interacciones prosociales efectivas. Escuchar con atención plena no solo mejora la comunicación, sino que también incrementa la disposición a ayudar, ya que permite identificar las necesidades del otro, incluso cuando no se expresan de manera directa (Illatarqui & Joel, 2024).

La solidaridad se entiende como una actitud activa de apoyo mutuo, fundamentada en la empatía, respeto y la equidad. Se basa en reconocer que todos estamos interconectados y que nuestro bienestar personal está íntimamente ligado al bienestar de la comunidad. Así, no solo se trata de atender necesidades urgentes, sino también de comprometernos a cambiar las condiciones sociales que perpetúan la desigualdad y la exclusión (Marín et al., 2024).

Refleja sensibilidad ética hacia el sufrimiento ajeno y voluntad de actuar frente a la injusticia. A diferencia de otras formas de ayuda motivadas por obligaciones sociales o reciprocidad, la solidaridad emerge desde una motivación altruista que prioriza el bienestar del otro, incluso en ausencia de beneficios personales directos. Por ello, se considera una de las formas más profundas y comprometidas del CPS (Bedolla, 2022).

La presencia positiva es una manifestación activa de actitudes y comportamientos que buscan el bienestar de todos. Este concepto no solo abarca una disposición interna hacia el altruismo, la empatía o la compasión, sino que también se traduce en acciones concretas que fortalecen los lazos sociales y generan un impacto positivo en los demás. Así, se convierte en un motor de cambio y cohesión social, promoviendo entornos caracterizados por el respeto, la cooperación y el apoyo mutuo. Su intencionalidad y visibilidad hacen de esta dimensión una base esencial para construir relaciones saludables y sociedades más solidarias (Mesurado et al., 2021).

Entre los factores que influyen, destacan: socialización temprana, aprendizaje observacional, y experiencias emocionales significativas. Exposición a modelos de comportamiento prosocial, como padres, docentes o líderes comunitarios potencian la internalización de valores prosociales. A su vez, prácticas educativas que promueven empatía, trabajo colaborativo y resolución pacífica de conflictos potencian la manifestación de una presencia positiva, especialmente durante la infancia y adolescencia, periodos clave para la formación del carácter social del individuo (Muñoz et al., 2023).

Los buenos hábitos en el hogar se refieren a comportamientos y rutinas que promueven una convivencia armoniosa, así como el respeto y la cooperación entre los miembros de la familia. Acciones como compartir responsabilidades, comunicarse con respeto y ayudar a los demás no solo refuerzan la dinámica familiar, sino que también sientan las bases de valores sociales como la empatía y la solidaridad (Garrido & Samander, 2023).

Desde un enfoque educativo, el hogar es el primer lugar donde se aprenden estas competencias para la vida, que luego se aplican en otros entornos, ayudando a formar una ciudadanía más responsable y colaborativa. En este sentido, el hogar

actúa como una microestructura social donde se cultivan los principios de equidad, cooperación y respeto que serán el norte del sujeto en desarrollo y formación (Mesurado, 2024).

Los modales en el ambiente escolar están vinculados al CPS en la escuela hacen referencia al conjunto de normas de cortesía, respeto y empatía que orientan las interacciones en el espacio educativo. Conductas como saludar, pedir permiso, dar las gracias, escuchar activamente y respetar los turnos al hablar funcionan como elementos que favorecen relaciones armoniosas entre los integrantes de la comunidad escolar. Su aplicación constante refuerza el sentido de pertenencia y contribuye a la creación de un ambiente de cooperación y convivencia positiva en el aula (Pino, 2024).

El fomento de esas normas en el aula tiene un efecto formativo en las habilidades socioemocionales del alumnado. Un ambiente donde se practican los buenos modales permite una mayor apertura al diálogo, previene conflictos y mejora la resolución pacífica de desacuerdos (Rojas et al., 2024).

El dar y compartir es la concreción del altruismo y cooperación implica la voluntad de ofrecer recursos personales ya sean materiales, emocionales o temporales para beneficiar a otros sin esperar una recompensa directa. Se manifiesta desde edades tempranas, a través de gestos cotidianos como prestar un objeto o brindar apoyo en tareas compartidas, y se extiende a comportamientos más complejos como activismo solidario (Pareja et al., 2020).

Esta dimensión se relaciona con el desarrollo moral, la empatía y la interiorización de las normas sociales. Desde una perspectiva cognitiva y emocional, el acto de dar no solo beneficia a quien recibe, sino que también fortalece la autoestima, la autorregulación emocional y la percepción positiva de uno mismo como un agente de cambio en su entorno (Córdova, 2023).

La empatía es fundamental para construir relaciones humanas que sean sanas, solidarias y cooperativas. Permite entender y compartir las emociones de los demás, sirviendo como base para una convivencia respetuosa y el desarrollo de vínculos profundos. Se define como la habilidad de ponernos en el lugar del otro, tanto desde un enfoque cognitivo, que implica comprender los pensamientos y emociones ajenas, como desde un plano afectivo, que nos permite sentir junto a

los demás (Cruz et al., 2021).

Esta habilidad nos ayuda a sentir el dolor o las necesidades de los demás, lo que nos lleva a estar más dispuestos a ofrecer ayuda, brindar apoyo emocional o cuidar de manera activa y comprometida. Como resultado, no solo mejora nuestras relaciones interpersonales, sino que también fomenta la acción altruista (Gómez & Narváez, 2022).

Hipótesis general:

Hi: Existe relación positiva y estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

Ho: No existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

Hipótesis específicas:

HEi1: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

HEi2: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

HEi3: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

HEi4: Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.

## II. METODOLOGÍA

El método estuvo basado en el hipotético-deductivo, que emplea la lógica para interpretar el fenómeno partiendo de principios generales hasta llegar a casos específicos. A través del uso de teorías y datos, busca construir el conocimiento desde la razón para luego aplicarlo a una situación concreta (González & Santiago, 2023).

Adoptó el enfoque cuantitativo, ya que resulta adecuado para recopilar información y dar respuesta a las preguntas de investigación, permitiendo establecer patrones de comportamiento con el fin de comprobar las hipótesis formuladas (Monje, 2011).

Fue de tipo básica, orientado a incrementar el conocimiento teórico sobre los principios que explican diversos fenómenos. u propósito principal es comprender y explicar la realidad a partir del análisis profundo de leyes, conceptos y teorías (Villarino et al., 2010).

Se trató de un estudio no experimental, debido a que el investigador no intervendrá de manera deliberada sobre las variables del estudio, sino que se enfocará en observar y examinar el fenómeno tal como se presenta en su contexto natural (Hernández et al., 2014).

Asimismo, el alcance fue correlacional, ya que resulta el más adecuado para identificar y analizar la relación de causa y efecto entre la inteligencia emocional y el comportamiento prosocial (Hernández & Mendoza, 2018).

Del mismo modo, se empleó el corte transeccional, lo que implica la recolección de datos en un único punto en el tiempo, con el propósito de describir, medir y examinar las relaciones entre las variables propuestas (Arias, 2016).

La población es aquella, que comprende como un grupo de elementos, ya sea finito o infinito, que comparten características similares que los hacen relevantes para el objeto de estudio (Hernández et al., 2014). Según datos aportados por el Centro de estadísticas de la Calidad Educativa (ESCALE) en el distrito de Chosica en el 2024 la cantidad de estudiantes ascendía a 16.055; en este caso, se trabajó con una I.E. Pública de Chorrillos en donde para el año mencionado la cantidad de alumnos es de 1246 distribuidos en 5 grados de educación secundaria, y el



Tercero	244	106 (48.8%)
<b>Total</b>	<b>500</b>	<b>218 (100%)</b>

**Fuente:** ESCALE (2024).

Criterios de inclusión:

- ✓ Estudiantes matriculados en 2do y 3ero de secundaria
- ✓ Estudiante que asistieron regularmente a clases al momento de la recolección de datos.
- ✓ Estudiantes cuyos padres otorgaron el consentimiento informado.

Criterios de exclusión:

- ✓ Estudiantes con limitaciones cognitivas o psicológicas que dificultaba su participación.
- ✓ Estudiantes que estaban con permiso médico prolongado durante la aplicación de los instrumentos.
- ✓ Estudiantes que no desearon formar parte del estudio.
- ✓ Estudiantes cuyos padres no firmaron el consentimiento informado.

**Tabla 2**

*Operacionalización de variable Inteligencia emocional*

VARIABLES	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles y rangos)
<b>Inteligencia emocional</b>	Se comprende como un conjunto de capacidades emocionales que definen el modo en que cada persona aprende e interpreta la información emocional, producto de su relación con el entorno	La medición será mediante las dimensiones de la evaluación de las propias emociones, evaluación de las emociones, además, uso de la emoción y regulación	Evaluación de las propias emociones Evaluación de las emociones de los demás Uso de la emoción Regulación de la emoción	Atención de los sentimientos Reconocer sentimientos Comprensión racional emocional Manejo de sentimientos	Ordinal	Alta 74-112 Media 38-74 Baja 16-37

(Velásquez et al., 2023).	de la emoción. Estas fueron establecidas por Wong y Law (Moreyra & Olivas, 2023).				
---------------------------	---	--	--	--	--

**Tabla 3**

*Operacionalización de variable Comportamiento prosocial*

<b>Variables</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Escala valorativa (niveles y rangos)</b>
<b>Comportamiento prosocial</b>	Son todas aquellas acciones que realiza el individuo con inclinación natural ofrecer apoyo, consuelo ayuda, motivada por el genuino procurar bienestar ajeno (González Betancourt, 2022).	Operacionalmente se utilizará en su evaluación las dimensiones propuestas por los autores: Ayuda física, Ayuda averbal, Confirmación y valoración positiva del Otro, Escucha profunda, Solidaridad, Presencia positiva, Buenos hábitos en el hogar, Modales escolar, Dar y compartir y Empatía (Samochuallpa & Luna, 2024).	Ayuda física Ayuda verbal Confirmación y valoración positiva del Otro Escucha profunda Solidaridad Presencia positiva Buenos hábitos en el hogar Modales en el ambiente escolar Dar y compartir Empatía	Ayuda tangible Apoyo verbal Consuelo Acciones Sentimientos hacia los demás Oír Comprender emociones Mostrar apoyo Estar presente para otros Actitud positiva Conducta responsable Respeto a normas Seguir normas de comportamiento Compartir Identificar y comprender emociones	Ordinal	Alta 101-150 Media 51-100 Baja 0-50

Se utilizó la técnica de la encuesta, reconocida por ser un método ágil y eficiente para recolectar información relevante para la investigación (Cisneros et al., 2022). El instrumento aplicado fue el cuestionario, el cual está compuesto por un

conjunto de preguntas estructuradas y vinculadas directamente con la temática del estudio (Hernández et al., 2014).

Para la variable 1: Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS). El instrumento, desarrollado por Hong Kong por Wong y Law en el año 2002, es un instrumento de auto-reporte diseñado para evaluar la inteligencia emocional como un rasgo estable de la personalidad. Consta de 16 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: evaluación de las propias emociones (1 a 4), evaluación de emociones de los demás (5 al 8), uso de las propias emociones (9 al 12) y regulación de emociones (13 al 16). Utiliza una escala tipo Likert de 7 puntos: totalmente en desacuerdo, en desacuerdo, ligeramente en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, ligeramente de acuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo. Como escala para la valoración de niveles y rangos emplea los siguientes baremos: alta (74-112), media (38-74) y baja (16-37) (Moreyra & Olivas, 2023).

En la variable 2: La Escala de conducta prosocial de Balabanian y Lemos. Fue elaborada por Balabanian y Lemos en 2018 y adaptada al contexto peruano en 2024 por Samochuallpa y Luna. Su propósito es medir la conducta prosocial en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa del distrito de Los Olivos, en Lima. Está conformada por 30 ítems organizados en 10 dimensiones: ayuda física (ítems 1–3), ayuda verbal (4–7), confirmación y valoración positiva del otro (8–10), escucha profunda (11–12), solidaridad (13–15), presencia positiva (16–20), buenos hábitos en el hogar (21–22), modales en el entorno escolar (23), dar y compartir (24–26), y empatía (27–30). Utiliza un formato Likert de 5 puntos: 1 (Nunca), 2 (Alguna vez), 3 (Muchas veces), 4 (Casi siempre) y 5 (Siempre). La escala se interpreta mediante rangos valorativos a través de estos baremos: nivel alto (101–150), medio (51–100) y bajo (0–50) (Samochuallpa & Luna, 2024).

La validación de la Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS) en el contexto peruano se llevó a cabo mediante un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), obteniéndose los siguientes indicadores:  $\chi^2 = 610.303$ , NNFI = .947, CFI = .954 y RMSEA = .068, los cuales evidencian una adecuada adecuación del modelo. Además, se calculó el tamaño del efecto e interpretó su magnitud siguiendo los criterios de Cohen (1998), donde  $r^2$  se considera pequeño a partir de .01, mediano desde .10 y grande a partir de .25. Para evaluar la

estructura interna del instrumento, los autores aplicaron análisis de ecuaciones estructurales, encontrando buenos niveles de ajuste en los cuatro factores y elevadas cargas factoriales en varios ítems, algunas de ellas superiores a .90 (Moreyra & Olivas, 2023).

Con respecto, a la Escala de conducta prosocial presentó una validez de contenido por el juicio de expertos de 80% adecuada para su uso (Samochuallpa & Luna, 2024).

La Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS) demostró una alta confiabilidad, ya que tanto el coeficiente alfa ( $\alpha$ ) como el coeficiente omega ( $\omega$ ) obtuvieron valores superiores a .85 en todas sus dimensiones, lo que garantiza la consistencia interna del instrumento. En el presente estudio, las cargas factoriales también fueron adecuadas, superando todo el valor de .65, conforme a los criterios establecidos por Katz. La confiabilidad se estimó a través del método de consistencia interna, utilizando el coeficiente omega ( $\omega$ ) propuesto por McDonald (1999), el cual es particularmente recomendable en modelos congénicos al incorporar las cargas factoriales obtenidas en el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) (Moreyra & Olivas, 2023).

La Escala de conducta prosocial presentó una excelente fiabilidad, con un alfa de Cronbach de 0.939 y un coeficiente omega de 0.940 (Samochuallpa & Luna, 2024).

El tratamiento de los datos se desarrolló dentro del marco de actividades administrativas, para lo cual se gestionaron previamente los permisos necesarios ante las autoridades académicas y administrativas de la Universidad Norbert Wiener y de la Institución Educativa Pública.

Mediante esta solicitud formal, se estableció de manera consensuada el día, hora y modalidad más conveniente para llevar a cabo la aplicación del cuestionario, asegurando el respeto por las normas éticas y de la institución.

Después de haber realizado la recolecta de la información, los datos fueron procesados con el software estadístico SPSS V-27, para realizar el análisis descriptivo e inferencial de acuerdo con los objetivos planteados Y Spearman para el contraste de las hipótesis. Luego, los resultados se organizaron y presentaron

de manera clara y accesible a través de tablas, gráficos y figuras elaboradas en Microsoft Excel, lo cual facilitó su comprensión e interpretación durante la elaboración del informe final.

Los principios éticos que guiaron este estudio están alineados con las pautas establecidas por la Universidad Norbert Wiener y con los códigos deontológicos que regulan la práctica profesional en psicología, tal como se indica en los artículos 20 y 21 del Código de Ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2024). Entre estos principios fundamentales, destacan la autonomía, la justicia, la beneficencia y la no maleficencia.

La autonomía se aseguró mediante la obtención del consentimiento informado, lo que garantizó que los estudiantes participaran de manera completamente voluntaria, sin ninguna presión externa y con una comprensión total de los objetivos del estudio. También se tuvo en cuenta la importancia de proteger a los grupos vulnerables, ya que los participantes eran adolescentes en edad escolar. En este contexto, se obtuvo la autorización de los padres o tutores legales, además del asentimiento informado de los estudiantes, asegurando así un proceso ético que protege sus derechos y bienestar.

La justicia se manifestó mediante un trato igualitario hacia todos los participantes, evitando cualquier forma de discriminación o exclusión injustificada. Se enfatizó, también la protección contra daños a las personas, asegurando que la aplicación de los instrumentos psicológicos no generara malestar emocional ni consecuencias negativas para los participantes.

La beneficencia orientó el objetivo del estudio, al procurar generar conocimientos que aporten beneficios concretos tanto para la comunidad educativa como para el desarrollo psicológico de los estudiantes. Se certificó también, el amparo frente a daños, asegurando que la aplicación de los instrumentos psicológicos no produjera malestar emocional ni consecuencias negativas para los participantes.

La no maleficencia se respaldó mediante la protección confidencial de la información, resguardo de la identidad del participante y el uso exclusivo de los datos recolectados para fines académicos y científicos, así se evitó cualquier perjuicio físico o psicológico. Se protegió la confidencialidad de los datos, de manera que la información obtenida fue tratada con estricta reserva, empleando

únicamente códigos o identificadores anónimos y resguardando los registros en espacios seguros, con acceso restringido al equipo investigador.

### III. RESULTADOS

Análisis de los resultados

**Tabla 4**

*Cuadro comparativo entre sexo y grado académico*

Recuento		GRADO		Total
		2DO	3RO	
SEXO	Masculino	66	65	131
	Femenino	41	46	87
Total		107	111	218

La tabla muestra que la muestra estuvo compuesta por 218 estudiantes: 107 de segundo y 111 de tercero. En términos de sexo, se observa un leve predominio masculino en el conjunto (131 varones frente a 87 mujeres), patrón que se repite en ambos grados: en segundo hay 66 varones y 41 mujeres, y en tercero 65 varones y 46 mujeres. Esta lectura refuerza que al exhibir alturas muy cercanas entre los dos grados dentro de cada categoría de sexo—prácticamente iguales en varones y algo mayores en mujeres de tercero respecto de segundo—lo que sugiere una distribución equilibrada por grado y una ligera mayor presencia de estudiantes varones en la población total.

**Tabla 5**

*Cuadro comparativo entre sexo y sección de los alumnos*

Recuento		SECCIÓN				Total	
		A	B	C	D		E
SEXO	Masculino	34	36	13	32	16	131
	Femenino	19	21	14	23	10	87
Total		53	57	27	55	26	218

La distribución conjunta por sexo y sección evidencia un predominio masculino en el total de la muestra (131 varones y 87 mujeres) y, salvo una excepción, esta tendencia se reproduce en casi todas las secciones. En A y B participan 53 y 57 estudiantes respectivamente, con mayor presencia de varones (A: 34 vs. 19; B: 36 vs. 21), lo que equivale a aproximadamente dos tercios masculinos en cada caso. En D (55 estudiantes) también prevalecen los varones (32 frente a 23), mientras

que en E (26 estudiantes) se mantiene la misma pauta con 16 varones y 10 mujeres. La única sección donde las mujeres superan ligeramente a los varones es C, con 14 frente a 13 dentro de un total de 27 estudiantes, lo que la convierte, además junto con E en una de las de menor tamaño relativo. Visualmente estos recuentos muestran, para cada sección, valores más altos en varones que en mujeres, excepto en C, confirmando que la composición por sexo es consistentemente favorable al grupo masculino y que las secciones con mayor aforo son B y D.

**Tabla 6**

*Cuadro comparativo entre edad y sección de los alumnos*

Recuento	SECCIÓN					Total
	A	B	C	D	E	
13	13	12	0	10	11	46
EDAD 14	31	35	17	35	15	133
15	9	10	10	10	0	39
Total	53	57	27	55	26	218

La relación entre edad y sección muestra un claro predominio de estudiantes de 14 años en todo el conjunto (133 de 218), mientras que los de 13 y 15 años representan proporciones menores (46 y 39, respectivamente). En las secciones A y B se repite el mismo patrón: la mayoría tiene 14 años (31 y 35), con grupos más pequeños de 13 (13 y 12) y 15 años (9 y 10). En C se concentra principalmente alumnado de 14 (17) y 15 años (10), sin presencia de estudiantes de 13 años; en D también predomina la edad de 14 (35), seguida por 15 (10) y un grupo menor de 13 años (10); en E, por el contrario, hay 14 (15) y 13 años (11), y no se registran estudiantes de 15. Estas diferencias con picos visibles en 14 años para casi todas las secciones y resalta dos particularidades: la ausencia de estudiantes de 13 años en C y la ausencia de 15 años en E, además de evidenciar que B y D son las secciones más numerosas y C y E las de menor tamaño.

Análisis por variables y dimensiones

**Tabla 7**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la inteligencia emocional*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Baja	0	0,0
	Media	48	22,0
	Alta	170	78,0
	Total	218	100,0

En la muestra de 218 estudiantes predomina claramente un nivel alto de inteligencia emocional: 170 casos, que representan el 78% del total. El resto corresponde al nivel medio, con 48 estudiantes (22%), y no se registran participantes con nivel bajo. Evidenciando que, en términos generales, el grupo cuenta con recursos emocionales sólidos; al acumularse los porcentajes, el 100% se completa precisamente con la categoría alta, lo que refuerza la ausencia de puntuaciones bajas en la población evaluada.

**Tabla 8.**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la valoración de las emociones propias*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	2	,9
	Medio	108	49,5
	Alto	108	49,5
	Total	218	100,0

Los resultados de la dimensión evaluación de las propias emociones muestran un perfil muy equilibrado en la muestra: de 218 estudiantes, prácticamente la mitad se ubica en el nivel medio (108; 49,5%) y la otra mitad en el nivel alto (108; 49,5%), mientras que el nivel bajo es marginal (2; 0,9%), lo que sugiere que la gran mayoría de estudiantes cuenta, al menos, con una capacidad adecuada para reconocer y valorar sus estados afectivos, aunque cerca de la mitad aún se sitúa en un desempeño intermedio susceptible de fortalecerse.

**Tabla 9**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según las emociones de los demás*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	42	19,3
	Medio	147	67,4
	Alto	29	13,3
	Total	218	100,0

La distribución de la dimensión evaluación de las emociones de los demás indica que la mayoría del alumnado se ubica en un desempeño intermedio: 147 de 218 estudiantes (67,4%) puntúan en el nivel medio, mientras que un grupo menor alcanza un nivel alto (29; 13,3%) y casi una quinta parte se sitúa en el nivel bajo (42; 19,3%), lo que sugiere que, aunque la mayor parte de los participantes posee cierta capacidad para identificar y valorar los estados emocionales ajenos, esta habilidad no está plenamente consolidada en la mayoría y convive con un segmento no despreciable con dificultades para hacerlo; en términos prácticos, el resultado apunta a la necesidad de reforzar competencias de percepción y lectura emocional, ya que una mejora en esta faceta podría favorecer interacciones más empáticas y conductas prosociales en el contexto escolar.

**Tabla 10.**

*Cuadro de frecuencia porcentual según el uso de las emociones*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	59	27,1
	Medio	74	33,9
	Alto	85	39,0
	Total	218	100,0

La distribución del uso de las emociones muestra una inclinación favorable hacia niveles de desempeño altos: de los 218 estudiantes, 85 (39,0%) se ubican en la categoría alta, seguidos por 74 (33,9%) en el nivel medio y 59 (27,1%) en el nivel bajo, lo que sugiere que una parte importante del grupo logra movilizar sus estados afectivos para orientar la conducta y el aprendizaje; sin embargo, la proporción combinada de quienes se sitúan en niveles medio y bajo supera el 60%, lo que evidencia un margen de mejora en habilidades de regulación y aprovechamiento emocional que, de trabajarse, podría consolidar de forma más homogénea el desempeño socioemocional del conjunto.

**Tabla 11**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la regulación de las emociones*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	37	17,0
	Medio	102	46,8
	Alto	79	36,2
	Total	218	100,0

En la dimensión regulación de la emoción se observa que la mayor parte del alumnado se ubica en un desempeño intermedio: 102 de 218 estudiantes (46,8%), mientras que 79 (36,2%) alcanzan un nivel alto y 37 (17,0%) se sitúan en el nivel bajo, estos datos sugieren que el grupo cuenta con una base importante de habilidades para manejar sus estados afectivos —más de un tercio ya se desempeña en un nivel óptimo—, aunque todavía predomina un funcionamiento moderado y existe un segmento reducido que requiere apoyo específico; fortalecer estrategias de autorregulación y control emocional podría desplazar a más estudiantes hacia el nivel alto y reducir la proporción de quienes presentan dificultades.

**Tabla 12.**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la conducta prosocial*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	0	0,0
	Medio	98	45,0
	Alto	120	55,0
	Total	218	100,0

En la muestra de 218 estudiantes se aprecia un perfil prosocial mayoritariamente favorable: más de la mitad alcanza niveles altos de conducta prosocial (120; 55%), mientras que el resto se sitúa en un nivel medio (98; 45%) y no se registran casos en la categoría baja, lo que indica una tendencia positiva en disposiciones como la ayuda, la cooperación y el apoyo entre pares; no obstante, la presencia de casi la mitad del alumnado en el nivel medio sugiere margen para fortalecer estas conductas mediante intervenciones que consoliden y generalicen prácticas prosociales en el entorno escolar.

**Tabla 13**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la ayuda física*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	96	44,0
	Medio	108	49,5
	Alto	14	6,4
	Total	218	100,0

La distribución de la ayuda física evidencia un desempeño mayormente intermedio, con 108 de 218 estudiantes ubicados en el nivel medio (49,5%), seguido de un grupo considerable en el nivel bajo (96; 44,0%) y una proporción reducida en el nivel alto (14; 6,4%), en términos prácticos, estos resultados indican que la disposición a brindar apoyo material o ayuda directa existe, pero no se manifiesta de forma intensa en la mayoría; casi la mitad del alumnado aún se sitúa en un punto de desarrollo básico y solo una fracción pequeña alcanza conductas de ayuda física frecuentes. Esto sugiere la conveniencia de impulsar actividades que faciliten la cooperación concreta (por ejemplo, tareas colaborativas estructuradas o roles de apoyo entre pares) para mover a más estudiantes desde el nivel bajo y medio hacia un involucramiento prosocial más activo.

**Tabla 14**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la ayuda verbal*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	102	46,8
	Medio	79	36,2
	Alto	37	17,0
	Total	218	100,0

La ayuda verbal se concentra mayormente en niveles bajos y medios: de 218 estudiantes, 102 (46,8%) reportan baja frecuencia de expresiones de apoyo oral, por ejemplo, aconsejar, animar o reconfortar, 79 (36,2%) se sitúan en un nivel medio y solo 37 (17,0%) alcanzan un nivel alto, términos prácticos, el grupo demuestra disposición limitada para brindar ayuda mediante la palabra y un margen claro de mejora: casi cinco de cada seis estudiantes no lo hacen de forma. Promover estrategias de comunicación empática y entrenamiento en habilidades socioemocionales podría desplazar a más estudiantes hacia el nivel alto de apoyo

verbal.

**Tabla 15**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la confirmación y valoración positiva*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	92	42,2
	Medio	92	42,2
	Alto	34	15,6
	Total	218	100,0

La distribución de confirmación y valoración positiva revela un perfil dividido: de los 218 estudiantes, exactamente 92 (42,2%) se ubican en nivel bajo y otros 92 (42,2%) en nivel medio, mientras que solo 34 (15,6%) alcanzan un nivel alto, en términos prácticos, esto indica que las conductas de reconocer, elogiar o valorar de forma positiva a los compañeros no son habituales en la mayoría; predominan frecuencias esporádicas o moderadas y apenas uno de cada seis estudiantes las practica de manera consistente. Este panorama sugiere un margen claro para reforzar habilidades de retroalimentación constructiva y clima de reconocimiento, que suelen potenciar la cohesión del grupo y otras formas de prosocialidad.

**Tabla 16**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la escucha profunda*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	12	5,5
	Medio	91	41,7
	Alto	115	52,8
	Total	218	100,0

La distribución de escucha profunda muestra un perfil favorable: más de la mitad del alumnado se ubica en el nivel alto (115 de 218; 52,8%), alrededor de cuatro de cada diez se sitúan en el nivel medio (91; 41,7%) y solo una fracción mínima queda en el nivel bajo (12; 5,5%), en términos prácticos, la mayoría de los estudiantes declara prestar atención sostenida, comprender y dar espacio al otro cuando se comunica; no obstante, el peso del nivel medio indica que casi la mitad aún no lo hace de manera consistente, por lo que fortalecer prácticas como el

parfraseo, las preguntas abiertas y la validación emocional podría ayudar a consolidar esta habilidad en todo el grupo.

**Tabla 17**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la solidaridad*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	64	29,4
	Medio	130	59,6
	Alto	24	11,0
	Total	218	100,0

La distribución de la solidaridad en el grupo se concentra principalmente en el nivel medio: de 218 estudiantes, 130 (59,6%) reportan conductas solidarias con frecuencia moderada, 64 (29,4%) se ubican en un nivel bajo y solo 24 (11,0%) alcanzan un nivel alto, lo que sugiere que, aunque la mayoría muestra disposición a apoyar a otros, estas acciones no se realizan de manera sostenida o intensa en buena parte del alumnado. En términos prácticos, el panorama apunta a que hay base para promover la solidaridad, pero se requiere reforzarla con experiencias y actividades que faciliten la ayuda mutua y el compromiso colectivo para desplazar a más estudiantes hacia niveles altos.

**Tabla 18**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la presencia positiva*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	86	39,4
	Medio	96	44,0
	Alto	36	16,5
	Total	218	100,0

La variable presencia positiva se distribuye principalmente entre los niveles medio y bajo: de 218 estudiantes, 96 (44,0%) reportan manifestarla con frecuencia moderada y 86 (39,4%) lo hacen de forma escasa, mientras que solo 36 (16,5%) alcanzan un nivel alto. En términos prácticos, el grupo muestra señales de cordialidad, buen trato y disposición a generar un clima agradable, pero estas conductas no son sostenidas en la mayoría; el porcentaje reducido en el nivel alto

sugiere que aún hay espacio para fortalecer hábitos cotidianos de amabilidad, reconocimiento y regulación del ambiente en el aula, de modo que más estudiantes pasen del ejercicio ocasional a una presencia positiva estable.

**Tabla 19**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según los buenos hábitos en el hogar*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	59	27,1
	Medio	118	54,1
	Alto	41	18,8
	Total	218	100,0

La distribución de buenos hábitos en el hogar se concentra en el nivel medio: de 218 estudiantes, 118 (54,1%) reportan practicarlos con frecuencia moderada, 59 (27,1%) lo hacen poco y 41 (18,8%) los mantienen de forma alta; en términos prácticos, el grupo muestra una base de rutinas domésticas y responsabilidades presentes, pero no plenamente consolidadas en la mayoría; casi uno de cada tres alumnos se sitúa en un desempeño limitado y menos de uno de cada cinco alcanza consistencia elevada. Este panorama sugiere que reforzar acuerdos familiares, horarios y responsabilidades compartidas podría ayudar a desplazar a más estudiantes hacia niveles altos, con potencial impacto positivo en la autorregulación y la convivencia.

**Tabla 20**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según los modales en el ambiente escolar*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	117	53,7
	Medio	101	46,3
	Total	218	100,0

La distribución de modales en el ambiente escolar se concentra en niveles no óptimos: de 218 estudiantes, 117 (53,7%) reportan un nivel bajo y 101 (46,3%) se ubican en nivel medio, sin casos en nivel alto; en términos prácticos, esto sugiere que las conductas de cortesía, respeto a las normas de convivencia y trato

considerado están presentes de manera irregular y, en muchos casos, son insuficientes, por lo que conviene reforzar rutinas de saludo, turnos de palabra, escucha y cuidado del espacio común para desplazar al grupo hacia prácticas más consistentes.

**Tabla 21**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según el dar y compartir*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	60	27,5
	Medio	105	48,2
	Alto	53	24,3
	Total	218	100,0

La dimensión dar y compartir presenta un perfil predominantemente intermedio: de 218 estudiantes, 105 (48,2%) muestran estas conductas con frecuencia moderada, 53 (24,3%) lo hacen de forma alta y 60 (27,5%) reportan niveles bajos. En términos prácticos, la mayoría participa en acciones de prestar materiales, compartir recursos o apoyar a un compañero, aunque no de manera constante; cerca de una cuarta parte sí lo realiza con regularidad y algo más de un cuarto lo hace poco. Esto sugiere que hay una base sobre la cual fortalecer hábitos de cooperación cotidiana para que más estudiantes transiten del nivel medio al alto.

**Tabla 22**

*Cuadro de la frecuencia porcentual según la empatía*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	66	30,3
	Medio	103	47,2
	Alto	49	22,5
	Total	218	100,0

La distribución de la empatía en la muestra se inclina hacia un desempeño intermedio: de 218 estudiantes, casi la mitad se ubica en nivel medio (103; 47,2%), un 22,5% alcanza nivel alto (49) y alrededor de un tercio permanece en nivel bajo (66; 30,3%). En términos prácticos, la mayoría logra ponerse en el lugar del otro y reconocer sus estados emocionales con cierta frecuencia, pero aún no

de manera sostenida; al mismo tiempo, la proporción situada en el nivel bajo indica que una parte del grupo requiere apoyo específico para mejorar la comprensión y la sensibilidad frente a los demás. Fortalecer actividades de perspectiva, reflexión guiada y prácticas colaborativas podría ayudar a desplazar a más estudiantes desde el nivel medio y bajo hacia un ejercicio empático más consistente.

**Tabla 23**

*Prueba de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>		
	Estadístico	Grado de libertad	Significancia
Inteligencia Emocional	,070	218	,011
Evaluación de las propias emociones	,138	218	,000
Evaluación de las emociones de los demás	,129	218	,000
Uso de las emociones	,123	218	,000
Regulación de la emoción	,114	218	,000
Conducta Prosocial	,064	218	,029

La prueba de Kolmogorov–Smirnov con corrección de Lilliefors aplicada a las seis variables indica que sus distribuciones se apartan de la normalidad: en todos los casos el valor de significación es inferior a .05 (Inteligencia Emocional:  $p = .011$ ; Evaluación de las propias emociones:  $p < .001$ ; Evaluación de las emociones de los demás:  $p < .001$ ; Uso de las emociones:  $p < .001$ ; Regulación de la emoción:  $p < .001$ ; Conducta prosocial:  $p = .029$ ), por lo que se rechaza la hipótesis nula de normalidad en cada variable con  $n = 218$ . Dado que el contraste es sensible con tamaños muestrales grandes, aun así, los resultados son consistentes en señalar asimetrías o curtosis que justifican el empleo de procedimientos no paramétricos en los análisis posteriores (por ejemplo, correlación de Spearman para contrastar la relación entre inteligencia emocional y conducta prosocial).

**Tabla 24**

*Correlación entre inteligencia emocional y conducta prosocial*

			Conducta Prosocial
Rho de Spearman	Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	,210**
		Sig. (bilateral)	,002
		N	218

El contraste de hipótesis mediante la correlación de Spearman evidencia una relación positiva y estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la conducta prosocial en la muestra analizada ( $Rho = .210$ ,  $Rho = .002$ ;  $n = 218$ ), lo que lleva a rechazar la hipótesis nula y sostener que, a mayor inteligencia emocional, tienden a presentarse con más frecuencia comportamientos prosociales. No obstante, la magnitud del coeficiente es baja, por lo que el vínculo, aunque real y consistente en términos estadísticos, es débil en términos de tamaño de efecto; esto sugiere que la inteligencia emocional contribuye al desarrollo de conductas de ayuda y cooperación, pero probablemente comparte esa influencia con otros factores del contexto escolar y familiar.

**Tabla 25**

*Correlación entre evaluación de las propias emociones y conducta prosocial*

			Conducta Prosocial
Rho de Spearman	Evaluación de las propias emociones	Coefficiente de correlación	,220**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	218

La evidencia muestra que la evaluación de las propias emociones se asocia de forma positiva con la conducta prosocial en los estudiantes: el coeficiente de Spearman es .220 con  $Rho = .001$  y  $n = 218$ , lo que permite rechazar la hipótesis nula y afirmar que la relación es estadísticamente significativa al 1%. En términos prácticos, quienes identifican y valoran mejor lo que sienten tienden, en promedio, a mostrar algo más de disposición para ayudar y cooperar con otros; no obstante, el tamaño del efecto es pequeño, por lo que dicha habilidad explica solo una fracción de la variabilidad en la prosocialidad y debe comprenderse como uno de varios factores intervinientes. Además, se trata de una correlación, de modo que no autoriza a inferir causalidad.

**Tabla 26**

*Correlación entre evaluación de las emociones de los demás y conducta prosocial*

			Conducta Prosocial
		Coefficiente de correlación	,307**
Rho de Spearman	Evaluación de las emociones de los demás	Sig. (bilateral)	,000
		N	218

La evidencia estadística respalda que cuanto mejor identifican los estudiantes las emociones de otras personas, más frecuentes son sus conductas prosociales: el coeficiente de Spearman es .307 con sig.< .001 y n = 218, lo que permite rechazar la hipótesis nula y confirmar una relación positiva y significativa. La magnitud del vínculo es baja-moderada (mayor que la hallada para la autoevaluación emocional), por lo que esta habilidad de lectura emocional del otro parece tener un peso apreciable en la disposición a ayudar, cooperar o apoyar a los pares; aun así, no explica por sí sola toda la variabilidad observada y, al tratarse de una correlación, no autoriza a inferir causalidad.

**Tabla 27**

*Correlación entre uso de las emociones y conducta prosocial*

			Conducta Prosocial
		Coefficiente de correlación	,204**
Rho de Spearman	Uso de las emociones	Sig. (bilateral)	,002
		N	218

Los resultados muestran que a medida que los estudiantes aprovechan mejor sus emociones (las movilizan para orientar su conducta y objetivos), tienden a manifestar con mayor frecuencia comportamientos prosociales: la correlación de Rho= .204 con sig.=.002 y n =218, lo que indica una relación positiva y estadísticamente significativa, aunque débil en magnitud. En términos prácticos, esta evidencia sugiere que fortalecer el uso funcional de las emociones puede acompañarse de un pequeño incremento en conductas como ayudar, cooperar o brindar apoyo; sin embargo, este factor explica solo una parte de la variabilidad observada y, al tratarse de una correlación, no permite afirmar causalidad.

**Tabla 28**

		Conducta Prosocial	
Rho de Spearman	Regulación de la emoción	Coeficiente de correlación	,108
		Sig. (bilateral)	,112
		N	218

Los datos no respaldan una relación estadísticamente significativa entre la regulación de la emoción y la conducta prosocial en el grupo estudiado. El coeficiente de Spearman es .108 con sig.= .112 (n = 218), un valor pequeño y, sobre todo, no significativo; por ello no se rechaza la hipótesis nula. En términos prácticos, aunque el signo positivo sugiere que a mayor capacidad de regular las propias emociones podría esperarse un leve aumento de comportamientos de ayuda y cooperación, la evidencia empírica aquí no alcanza el umbral para afirmarlo con confianza. Esto indica que la variabilidad en la prosocialidad parece explicarse por otros factores o dimensiones (por ejemplo, la evaluación de las emociones propias o ajenas mostró asociaciones más claras), y que, aun con muestras amplias, una correlación tan baja describe un efecto prácticamente nulo.

#### **IV. DISCUSIÓN**

Para el objetivo general determinar la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025. Se encontró en la evaluación de las variables inteligencia emocional y comportamiento prosocial, mediante la prueba de hipótesis general se evidenció una relación positiva y significativa (Rho= .210; sig. = .002), lo que respalda la hipótesis general planteada; esto indica que mayores niveles de inteligencia emocional tienden a desplegar con mayor frecuencia conductas prosociales, tales como la cooperación, empatía, ayuda y solidaridad.

No obstante, la magnitud del coeficiente evidencia relación débil, lo cual implica que, aunque la inteligencia emocional incide en el comportamiento prosocial pero no es el único factor que lo determina. Además, los datos permitieron determinar que existe predominio de 60,1% del sexo masculino, frente a 39,9% de mujeres, tendencia que se mantuvo de forma semejante en ambos grados. En cuanto a la edad, destaca en un 61% la edad de 14 años, patrón que se repite consistentemente en todas las secciones analizadas.

Los resultados coinciden parcialmente con Latif y Rao (2024), quienes hallaron niveles moderados de inteligencia emocional en el 95.4% y comportamiento prosocial medio donde 85,7% alcanzó el quinto nivel moral, destacando que su desarrollo se origina en el hogar y la escuela; también, las mujeres mostraron predominio del 45% en IE sobre CP, siendo la edad predominante un 34% la de 16 años. En comparación, confirma diferencias en el nivel de intensidad y en las variables demográficas predominantes.

Asimismo, Gahlot (2024) evidenció que 71,26% de las mujeres poseen un mejor manejo emocional y 69,70% mayores niveles de conducta prosocial, especialmente en el uso de las emociones, coincidiendo con el presente estudio que reporta una mayor disposición prosocial en el sexo femenino, al señalar que las mujeres manifiestan una mayor capacidad de autorregulación emocional y una inclinación más pronunciada hacia las conductas prosociales, concordando con la tendencia descrita en estudios internacionales, donde el género femenino se asocia con mayores niveles de empatía y sensibilidad social.

También, contrasta con Huayna (2022) ya que sostiene que el comportamiento prosocial evoluciona a lo largo del ciclo vital, influido por factores biológicos, psicológicos y socioculturales, y que las conductas altruistas y cooperativas se modifican conforme a la madurez emocional y las experiencias sociales. Teóricamente es sustentado por la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, que plantea que gran parte de la conducta humana se adquiere mediante la observación e imitación de modelos significativos. En el ámbito educativo, los adolescentes aprenden comportamientos prosociales al observar a padres, docentes o compañeros que manifiestan empatía, respeto y cooperación (Ayora & Paredes, 2022).

Este enfoque se apoya en lo que mencionan Correa et al. (2021), quienes destacan que los programas educativos que se centran en la resolución pacífica de conflictos y el trabajo en equipo ayudan a desarrollar habilidades prosociales. Además, es importante tener en cuenta el impacto del contexto sociocultural y mediático. Según Balbín y Chaname (2025), los medios de comunicación y las redes sociales funcionan como agentes de socialización indirecta que pueden promover valores de empatía y cooperación, siempre que haya una mediación crítica por parte de los adultos.

Este enfoque se apoya en lo que mencionan Correa et al. (2021). Además, la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman proporciona un marco útil para comprender cómo se relacionan la inteligencia emocional y el comportamiento prosocial. Según este autor, la inteligencia emocional (CE) y la inteligencia cognitiva (CI) funcionan de manera complementaria, siendo ambas fundamentales para un rendimiento efectivo tanto en el ámbito personal como en el social (Martínez & Miranda, 2023).

Asimismo, los hallazgos revelan niveles altos de IE con 78%, reflejando un desarrollo favorable de las habilidades y una CPS alta de 55%; lo que permite inferir que el grupo evaluado posee un perfil emocional y socialmente adaptativo.

Este hallazgo coincide con lo que reportan Latif & Rao (2024), que evidenciaron que el 85,7% de los adolescentes que gestionaban adecuadamente sus emociones negativas mostraban una mayor tendencia del 33,3% a comportamientos orientados al bienestar de los demás, confirmando una correlación positiva entre la regulación emocional y la prosocialidad. De igual modo, González y Molero (2024) muestran que la IA contribuye al control de la agresividad fortaleciendo las CPS en el ámbito escolar, en su estudio 53% de los adolescentes emplean el respeto como componente central de la CPS, y el 65% logró un control adecuado de la agresividad. Lo que refuerza que la adecuada gestión emocional no solo disminuye reacciones impulsivas, sino que también promueve comportamientos orientados al bienestar colectivo.

En la misma línea, Vela (2024) señala que una adecuada gestión de emociones se relaciona con la manifestación de respuestas prosociales apropiadas. En este sentido, estudiantes con mayor grado autoconocimiento y regulación emocional muestran mayor sensibilidad frente a las necesidades de los otros. En su investigación, se observó que 78% de los participantes evidenció un buen manejo de las emociones y 56% reportó una CPS adecuada. No obstante, el análisis estadístico reveló que no existía una relación significativa entre ambas variables al obtenerse un  $Rho = -0.008$ . Por lo tanto, aunque los estudiantes demostraron niveles elevados de GE, ello no se tradujo directamente en una mayor expresión de conductas prosociales, indicando que otros factores como: el clima escolar, influencia de los pares o las experiencias sociofamiliares, pueden intervenir en la manifestación de dichas conductas.

Para el objetivo específico 1, “identificar la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria”, los datos obtenidos muestran un coeficiente Spearman .220, permitió aceptar la hipótesis del estudio. Además, se halló alcance medio 49,5% de las emociones propias con capacidad para valorar los estados afectivos. Sin embargo, en el CPS, la ayuda física media en 49,5% y ayuda verbal baja del 46,8%; señalan un reconocimiento emocional que no siempre marca la práctica de acciones prosociales tangibles o verbales.

Estos resultados guardan concordancia parcial con Wossen (2021), al determinar que un mayor desarrollo en la expresión emocional se asocia en un 53% con una comunicación interpersonal más efectiva en el 50% de los hombres y, mayor inclinación hacia CPS en el 70.3% de los casos. Esto indica que, una mayor expresión emocional no necesariamente se tradujo en mayor prosocialidad y la expresión emocional por sí sola no es garantía de CPS consistentes, sino que depende de factores contextuales, motivacionales y de autorregulación emocional.

Igualmente, Asto (2023), determinó limitaciones en el control emocional en el 84.3% que impactan directamente sobre la dinámica social del alumnado, que muestran 49,1% de conductas sociales funcionales, con tendencias en el 43,6% a una menor disposición de cooperar y brindar ayuda dentro del ámbito escolar. De esta manera el componente emocional es un fundamento del CPS y su adecuada comprensión y evaluación identifica estados afectivos internos ayudando a promover empatía, cooperación y solidaridad. Estos hallazgos permiten sostener que la evaluación de las propias emociones es un factor relevante para el CPS, aunque su influencia sea moderada.

Con respecto al, objetivo específico 2, “establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria”; el valor de Spearman 0,307; corroboró una relación baja positiva, rechazando la hipótesis nula para afirmar la del investigador. Por lo que se reconoce que mayor capacidad para reconocer los estados emocionales ajenos y tendencia a actuar en beneficio de los otros; destacando que es relevante, aunque no exclusiva para el desarrollo del CPS. Adicionalmente, se determinó predominio de desempeño medio 67,4% para comprender emociones ajenas, 84% con valoración positiva alta y un patrón favorable alto de 52,8% hacia la escucha

profunda.

El estudio de Espino et al. (2021), sustentan a nuestra investigación al sostener que la empatía como componente de la IA se fortalece la flexibilidad cognitiva y calidad de las relaciones sociales, convirtiéndose en un componente determinante de la predisposición a actuar de manera prosocial en las interacciones sociales. En dicho estudio, se identificó que el 54,6% presentó IA, 36% desarrolló flexibilidad cognitiva, siendo la empatía de 26,6% explicada por la IA; además, el respeto en el 38,3% se manifiesta por inhibición y unas relaciones sociales medias en el 25,2%. En este sentido, confirma lo identificado en el estudio que la capacidad para reconocer emociones ajenas es una expresión de CPS en los adolescentes.

Lo hallado por Cuje (2022) guarda concordancia al determinar que la regulación emocional equilibrada del 87% demostró un adecuado manejo de la absorción emocional que incrementa en el 53% la disposición a actuar de forma prosocial en situaciones que demandan contención y apoyo emocional hacia los demás. De manera, que se respalda la premisa de que la comprensión emocional hacia el otro es un catalizador de la ayuda y cooperación como vínculos sociales positivo, reforzando que la comprensión emocional hacia los demás se comporta como un catalizador para la ayuda y cooperación, consolidando vínculos sociales positivos.

En cuanto al objetivo específico 3, “determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria”. Los resultados muestran correlación de magnitud débil en Spearman de .204; ello sugiere que se da por aceptada la hipótesis del estudio y se rechaza la nula. En términos prácticos, se induce que a medida que los estudiantes movilizan funcionalmente las emociones a fin de orientar su conducta, motivación y metas personales; se manifiestan los CPS. Asimismo, se hallaron en el uso de las emociones un nivel alto en 39,0%, medio 59,6% en solidaridad, 44,0% de presencia positiva y 54,1% buenos hábitos en el hogar. Esto revela, que ciertas responsabilidades en los estudiantes aún no están consolidadas, la solidaridad se manifiesta irregularmente; por lo tanto, evidencia bajo compromiso colectivo en el entorno escolar.

Estos hallazgos se alinean con Espino et al. (2021), al reportar que la empatía de 26,6%, es favorecida por la calidad de las interacciones sociales 25,2% y la

flexibilidad cognitiva 36% constituyéndose en un determinante de la prosocialidad. Dicho estudio sostiene que las relaciones interpersonales más empáticas fomentan de modo adaptativo la capacidad para utilizar las emociones. Por lo tanto, reafirma lo hallado ya que el uso consciente y regulado de las emociones guía la energía emocional hacia acciones de tipo cooperativo.

Igualmente, Cuje (2022), reportó que una absorción emocional bien regulada de 87% que potencia en un 53% la disposición a actuar de manera prosocial, especialmente ante demandas de contención y apoyo afectivo. Esto sustenta la idea de que el control emocional y la gestión adaptativa de las emociones actúan como promotores del respeto y la ayuda hacia los otros. En conjunto, estos estudios respaldan que la comprensión emocional del otro se convierte en un catalizador de la cooperación, ayuda y respeto mutuo en la prosocialidad.

Para el objetivo específico 4, “analizar la relación entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial en estudiantes en estudiantes de secundaria”, se determinó que no existe una relación estadísticamente significativa, según el valor Spearman de 0,108; aun siendo, su magnitud es muy baja y carente de significancia estadística, o que impide confirmar la hipótesis del investigador. En consecuencia, se acepta la hipótesis nula.

Asimismo, se identificó que 46,8% tienen niveles alto en la regulación emocional, bajo 53,7% en la dimensión modales en el ambiente escolar, medio 47,2% en la empatía y 48,2% medio en cuanto dar y compartir. Esto sugiere que, gran parte de los alumnos demuestran dominio en el manejo de sus estados afectivos, sin embargo; presentan debilidades de autorregulación emocional, control adecuado de las emociones frente a situaciones de frustración, conflicto o presión social.

Los hallazgos difieren parcialmente de lo reportado por Alejo y Ramos (2022), quienes encontraron que una adecuada regulación emocional favorece la persistencia en los objetivos personales y expresión de respeto hacia los límites de los demás mediados por el desarrollo de la competencia prosocial. Donde los valores obtenidos del 92,4% de alta persistencia emocional y el 51,2% en el CPS, podría explicarse por diferencias contextuales del entorno educativo, así como por la variabilidad en la madurez socioemocional de los adolescentes. Además, es importante resaltar que mientras Alejo y Ramos (2022) señalan conexión directa

entre regulación emocional y prosocialidad, en el presente estudio el control emocional no garantiza por sí solo la práctica de conductas prosociales; ya que requiere de complementos como la motivación, empatía situacional y la interiorización de valores sociales.

Asimismo, contrastan con Mendoza (2020), cuando afirma que el 44% presentaron un CPS equilibrado presenta mayor manejo emocional del 40% para la resolución de conflictos grupales y cooperación. Las diferencias podrían explicarse por la ausencia de estrategias institucionales que promuevan la práctica de la CPS, alta de programas de educación emocional o limitantes en la gestión del clima escolar. Ahora, en esta investigación el dominio emocional, no siempre logran canalizar emociones hacia la acción prosocial, debido a escasas oportunidades de aplicación práctica de la empatía en la escuela.

## **V. CONCLUSIONES**

Se concluye, para el objetivo general que existe relación positiva y significativa entre inteligencia emocional y el comportamiento prosocial en los adolescentes de secundaria de la institución educativa pública del distrito de Chorrillos; sustentada por Spearman de .210, con altos niveles. Por lo tanto, la población evaluada muestra un desarrollo emocional en proceso de consolidación, demostrando actitudes prosociales positivas con disposición hacia la cooperación y convivencia armoniosa en el contexto escolar.

Con respecto al objetivo específico 1, se concluye en la prueba de Rho de Spearman se obtuvo el valor .220; evidenciándose relación positiva y significativa entre la evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial. Esto indica, que, si bien los estudiantes logran identificar y comprender sus emociones, esta conciencia no se proyecta necesariamente en acciones prosociales concretas o en manifestaciones de apoyo verbal hacia los demás.

En cuanto al objetivo específico 2, se concluye que el valor obtenido de Rho = .307 mediante Spearman, señaló relación positiva baja, evidenciándose que la percepción emocional del otro se erige como un componente esencial; aunque no determinante por sí solo, en la configuración del comportamiento prosocial en la adolescencia.

Para el objetivo específico 3, se concluye que el valor de la prueba de Rho de Spearman fue .204, evidencia relación positiva débil, cuando los alumnos en el entorno educativo emplean sus emociones para orientar su conducta, regular la motivación y alcanzar metas personales; se incrementan las manifestaciones de actitudes prosociales.

Finalmente, se concluye para el objetivo específico 4, que no existe relación entre regulación emocional y comportamiento prosocial, al arrojar  $Rho = .108$  lo que impide rechazar la del investigador y aceptar la nula. En este sentido, una parte importante de los adolescentes presenta dominio de sus estados emocionales, pero en los momentos de tensión, desacuerdo o frustración, se observan dificultades en la autorregulación y regulación de la conducta prosocial.

## VI. REFERENCIAS

- Achi, S., Villao, M., Díaz, K., Benavides, M., Litardo, C. & Barberán, G. (2024). El impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica. *South Florida Journal of Development*, 5(11), e4612. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n11-013>
- Alejo, G. & Ramos, C. (2022). *Inteligencia emocional y adaptación de conducta en estudiantes de secundaria del colegio Alexander Fleming Juliaca*, 2022. [Tesis de Grado. Universidad Autónoma de Ica]. Disponible en el repositorio digital de AUTONOMADEICA: <https://hdl.handle.net/20.500.14441/2112>
- Amésquita, J. (2024). Prácticas docentes y el comportamiento prosocial de los niños y adolescentes: scoping review. *Desde el Sur*, 16(4), e0065. <https://doi.org/10.21142/des-1604-2024-0065>
- APA. (2025). *U.S. teens need far more emotional and social support*. Disponible en: <https://www.apa.org/monitor/2025/04-05/teen-social-emotional-support>
- APA. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Disponible en: <https://www.apa.org/ethics/code/ethics-code-2017.pdf>

- Arango, P., Orjuela, C., Buitrago, A. & Lemes, Ó. (2024). Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental. *RHS-Revista Humanismo y Sociedad*, 12(2), e5-1. <https://doi.org/10.22209/rhs.v12n2a05>
- Arias, W. (2021). Efectos de un programa de conducta prosocial en estudiantes universitarios. *Educación*, 27(2), 137–154. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2430>
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación*. 6ta edición. Caracas: Editorial Episteme.
- Asto, S. (2023). *Inteligencia emocional y conducta social en estudiantes de primer año de secundaria de tres instituciones educativas de San Juan de Miraflores*. [Tesis de grado, Universidad Autónoma del Perú]. Disponible en el repositorio digital de AUTONOMA: <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/2504/Asto%20Jaime%2c%20Sahim%20Yoseph.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Avitia, C. & Salinas, X. (2023). Educación para el desarrollo ético-moral con énfasis en la conducta prosocial: una propuesta en el marco de los objetivos del desarrollo sostenible. *INVESTIGACIONES ACTUALES EN PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN*, 9, 189. [https://www.researchgate.net/profile/Christian-Huerta-Solano/publication/385626945\\_Investigaciones\\_Actuales\\_en\\_Psicologia\\_y\\_Educacion/links/672d158b77f274616d626b2c/Investigaciones-Actuales-en-Psicologia-y-Educacion.pdf#page=190](https://www.researchgate.net/profile/Christian-Huerta-Solano/publication/385626945_Investigaciones_Actuales_en_Psicologia_y_Educacion/links/672d158b77f274616d626b2c/Investigaciones-Actuales-en-Psicologia-y-Educacion.pdf#page=190)
- Auné, S., Abal, F. & Attorresi, H. (2020). La estructura de la conducta prosocial. Su aproximación mediante el modelo bifactorial de la Teoría de la Respuesta al Ítem Multidimensional. *Liberabit*, 25(1), 41-56. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.04>
- Ayala, G. (2025). *Educación emocional como fundamento para la convivencia escolar de los adolescentes*. [Tesis Doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Disponible en el repositorio digital de UPEL:

<https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1990>

- Ayora, E. & Paredes, J. (2022). *Conducta prosocial en adolescentes, desde el enfoque de las Teorías del Aprendizaje*. [Tesis Grado, Universidad del Azuay]. Disponible en el repositorio digital de UAZUAY: <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/12582/1/18109.pdf>
- Balbin, N. & Chaname, S. (2025). *Efecto de las intervenciones de habilidades sociales sobre el acoso escolar en adolescentes*. [Tesis Grado, Universidad de Lima]. Disponible en el repositorio digital de ULIMA: [https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/22729/T018\\_71425936\\_T.pdf?sequence=1](https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/22729/T018_71425936_T.pdf?sequence=1)
- Barrero, V., González, Y. & Cabas, K. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Psicogente*, 24(45), 77-91. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Bedolla, D. (2022). *Diseño y afectividad para fomentar bienestar integral*. México: UAM.
- Benavent, Z. (2021). *La importancia de las emociones en educación infantil: una propuesta de intervención*. [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Valencia]. Disponible en el repositorio digital de UCV: <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/2047/Benavent%20Mahiques,%20Zaira.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bolívar, M., Ríos, S. & Avendaño, B. (2022). Regulación emocional en adolescentes: importancia e influencia del contexto. *Apuntes de bioética*, 5(2), 131–145. <https://doi.org/apuntes.v5i2.796>
- Bonilla, R. & Salcedo, N. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y Ciencia*, (25), e12759-e12759. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12759>
- Buriticá, L. (2021). Fundamentación teórica e importancia de la inteligencia emocional en la práctica educativa. *EDUCA*, (1). <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/EDUCA/article/view/9>

- Cabrera, D. & Polania, R. (2023). Influencia de inteligencia emocional y habilidades sociales en contextos escolarizados. Revisión sistemática. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9342-9359. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5133](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5133)
- Carvalho, C., Arroz, A., Martins, R., Costa, R., Cordeiro, F., Cabral, J. (2023). Help Me Control My Impulses: Adolescent Impulsivity and Its Negative Individual, Family, Peer, and Community Explanatory Factors. *J Youth Adolesc*, 52(12):2545-2558. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01837-z>
- CDE. (2023). *2023 Youth Risk Behavior Survey Results*. Disponible en: <https://www.cdc.gov/yrbs/results/2023-yrbs-results.html>
- Cisneros. A., Guevara, A., Garcés, J., Urdánigo, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia. *Dom. Cien*, 8(1): 1165-1185. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i41.2546>
- Colegio de Psicólogos de Perú. (2024). *Resolución de Decanato N° 801. Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú*. Disponible en: [https://www.cpsp.pe/documentos/marco\\_legal/CPsP\\_CDN\\_codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/CPsP_CDN_codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Córdova, T. (2023). Propuesta para fortalecer las expectativas parentales y la participación familiar en una escuela de Manta–Ecuador 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 521-544. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4411](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4411)
- Correa, K., Picón, W., Díaz, A. & Castañeda, D. (2021). *Deconstrucción de la conducta prosocial: una mirada de encuentros*. Colombia: Fondo Editorial–Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.
- Cruz, J., Ledesma, F., Acha, D., Castillo, F., Tomás, M., Pinedo, S. & Salazar, J. M. (2021). Comportamiento prosocial preescolar en países de la Comunidad Andina. *REVISTA EDUSER*, 8, 9-20. <https://doi.org/10.18050/eduser.v8i1.929>

- Cuadra, D., Pérez, D., Sandoval-Díaz, J., Castro, P., Oyanadel, C., Mora, D. & González, I. (2023). Religión, gratitud y comportamiento prosocial: un modelo predictivo. *CES Psicología*, 16(3), 18-31. <https://doi.org/10.21615/cesp.6669>
- Cuadra, D. & Salgado, J. (2020). Comportamiento prosocial en una escuela chilena: Una intervención basada en la subjetividad del estudiantado. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-22. <http://doi.org/10.15359/ree.24-2.8>
- Cuje M. *Conducta Prosocial e Inteligencia Intrapersonal en Estudiantes del Nivel Inicial de una Unidad Educativa Pública de El Carmen*, 2022. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Disponible en el repositorio digital de UCV: [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93187/Cuje\\_CML-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/93187/Cuje_CML-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)
- Díaz, G., Aceves, A. & Acosta, K. (2025). Percepción de los estilos parentales, bienestar infantil y conductas prosociales en niños y niñas. *Trayectorias Humanas Trascontinentales*, (19). <https://doi.org/10.25965/trahs.6740>
- ESCALE. (2024). Estadística de la calidad educativa por instituciones. Disponible en: <https://escale.minedu.gob.pe/>
- Espino, L., Fernández, G., Hernández, C., González, H. & Álvarez, J. (2021). Emotional intelligence and executive functions in the prediction of prosocial behavior in high school students. An Interdisciplinary approach between neuroscience and education. *Children*, 8(9), 759. <https://doi.org/10.3390/children8090759>
- Faneite, S. & Rosado, L. (2022). *La inteligencia emocional: un concepto humanizador para la educación en tiempos postpandemia*. Chile: Editorial Idicap Pacífico. <https://doi.org/10.53595/eip.006.2022.ch.1>
- Gahlot, M. (2024). Assessment of Emotional Intelligence and Prosocial Behavior in Youth. *International Journal of Indian Psychology*, 12(2). <https://doi.org/10.25215/1202.052>
- García, E. (2024). *Factores asociados a la adquisición de conductas prosociales*

en niños de nivel escolar primario en Latinoamérica. [Tesis de Grado, Universidad Cayetano Heredia]. Disponible en el repositorio digital de UPOCH:

[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/16279/Factores\\_GarciaSandoval\\_Emily.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/16279/Factores_GarciaSandoval_Emily.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Garrido, F. C., & Samander, D. (2023). *Estilos de crianza y conducta prosocial en adultos jóvenes de Lima Metropolitana*. [Tesis de Grado, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Disponible en el repositorio digital de UPCA: <http://hdl.handle.net/10757/669003>

Gómez, A. & Narváez, M. (2022). Dimensiones de la personalidad y su relación con las tendencias prosociales y la empatía en niños (as) y adolescentes en vulnerabilidad psicosocial. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(1), 37-72. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.002>

González, A. & Molero, M. (2024). Prosocial behaviours and emotional intelligence as factors associated with healthy lifestyles and violence in adolescents. *BMC psychology*, 12(1), 88. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01559-2>

González, R. & Santiago, Y. (2023). El método hipotético deductivo de Karl Popper en los estudiantes de la Educación Básica Regular en Perú. *Educación*, 29(2), e3045. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n2.3045>

González, A. & Betancourt, D. (2022). Conducta prosocial asociada al bienestar en adolescentes. *Nova scientia*, 13(27), 00025. <https://doi.org/10.21640/ns.v13i27.2819>

Guzmán, T. (2023). *Comportamiento prosocial y patrones de toma de decisiones en adolescentes de I.E. Públicas de Villa María del Triunfo*. [Tesis de Grado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Disponible en el repositorio digital de UNFV: [https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/7573/UNFV\\_FP\\_Guzman\\_Carrasco\\_Tatiana\\_Estefany\\_Judith\\_Titulo\\_profesional\\_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/7573/UNFV_FP_Guzman_Carrasco_Tatiana_Estefany_Judith_Titulo_profesional_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Edición. México: Mc Graw Hill.
- Huayna, M. (2022). *Conducta prosocial en adolescentes en una institución educativa de lima metropolitana*. [Tesis de Grado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Disponible en el repositorio digital de UNFV: [https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6047/TESIS\\_HUAYNA\\_AGUILAR\\_ELIZABETH\\_SILVIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6047/TESIS_HUAYNA_AGUILAR_ELIZABETH_SILVIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Illatarqui, V. & Joel, J. (2024). *Bienestar psicológico y conducta prosocial en trabajadores de la Unidad de Desarrollo Integral de la Familia, Tacna 2022*. [Tesis de Grado, Universidad Privada de Tacna]. Disponible en el repositorio digital de UPT: <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/3584/Vera-Illatarqui-Jimmy.pdf?sequence=1>
- INEE. (2024). *Resultados de SSES 2023: Informe español. Estudio sobre las competencias emocionales*. Disponible en: <https://inee.educacion.es/2024/04/26/resultados-de-ses-2023-informe-espanol/>
- Latif, M. & Rao, S. (2024). Emotional Intelligence, Moral Development and Prosocial Behavior Among Adolescent Living With and Without Paternal Presence. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 39(3), 677-699. <https://doi.org/10.33824/PJPR.2024.39.3.37>
- López, D. (2024). Conducta prosocial y autoestima en la adolescencia. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 9. <https://doi.org/10.32351/rca.v9.377>
- Marín, J., Marín, A., Maury, S., Guerrero, C. & Maury, A. (2024). La prosocialidad: estrategia de educación integral frente a la violencia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 120-143. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.1.5681>

- Martínez, P. & Miranda, L. (2023). La inteligencia emocional, modelos para su desarrollo. Segunda parte: Modelo de Daniel Goleman. *Revista Reforma Siglo XXI*, 29(114), 45-46. <https://reforma.uanl.mx/>
- Martínez, S., Silva, A., Tarazona, C. & Ruíz, L. (2023). El rol del docente en el fortalecimiento de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 7850-7869. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.5922](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5922)
- Mendoza, N. (2020). *Conducta prosocial y regulación emocional en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*. [Tesis de Grado, Universidad Señor de Sipán]. Disponible en el repositorio digital de USS: <https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6858/Mendoza%20Bustamante%20Nelsi.pdf?sequence=1>
- Mesurado, B. (2024). Patrones de crecimiento del comportamiento prosocial dentro y fuera del grupo en adolescentes colombianos: Examinando la gratitud y el perdón como predictores de cambio. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 16(3), 23-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9833343>
- Mesurado, B., Resett, S. & Oñate, M. (2021). Implementación del programa héroe para favorecer la empatía, las emociones positivas, las actitudes de perdón y la conducta prosocial en adolescentes mexicanos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 15(3), 12-25. <http://hdl.handle.net/11336/166605>
- Mijahuanca, M. & Molocho, M. (2024). *Estilos educativos parentales y conducta prosocial en adolescentes de una institución educativa secundaria de Reque, 2022*. [Tesis de Grado, Universidad Señor de Sipán]. Disponible en el repositorio digital de USS: <https://hdl.handle.net/20.500.12802/12447>
- MINEDU. (2022). *¿Cuál es el estado de las habilidades socioemocionales de los estudiantes?* Disponible en: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/10/Reporte-HSE-EM-2022.pdf>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Colombia: Universidad Surcolombiana.

- Moreno, A. & Jurado, M. (2022). Creatividad, habilidades sociales y comportamiento prosocial en adolescentes: diferencias según sexo. *Publicaciones*, 52(2), 117-144. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v52i2.26184>
- Moreyra, M. & Olivas, L. (2023). Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS-S): propiedades psicométricas y datos normativos en población adulta peruana. *Revista de Investigación en Psicología*, 26(2), 5 – 28. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v25i2.23693>
- Muñoz, M., Merchán, J. & Orellana, Á. (2023). Estilos de crianza positivos y tendencias de conductas prosociales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7235-7256. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4960](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4960)
- Nasir, S., Bamber, D. & Mahmood, N. (2023). A perceptual study of relationship between emotional intelligence and job performance among higher education sector employees in Saudi Arabia. *Journal of Organizational Effectiveness: People and Performance*, 10(1), 60-76. <https://doi.org/10.1108/JOEPP-11-2021-0323>
- OECD. (2024). *Social and Emotional Skills for Better Lives*. Disponible en: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/04/social-and-emotional-skills-for-better-lives\\_7af2f463/35ca7b7c-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/04/social-and-emotional-skills-for-better-lives_7af2f463/35ca7b7c-en.pdf)
- OECD. (2023). *Survey on Social and Emotional Skills (SSES)*. Disponible en: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/oecd-survey-on-social-and-emotional-skills.html>
- Olivar, R. & Soza, P. (2021). La optimización prosocial: un camino seguro para la educación y el bienestar emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 85-118. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.8>
- Olmos, M., Ruiz, F., Azancot, D. & López, R. (2023). Prosocial behaviour axioms and values: Influence of gender and volunteering. *Psicol Reflex Crit*, 10;36(1), 16. <https://doi.org/10.1186/s41155-023-00258-y>
- OMS. (2024). *Bienestar emocional en el ámbito educativo*. Disponible en:

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/mc/sgctie/cooperacion-territorial/programas-cooperacion/bienestar-emocional.html>

Ortiz, M. & Núñez, A. (2021). Inteligencia emocional: evaluación y estrategias en tiempos de pandemia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(11), 57-68.

<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/356>

Pareja, L., Barbachán, E. & Sánchez, F. (2020). Felicidad y comportamiento prosocial en estudiantes de Educación de una Universidad Pública. *Revista Conrado*, 15(70), 183-192. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Pérez, G. (2022). Aportes de la inteligencia emocional en la educación. *EPISTEME KOINONIA: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 5(1), 274-287. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v5i1.1796>

Pinedo, I. & Yáñez, J. (2020). Emociones básicas y emociones morales complejas: claves de comprensión y criterios de clasificación desde una perspectiva cognitiva. *Tesis psicológica*, 15(2), 198-219. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a11>

Pino, C. (2024). *Habilidades prosociales y nivel de agresividad en estudiantes de 1ro y 5to de secundaria en una institución educativa de la provincia de Lucanas-Perú*. [Tesis de Segunda Especialidad, Universidad Nacional de Huancavelica]. Disponible en el repositorio digital de UNH: <https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8cd82068-0135-45a4-bd43-d32a9554f90e/content>

Regan, A., Radošić, N. & Lyubomirsky, S. (2022). Experimental effects of social behavior on well-being. *Trends in Cognitive Sciences*, 26(11), 987-998. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2022.08.006>

Rigney, N. & Hong, W. (2025). Prosocial Helping Behavior: Conceptual Issues and Neural Mechanisms. *Biological Psychiatry*, 97(10), 961-970. <https://doi.org/10.1016/j.biopsych.2025.03.003>

Rocha, G. & Chicaiza, N. (2023). Inteligencia emocional en el proceso de

enseñanza aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 8(10), 741-758.  
<https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6152>

Rodríguez, A., Murillo, C., González, C. & Zambrano, M. (2025). Inteligencia emocional y creatividad en el rendimiento académico. *Esprint Investigación*, 4(1), 172–184. <https://doi.org/10.61347/ei.v4i1.103>

Rodríguez, J. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 17(1), 400-411.  
<http://dx.doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496>

Rodríguez, V. (2021). La inteligencia emocional en alumnos de educación escolar básica de la ciudad de Pilar, en el desarrollo de sus habilidades en contexto educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 15008-15023. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i6.1452](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1452)

Rojas, E., Olivera, C. & Ramírez, P. (2024). Competencias socioemocionales y la práctica pedagógica en una institución de educación básica primaria. *Aula Virtual*, 5(12). <https://doi.org/10.5281/zenodo.14063779>

Román, V., Aniceto, P. & Román, R. (2021). Análisis documental de la inteligencia emocional como competencia esencial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(5), 9939-9954.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i5.1046](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i5.1046)

Ruiz, C. (2024). *Evaluación del clima escolar: conducta prosocial y antisocial, actitudes hacia la violencia y consecuencias psicosociales en estudiantes de Educación Primaria y Secundaria de la Región de Murcia*. [Tesis Doctoral, Universidad de Murcia]. Disponible en el repositorio digital de UM: <http://hdl.handle.net/10201/141822>

Ruiz, M. (2024). *Inteligencia emocional en estudiantes universitarios latinoamericanos durante el contexto COVID-19*. [Tesis de Grado, Universidad Cayetano Heredia]. Disponible en el repositorio digital de UPCH:  
[https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/15222/Inteligencia\\_RuizGutierrez\\_Miluska.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/15222/Inteligencia_RuizGutierrez_Miluska.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Samochuallpa, S. & Luna, Y. (2024). Ansiedad y conducta prosocial en adolescentes de un colegio de Los Olivos, Lima, Perú, en el contexto de la COVID-19. *Rev Neuropsiquiatr*, 87(4):305-314.  
<https://doi.org/10.20453/rnp.v87i4.5270>
- Sánchez, E., Pincha, N., Velásquez, B., Barrera, C. & Orellana, J. (2023). La Educación Emocional en el aula y su Influencia en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 11443-11459.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6261](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6261)
- Sanmartín, R. & Tapia, S. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6285](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285)
- Sierra, A. (2024). Incidencia de la Teoría de Goleman para el Fortalecimiento del Autocontrol en Estudiantes del Grado Octavo, en las Clases de Educación Física del Colegio Cristiano Superior del Caribe. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4751-4769.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.9811](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9811)
- Šimić, G., Tkalčić, M., Vukić, V., Mulc, D., Španić, E., Šagud, M., Olucha, F., Vukšić, M. & Hof, P. (2021). Understanding Emotions: Origins and Roles of the Amygdala. *Biomolecules*, 31;11(6):823.  
<https://doi.org/10.3390/biom11060823>
- Tejada, M. & Espinoza, M. (2022). Desarrollo neurobiológico de la empatía y la conducta prosocial desde la niñez hasta la adolescencia. *Revista De Psicología*, 12(1), 135-155.  
<https://doi.org/10.36901/psicologia.v12i1.1476>
- Toiroc, A. & Choco, X. (2025). Programas de desarrollo de conductas prosociales en la niñez: Revisión sistemática. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 37.  
<https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3730>
- Toalombo, V. & Rubio, M. (2024). Conducta prosocial y regulación emocional

en adolescentes. *Revista Científica de Salud BIOSANA*, 4(5), 297-308.  
<https://doi.org/10.62305/biosana.v4i5.348>

Torres, K., Solis, S. & Herrera, V. (2021). Inteligencia emocional en adolescentes de escuelas públicas: Una revisión sistemática. *Polo del conocimiento*, 6(7), 681-691. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i7.2878>

UNESCO. (2025). *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. Disponible en: <https://www.unesco.org/es/fieldoffice/santiago/expertise/lece>

UNESCO. (2020). *Desarrollo de la conducta prosocial*. Disponible en: <https://solportal.ibe-unesco.org/articles/development-of-prosocial-behavior/>

Vela, M. (2024). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública, Yarinacocha, 2024*. [Tesis de Grado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Disponible en el repositorio de ULADECH: <https://hdl.handle.net/20.500.13032/38588>

Velásquez, Y., Rose, C., Oquendo, E. & Cervera, N. (2023). Inteligencia emocional, motivación y desarrollo cognitivo en estudiantes. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 4-35. <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1120>

Villarino, E., Yáber, G. & Cemborain, M. (2010). *Metodología de la Investigación. Paso a paso*. México: Trillas.

Wose, A. (2021). Emotional Intelligence and Pro-Social Behavior as Predictors of Academic Achievement Among University Students. *Sage Journal*, 43(4). <https://doi.org/10.1177/0272684X211033447>

## VII. ANEXOS

### Anexo 1: Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<b>Problema general</b> ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025?	<b>Objetivo general</b> Determinar la relación entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025.	<b>Hipótesis general</b> <b>Hi:</b> Existe relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025.	<b>Variable 1:</b> Inteligencia emocional <b>Dimensiones</b> Evaluación de las propias emociones Evaluación de las emociones de los demás Uso de la emoción Regulación de la emoción <b>Variable 2:</b> Comportamiento prosocial <b>Dimensiones</b> Ayuda física Ayuda verbal Confirmación y valoración positiva del Otro Escucha profunda Solidaridad Presencia positiva Buenos hábitos en el hogar Modales en el ambiente escolar	<b>Tipo de investigación</b> Básica <b>Método</b> Hipotético-deductivo <b>Enfoque</b> Cuantitativo <b>Diseño</b> No experimental <b>Alcance</b> Correlacional Transeccional <b>Población</b> 500 adolescentes de 2do y 3ero de secundaria de una Institución Educativa Pública de Chorillos. <b>Muestra</b> 218 adolescentes de 2do y 3ero de secundaria de una Institución
<b>Problemas específicos</b> ¿Cómo se relaciona la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025? ¿Cómo se relaciona la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025?	<b>Objetivos específicos</b> Identificar la relación entre la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025. Establecer la relación entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025.	<b>Hipótesis específicas</b> <b>HEi1:</b> Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión evaluación de las propias emociones y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos 2025.		

<p>¿Cómo se relaciona la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025?</p>	<p>Determinar la relación entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.</p>	<p>Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.  <b>HEi2:</b> Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión evaluación de las emociones de los demás y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.</p>	<p>Dar y compartir Empatía</p>	<p>Educativa Pública de Chorillos.</p>
<p>¿Cómo se relaciona la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025?</p>	<p>Analizar la relación entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.</p>	<p>Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.  <b>HEi3:</b> Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión uso de la emoción y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.  <b>HEi4:</b> Existe relación estadísticamente significativa entre la dimensión regulación emocional y comportamiento prosocial de los adolescentes de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025.</p>		

## Anexo 2: Instrumentos

### Instrumento 1. Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS)

#### Instrucciones:

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con sus emociones y sentimientos. Lea cuidadosamente cada enunciado y marque con una “x” el nivel de acuerdo que tenga con cada uno. No existen respuestas correctas o incorrectas.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	
Totalmente desacuerdo	en En desacuerdo	Ligeramente desacuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	Ligeramente de De acuerdo	De de De acuerdo	Totalmente acuerdo	de

Ítem	1	2	3	4	5	6	7
<b>DIMENSIÓN EVALUACIÓN DE LAS PROPIAS EMOCIONES</b>							
1.- Normalmente soy muy consciente de por qué tengo unos sentimientos u otros							
2.- Comprendo bien mis propios sentimientos							
3.- Ciertamente, entiendo mis emociones y lo que siento							
4.- Siempre sé si estoy o no estoy contento							
<b>DIMENSIÓN EVALUACIÓN DE LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS</b>							
5.- Siempre reconozco las emociones de mis amigos por la manera en que se comportan							
6.- Soy un/a buen observador/a de las emociones de los demás							
7.- Soy sensible a los sentimientos y emociones de los demás							
8.- Comprendo bastante bien las emociones de las personas de mi alrededor							
<b>DIMENSIÓN USO DE LAS EMOCIONES</b>							
9.- Habitualmente me fijo objetivos y luego intento hacer lo mejor que puedo para alcanzarlos							
10.- Siempre me digo a mí mismo/a que soy una persona competente							
11.- Me resulta fácil motivarme a mí mismo/a para hacer las cosas							
12.- Siempre me animo a mí mismo(a) a intentar hacer las cosas lo mejor que puedo							
<b>DIMENSIÓN REGULACIÓN DE LA EMOCIÓN</b>							
13.- Soy capaz de controlar mi temperamento y manejar las dificultades razonadamente							
14.- Controlo bastante bien mis propias emociones							
15.- Siempre puedo calmarme con rapidez cuando estoy enfadado							
16.- Tengo un buen dominio de mis propias emociones							

## Instrumentos 2: Escala de conducta prosocial de Balabanian y Lemos

### Instrucciones:

Revisa con atención cada afirmación y coloca una “X” en la casilla que mejor refleje tu opinión. Responde de manera personal y con la mayor sinceridad posible

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Nunca		Alguna vez	Muchas veces	Casi siempre	Siempre

ÍTEM	1	2	3	4	5
<b>DIMENSIÓN AYUDA FÍSICA</b>					
1.- Si encuentro una persona mayor cargando con algo pesado, la ayudo					
2.- Ayudo a él/la profesor/a cuando está muy cargado/a y no puede llevar sus cosas					
3.- Ayudo a una persona si se tropieza o se cae.					
<b>DIMENSIÓN AYUDA VERBAL</b>					

- 4.- Ayudo a un compañero a estudiar cuando le cuesta un tema
- 5.- Explico un concepto a quién no haya entendido
- 6.- Ayudo a un compañero si se quedó en el dictado o tomando apuntes
- 7.- Aporto información cuando me realizan una consulta

#### **DIMENSIÓN CONFIRMACIÓN Y VALORACIÓN POSITIVA DEL OTRO**

- 8.- Felicito a otro cuando tiene una buena idea o hace algo bien
- 9.- Felicito a un compañero cuando se saca una buena nota
- 10.- Apoyo la propuesta de un compañero y lo incentivo

#### **DIMENSIÓN ESCUCHA PROFUNDA**

- 11.- Escucho atentamente los problemas de mis amigos cuando quieren desahogarse
- 12.- Escucho a personas que necesitan ser oídas

#### **DIMENSIÓN SOLIDARIDAD**

- 13.- Presto algo por un tiempo si alguien necesita algo que yo tengo
- 14.- Participo en actividades solidarias
- 15.- Presto mis fotocopias si un compañero necesita

#### **DIMENSIÓN PRESENCIA POSITIVA**

- 16.- En un trabajo práctico, incluyo a quienes no están en ningún grupo
- 17.- Me acerco a hablar con un compañero que es nuevo en la escuela
- 18.- Invito a mis compañeros a las actividades sociales, no sólo a mi grupo de amigos.
- 19.- Acompaño a un compañero si veo que está solo
- 20.- Interactúo con los compañeros nuevos

#### **DIMENSIÓN BUENOS HÁBITOS EN EL HOGAR**

- 21.- Pongo la mesa a la hora del almuerzo/cena
- 22.- Saco la basura cuando es necesario, sin que me lo pidan

#### **DIMENSIÓN MODALES EN EL AMBIENTE ESCOLAR**

- 23.- Ordeno el aula antes de retirarme

#### **DIMENSIÓN DAR Y COMPARTIR**

- 24.- Hago regalos, aunque sean detalles
- 25.- Doy ánimo cuando un compañero está triste o cansado
- 26.- Consuelo a un compañero que está llorando

#### **DIMENSIÓN EMPATÍA**

- 27.- Mis compañeros me consideran una persona amigable
- 28.- Defiendo a un compañero cuando está siendo agredido
- 29.- Intento hacer reír a alguien que está triste.
- 30.- Pido a mis compañeros que dejen de conversar cuando habla el profesor

**CONSTANCIA DE APROBACIÓN  
DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**Anexo 3: Aprobación del Comité de Ética** de agosto del 2025.

Autor Responsable:  
**SILVIA PATRICIA PACHECO CHARIARSE**

Exp. N°: 1922-2025

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) evaluó y **APROBÓ** el siguiente proyecto de investigación:

Proyecto Titulado: "INTELIGENCIA EMOCIONAL Y COMPORTAMIENTO PROSOCIAL EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE CHORRILLOS, 2025" Versión Nro. 1, con fecha 19/08/2025.

El cual tiene como Autor(es) a:  
**SILVIA PATRICIA PACHECO CHARIARSE**

La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

- La **vigencia** de la aprobación es **24 meses** a partir de la emisión de este documento.
- Toda **enmienda** deberá presentarse al CIEIC-UPNW; el proyecto no podrá ejecutarse sin su aprobación previa.
- La constancia de aprobación por el CIEIC **no garantiza** la **aceptación** por parte de las **instituciones** donde pretende ejecutar el trabajo de investigación.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



**Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta**  
Presidente  
Comité Institucional de Ética e Integridad Científica  
Universidad Privada Norbert Wiener

## **Anexo 4: Formato de consentimiento informado**

### **FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Institución:** Universidad Privada Norbert Wiener

**Investigador:** Pacheco Chariarse, Silvia Patricia

**Título:** “Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025”

**Apoderado(a):**

Invitamos a su tutelado(a) a participar en un estudio de investigación titulado: “Inteligencia Emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025”, desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A. (UPNW).

A continuación, le proporcionamos información detallada sobre el estudio y su participación.

**Propósito del estudio:**

- 1. Propósito del estudio:** Este estudio es realizado por un investigador de la Universidad Privada Norbert Wiener, con el objetivo de analizar y determinar el nivel y relación entre la inteligencia emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública.
- 2. Duración del estudio:** 6 mes
- 3. Número total de participantes:** 218 alumnos
- 4. Criterios de Inclusión y exclusión:** (Inclusión se refiere a las características y requisitos que el alumno debe cumplir para participar en la investigación y exclusión a las características y/o requisitos que excluirían al alumno de formar parte de la investigación).

**Inclusión:**

- Estudiantes matriculados en 2do y 3ero de secundaria

- Estudiante que asisten regularmente a clases al momento de la recolección de datos.
- Estudiantes cuyos padres otorguen el consentimiento informado.

**Exclusión:**

- Estudiantes con limitaciones cognitivas o psicológicas que dificulten su participación.
- Estudiantes ausentes el día de la aplicación de los instrumentos.
- Estudiantes cuyos padres no firmen el consentimiento informado.

**5. Procedimiento del Estudio:**

Si autoriza la participación de su tutelado(a) en esta investigación, se le solicitará que responda dos cuestionarios, cuya duración aproximada es de 20 minutos cada uno. Los cuestionarios por utilizar son: Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS) y Escala de conducta prosocial de Balabanian y Lemos. Los resultados de ambas pruebas serán tratados con estricta confidencialidad.

**6. Riesgos:**

La autoexploración y autoevaluación a la hora de responder ciertas preguntas puede generar sensaciones de incomodidad y malestar, aunque estas no resulten significativas. Su participación en el estudio es completamente voluntaria y puede retirarse en cualquier momento.

**7. Beneficios:**

Los resultados de este estudio proporcionarán evidencia empírica que ayudará a contribuir a un mejor entendimiento sobre la relación entre la inteligencia emocional y el comportamiento prosocial de estudiantes de secundaria. Asimismo, permitirá visualizar la situación actual de la institución educativa frente a la problemática y de ser necesario plantearse programas que ayuden a mejorar la situación.

**8. Costos e incentivos:**

No se requerirá ningún pago por la participación de su hijo(a) en la investigación. Asimismo, no se ofrecerán incentivos económicos ni de otro tipo.

**9. Confidencialidad:**

Su información será codificada para proteger su identidad. Si los resultados del estudio se publican, no se incluirá ninguna información que permita identificarlo. Los datos estarán disponibles solo para el equipo de investigación.

**10. Derechos del participante:**

Su participación es completamente voluntaria. Puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalización o pérdida de derechos.

**Preguntas/Contacto:**

Si tiene preguntas o inquietudes, puede comunicarse con la autora responsable Pacheco Chariarse, Silvia Patricia al teléfono 939330088 y/o al correo [patriiciapachecochariarse@gmail.com](mailto:patriiciapachecochariarse@gmail.com) . También, puede contactar al Comité de Ética que validó este estudio a través del Dr.(a) Angelica Karina Minaya Galarreta, Presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la UPNW, al correo [comite.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comite.etica@uwiener.edu.pe)

**Ocurrencias/Reclamos:**

En caso de existir alguna ocurrencia o reclamo, puede contactar al Comité de Ética que validó este estudio a través del Dr.(a) Angelica Karina Minaya Galarreta, Presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la UPNW, al correo [comite.etica@uwiener.edu.pe](mailto:comite.etica@uwiener.edu.pe)

**Declaración de consentimiento**

Declaro haber leído y comprendido el contenido de este Formulario de Consentimiento Informado. He recibido una explicación clara sobre el objetivo, procedimiento y finalidad del estudio, así como respuesta a todas mis preguntas. Entiendo que mi participación es voluntaria y tengo derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este Formulario.

---

**Apoderado**

**Nombre:**

**DNI:**

**Fecha:**

---

**Autor Responsable**

**(Investigador)**

**Nombre: Pacheco Chariarse, Silvia Patricia**

**DNI: 75484093**

**Fecha:**

## Anexo 5: Asentimiento informado

### ASENTIMIENTO INFORMADO



CÓDIGO: UPNW-EES-FOR-081    VERSIÓN: 01    FECHA:  
REVISIÓN: 01

**Título de proyecto:** “Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Pública en Chorillos-2025”.

**Autor Responsable:** Pacheco Chariarse, Silvia Patricia

**Universidad:** Universidad Privada Norbert Wiener

Estimado(a) estudiante:

#### PROPÓSITO DEL ESTUDIO

Este estudio tiene como objetivo comprender mejor cómo la inteligencia emocional se relaciona con el comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria. Para ello, te pediremos que completes dos cuestionarios titulados: Escala de Inteligencia Emocional de Wong – Law (WLEIS) y Escala de conducta prosocial de Balabanian y Lemos. Ambos cuestionarios son de selección simple y tomarán aproximadamente 20 minutos cada uno.

#### INFORMACIÓN IMPORTANTE PARA TI

1. Aunque tus padres o tutores hayan dado su permiso para que participes, la decisión final es tuya. Si no quieres participar, puedes decir que no, y está bien.
2. Si decides participar, pero en algún momento ya no quieres continuar, puedes dejarlo sin ningún problema.
3. Si alguna pregunta o actividad te hace sentir incomodo(a) y no quieres responderla, no tienes que hacerlo.
4. Toda la información que nos proporciones será confidencial. Esto significa que nadie fuera del equipo de investigación conocerá tus respuestas o resultados. Usaremos estos datos únicamente para aprender más sobre el nivel y relación entre la inteligencia emocional y comportamiento prosocial en estudiantes de secundaria.

#### ¿QUIERES PARTICIPAR?

Si aceptas participar, por favor marca (X) la casilla que dice "Sí quiero participar" y escribe tu nombre. Si no deseas participar, marca (X) "No quiero participar".

( ) Sí quiero participar

( ) No quiero participar

Escribe tu nombre: \_\_\_\_\_.

#### Participante


**Nombre:**  
Patricia  
**DNI:**  
**Fecha:**

#### Autor responsable (Investigador)


**Nombre:** Pacheco Chariarse, Silvia  
**DNI:** 75484093  
**Fecha:**



## Anexo 6: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

**Universidad  
Norbert Wiener**  
Private - Private State University

"Año de la recuperación y consolidación de la  
economía peruana"



Lima, 16 de setiembre de 2025

**CARTA N° 0272-2025-SG-UPNW-CP**

Señor Coronel E.P. Nilton Omar Palomino Alfaro  
IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero"  
Av. Escuela Militar 1151 Chorrillos  
Lima. -

ASUNTO: Autorización para aplicación de estudio de campo.



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a la vez presentar a la bachiller de la carrera profesional de Psicología, **Silvia Patricia Pacheco Chariarse**, con código de matrícula N° 2020200956, con la finalidad de solicitar se brinde todas las facilidades pertinentes para que pueda aplicar los instrumentos de recolección de datos a 218 estudiantes de segundo a tercer año de secundaria pertenecientes a la IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero" que estén cursando el año escolar 2025.


Toda la información que solicite la tesista **Silvia Patricia Pacheco Chariarse**, para la elaboración de su proyecto de investigación denominado: **"Inteligencia Emocional Y Comportamiento Prosocial En Estudiantes De Secundaria De Una Institución Educativa Pública Del Distrito De Chorrillos, 2025"** dirigido por el asesor de tesis Dr. Gregorio Ernesto, Tomas Quispe, para la obtención del título profesional de Licenciada en Psicología.

Agradeciendo por anticipado su autorización a la tesista para que logre su propósito, hago propicia la ocasión para expresarle los sentimientos de mi consideración y estima personal.



Atentamente,

  
Firmado digitalmente por  
Khristian Vigil Vega  
DNI: 44025182  
RUC: 20486248370  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 16/09/2025 Hora: 17:58:41

---

**Universidad  
Norbert Wiener**  
Private - Private State University

**Khristian Vigil Vega**  
Secretario General  
Universidad Privada Norbert Wiener S.A.

  
D. 022431907-0-  
NILTON OMAR PALOMINO ALFARO  
CORONEL EP  
DIRECTOR DE IEPGP "GRAL. E. SOYER C."



## CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Yo, Nilton Omar Palomino Alfaro, identificado(a) con D.N.I. 43811126 en mi calidad de Representante Legal de la institución: IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero", con R.U.C. N° 20518261917, ubicado en Avenida Escuela Militar 1151 Chorrillos, provincia y departamento de Lima.


Otorgo la AUTORIZACIÓN, a la Srta. Silvia Patricia Pacheco Chariarse, identificado(a) con D.N.I. N° 75484093, del Facultad de Ciencias de la Salud del Programa Académico de Psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A, para que ejecute su investigación titulada *"Inteligencia emocional y comportamiento prosocial en adolescentes de una institución educativa pública del distrito de Chorrillos, 2025"*, dentro de las instalaciones o utilice la información de vuestra institución: IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero".

Asimismo, autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, contribuyendo con la comunidad educativa.

Finalmente, respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo de IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero" se determina:

- ( ) Mantener en RESERVA el nombre y/o información sensible y/o cualquier distintivo de la IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero".
- (X) Autorizo mencionar el nombre y/o información y/o cualquier distintivo de la IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero".




Lima, 13 de Noviembre de 2025

  
CORONEL E.P. NILTON OMAR PALOMINO ALFARO  
Representante Legal  
IEPGP "Gral. Emilio Soyer Cabero"  
D.N.I.: 43811126

## Anexo 7: Reporte de similitud

### Silvia Pacheco

#### tesis con esquema de artículo científico en pregrado..docx 2215 (1).docx

 PACHECO CHARJARSE, SILVIA PATRICIA  
 PACHECO CHARJARSE, SILVIA PATRICIA  
 Universidad Wiener

#### Detalles del documento

Identificador de la entrega  
trnuid::14912529266264

Fecha de entrega  
17 nov 2025, 7:37 p.m. GMT-5

Fecha de descarga  
17 nov 2025, 7:53 p.m. GMT-5

Nombre del archivo  
tesis con esquema de artículo científico en pregrado..docx 2215 (1).docx

Tamaño del archivo  
1.5 MB

77 páginas  
20.481 palabras  
120.963 caracteres


## 10% Similitud general

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

### Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

### Fuentes principales

- 6%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

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

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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




# 10% Similitud general

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

## Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

## Fuentes principales

- 8%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Marcas de integridad

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

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

## Fuentes principales

- 8% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 8% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

## Fuentes principales

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

1	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	1%
2	Internet	hdl.handle.net	<1%
3	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2025-04-30	<1%
4	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	<1%
5	Internet	repositorio.uss.edu.pe	<1%
6	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2025-10-21	<1%
7	Internet	www.repositorio.autonmadeica.edu.pe	<1%
8	Internet	repositorio.continental.edu.pe	<1%
9	Trabajos entregados	Corporación Universitaria del Caribe on 2025-09-28	<1%
10	Trabajos entregados	CONACYT on 2017-12-06	<1%
11	Trabajos entregados	Universidad Privada Antenor Orrego 2025 on 2025-11-04	<1%