



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Administración de la Educación

Autor:

Julca Anticona, Luis Ivan (orcid.org/0009-0000-7667-4181)

Asesores:

Dra. Julca Vera, Noemi Teresa (orcid.org/0000-0002-5469-2466)

Dr. Lizandro Crispín, Rommel (orcid.org/0000-0003-1091-225X)

Línea de investigación:

Evaluación y Aprendizaje

Línea de Responsabilidad Social Universitaria:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2024

Dedicatoria

A mi mamá, en el cielo; a mi papá, en la tierra;
y a mi esposa, a mi lado. Sin el apoyo de ellos
esto no hubiera sido posible.

Agradecimiento

A todas las personas que colaboraron en esta investigación: familiares, amigos, colegas, estudiantes y docentes.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, JULCA VERA NOEMI TERESA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, asesor de Tesis titulada: "Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023", cuyo autor es JULCA ANTICONA LUIS IVAN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 21 de Diciembre del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
JULCA VERA NOEMI TERESA DNI: 18837377 ORCID: 0000-0002-5469-2466	Firmado electrónicamente por: NOJULCAVE el 21- 12-2023 09:30:11

Código documento Trilce: TRI - 0704027



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, JULCA ANTICONA LUIS IVAN estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ESTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
JULCA ANTICONA LUIS IVAN DNI: 43627302 ORCID: 0009-0000-7667-4181	Firmado electrónicamente por: LJULCAANTICO el 13- 01-2024 10:09:56

Código documento Trilce: INV - 1437849

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Declaratoria de autenticidad del asesor	iv
Declaratoria de originalidad del autor	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variables y operacionalización	20
3.3. Población, muestra y muestreo	20
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información	22
3.5. Procedimientos	23
3.6. Método de análisis de datos	23
3.7. Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	40
VI. CONCLUSIONES	46
VII. RECOMENDACIONES	48
REFERENCIAS	50
ANEXOS	60

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la variable Empatía cognitiva docente	25
Tabla 2 Distribución de la variable desempeño estudiantil	26
Tabla 3 Distribución de la dimensión Adopción de perspectivas	27
Tabla 4 Distribución de la dimensión Comprensión emocional	28
Tabla 5 Distribución de la dimensión Estrés empático	29
Tabla 6 Distribución de la dimensión Alegría empática	30
Tabla 7 Tabla de contingencia entre las variables Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil	31
Tabla 8 Tabla de contingencia específica Adopción de perspectivas y Desempeño estudiantil	31
Tabla 9 Tabla de contingencia específica Comprensión emocional y Desempeño estudiantil	32
Tabla 10 Tabla de contingencia específica Estrés empático y Desempeño estudiantil	32
Tabla 11 Tabla de contingencia específica Alegría empática y Desempeño estudiantil	33
Tabla 12 Prueba de la normalidad de la Empatía cognitiva docente (ECD) y el Desempeño estudiantil (DE)	34
Tabla 13 Prueba de correlación entre las variables Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil	35
Tabla 14 Prueba de la correlación de Adopción de perspectivas y Desempeño estudiantil	36
Tabla 15 Prueba de la correlación de la Comprensión emocional y Desempeño estudiantil	37
Tabla 16 Prueba de la correlación de Estrés empático y Desempeño estudiantil	38
Tabla 17 Prueba de la correlación de Alegría empática y Desempeño estudiantil	39

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Distribución de la variable 1	25
Figura 2 Distribución de la variable 2	26
Figura 3 Distribución de la dimensión Adopción de perspectivas	27
Figura 4 Distribución de la dimensión Comprensión emocional	28
Figura 5 Distribución de la dimensión Estrés empático	29
Figura 6 Distribución de la dimensión Alegría empática	30

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de una institución educativa privada de SJL, 2023. Asimismo, como proceso metodológico se procedió a realizar un trabajo de tipo básico, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y descriptivo-correlacional. Respecto a la población, esta estuvo conformada por 75 estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, donde por medio probabilístico aleatorio estratificado, se determinó la muestra conformada por 60 estudiantes. Con respecto a la técnica empleada para recoger la información se utilizó la encuesta y los instrumentos fueron dos cuestionarios validados por especialistas, cuya confiabilidad fue determinada mediante el alfa de Cronbach obteniendo un resultado de 0,875 para la variable empatía cognitiva docente y 0,811 para la variable desempeño estudiantil. En cuanto a los resultados, la prueba de Spearman evidenció una correlacional de 0,280 y una significancia de 0,030, lo que permite corroborar la existencia de relación directa y de correlación baja, por lo que se concluye que, a mayor nivel de empatía cognitiva docente, mayor será el desempeño estudiantil.

Palabras clave: Empatía cognitiva, empatía docente, desempeño estudiantil.

ABSTRACT

This research aimed to establish the relationship between empathy teacher cognitive empathy and student performance in students of a private educational institution. Also, as a methodological process proceeded to perform a basic type of work, of quantitative approach, experimental design, transversal and descriptive-correlational. The population consisted of 75 fourth and fifth grade high school students where by random probabilistic stratified, the sample formed by 60 students. With regard to the technique used to collect information, the survey was used and the instruments were two questionnaires validated by specialists, whose reliability was determined by Cronbach's alpha with a result of 0.875 or the variable cognitive teacher empathy and 0.811 for the variable student performance. Regarding the results, the Spearman test showed a correlation of 0.280 and a significance of 0.030, which allows corroborating the existence of direct relationship and low correlation, so it is concluded that the higher the level of cognitive empathy, the higher the performance.

Keywords: Cognitive empathy, teaching empathy, student performance.

I. INTRODUCCIÓN

Como una de las carreras más importantes dentro de toda sociedad, la educación es la comisionada del desarrollo integral de los nuevos ciudadanos y parte responsable en la búsqueda de la solución a las dificultades que la aquejan. Es en ese sentido que se trata de una de las profesiones que más debe estar actualizada al contexto social y tecnológico global, pues las juventudes cada día avanzan más a la par de las nuevas tendencias; sin embargo, dentro de este ámbito se viene descuidando un aspecto tan humano como primitivo, como son las relaciones sociales entre sus pares, y entre docente y estudiantes.

El uso y la familiarización de dispositivos tecnológicos en la educación la ha dotado de una variedad de herramientas para dinamizar y diversificar cada sesión, sesiones en las que los estudiantes gozan de mayor facilidad para participar y ello se evidencia en el manejo acelerado que realizan de estos y, a pesar de ello, dentro de las mismas sesiones, se evidencia una incapacidad docente de detectar las emociones de sus estudiantes y enfocar el aprendizaje significativo en la solución de las mismas, es más, tienden a manifestar abiertamente criterios desaprobatorios de los estudiantes mismos, como su comportamiento, rendimiento académico, sin indagar en la realidad y las demandas de los adolescentes de hoy en día (Campos, 2020).

En las sociedades latinoamericanas esto conllevó a una problemática adicional: el acceso a estas tecnologías es bastante desigual y en cada región de los distintos países se presentan distintas prioridades ajenas al contexto educativo (Domínguez y López, 2021). El manejo de las redes sociales en tiempo de la pandemia llevó a una revelación catastrófica: las instituciones educativas no contaban con ningún plan de contingencia ante alguna situación que las forzara a desarrollarse a nivel virtual, tanto en infraestructura como en capacidad (Carriazo, Pérez y Gaviria, 2020), donde el distanciamiento empático entre docente y estudiantes se hizo mayor.

Un caso singular dentro de la región es el peruano. Con un alto índice de profesionales desaprobados en los exámenes de ingreso a la carrera magisterial, se

evidencia que no hay una preparación adecuada dentro del ámbito profesional, donde los estudiantes reciben una enseñanza calamitosa y perjudicial, producto de una deficiente gestión de sus recursos, que abarca también a la poca formación docente sin facilidades para capacitarse a la par de las tecnologías contemporáneas que van apareciendo y ofrecen sesiones de aprendizaje desfasadas, alejadas del contexto real del estudiante, los mismos que al egresar no se encuentran preparados con las competencias ni conocimientos necesarios para enfrentarse al mercado laboral (Cano, 2019), ni la capacidad para desarrollar habilidades sociales que hagan fructíferas sus relaciones interpersonales futuras (Choque, 2021).

Además de ello, las instituciones educativas, en especial las privadas, priorizan el servicio de infraestructura por encima del servicio de calidad educativa, por lo que el aprendizaje de los estudiantes pasa a segundo plano, donde el desempeño estudiantil no es tan importante como la imagen que la institución quiere mantener de puertas para afuera, en ese sentido, los docentes no gozan de una herramienta importante para que su labor alcance el grado significativo que ameritan, pues en muchos casos se limitan a desarrollar la sesión sin tomar en cuenta el contexto del aula y, en algunos casos particulares, de algunos estudiantes, quienes no llevan de manera transversal actividades que los lleven a la reflexión crítica, ni análisis de problemas sociales de actualidad o de contextos similares a los suyos (Izquierdo, 2019).

Es por ello que desarrollar la empatía se convierte en una herramienta importante que está siendo descuidada en la relación entre docente y estudiantes. A razón de ello, se planteó el siguiente problema principal: ¿Existe relación entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023?

Bajo la misma usanza, se propusieron los presentes problemas específicos: a) ¿Existe relación entre la adopción de perspectivas del docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023? b) ¿Existe relación entre la comprensión emocional docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL,

2023? c) ¿Existe relación entre el estrés empático docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023? Y d) ¿Existe relación entre la alegría empática docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023?

El actual estudio está justificado en la necesidad de una base teórica que fundamente, de acuerdo con Incháustegui (2019), la afiliación teórica aplicada en este trabajo para determinar la compatibilidad o incompatibilidad de su aplicación y se resuelvan los problemas en los resultados. De igual manera, en la práctica se busca ayudar a la resolución de un problema o, en todo caso, proponer estrategias que, al llevarse a cabo en los contextos determinados, colaboren en la solución del problema propuesto (Fernández-Bedoya, 2020). Y metodológicamente, se demuestra el empleo de métodos de acumulación de datos, como el cuestionario, orquestado en base a las variables empleadas para coleccionar los datos necesarios que sustenten los resultados.

El objetivo general es establecer la relación entre empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. Asimismo, se presentan también los objetivos específicos: a) Establecer la relación entre la adopción de perspectivas del docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. b) Establecer la relación entre la comprensión emocional docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. c) Establecer la relación entre el estrés empático docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. d) Establecer la relación entre la alegría empática docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Finalmente, se presenta la hipótesis general: Existe una relación significativa entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de una institución educativa privada de SJL, 2023.

De igual manera las hipótesis específicas: a) Existe una relación significativa entre la adopción de perspectivas del docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. b) Existe una relación significativa entre la influencia de la comprensión emocional docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. c) Existe una relación significativa entre el estrés empático docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023. d) Existe una relación significativa entre la alegría empática docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

En aras de desarrollar la investigación actual, se ha revisado literatura de las variables y dimensiones empleadas, tanto en el ámbito internacional como nacional.

Empezamos con la investigación de Campos (2020), quien analizó la influencia del nivel empático docente en el desempeño académico estudiantil en un instituto politécnico de República Dominicana, en un estudio mixto con diseño plural: de tipo exploratorio, documental, descriptivo y de campo, donde empleó la prueba de Baron Cohen basado en las miradas y la observación directa dentro del aula hacia los actantes directos del proceso educativo, es decir, profesores y alumnos, en una muestra de 27 docentes y 60 estudiantes, a los que se les evaluó con una guía de observación de dos dimensiones de empatía: la cognitiva y la afectiva, y una ficha de anotación de datos para la recolección de las calificaciones, cuyos resultados arrojados determinaron que, de los docentes evaluados, el 59 % obtuvo un nivel de empatía adecuado, mientras que el porcentaje restante obtuvo un nivel bajo, lo que evidenció la importancia de generar un vínculo entre docente y estudiantes que va más allá del simple dictado de clases.

De igual manera, en el Alto de La Paz, Bolivia, Landaeta (2021) publicó una investigación sobre el efecto de los dos tipos de empatías (cognitiva y afectiva) en el desempeño de una población estudiantil de entre los 20 y 23 años durante el periodo de pandemia en una investigación cuantitativa, no experimental, que dio los siguientes resultados: el 50 % de los encuestados obtuvo una puntuación entre alta y extremadamente alta en lectura de emociones tanto del comportamiento verbal y paralingüístico de las personas con quienes interactuaron, mientras que solo el 10 % tiene una lectura extremadamente baja. De igual manera, solo el 23 % fueron catalogados como emotivos y cálidos en sus relaciones interpersonales (estrés empático), mientras que la gran mayoría no se conmovió con facilidad. Asimismo, los estudiantes se caracterizaron por tener una baja tendencia a compartir sus emociones positivas con los demás, así como también como una alta indiferencia a los sucesos positivos de los demás (alegría empática). Ello demostró que a los estudiantes de esta

investigación les costó adoptar una perspectiva ajena, lo que tendería a afectar sus relaciones sociales y, en consecuencia, su desempeño educativo actual y futuro.

Asimismo, Villanueva (2021) realizó una investigación de tipo transversal, cuantitativa-descriptiva, en la que empleó como instrumento de evaluación la encuesta con el fin de establecer la influencia de algunos aspectos psicológicos en el desempeño académico en una universidad ecuatoriana de Machala, Ecuador, sobre una muestra de 368 alumnos. En los resultados se apreció que un 32 % se sentía no muy motivado a realizar las tareas o trabajos de clase. De igual manera un 37 % no se sentía muy concentrado en las clases. El 55 % se sentía completamente seguro de sus habilidades de aprendizaje. De igual manera, el 50 % se consideraba más competente que sus compañeros. Asimismo, el 55 % estaba medianamente de acuerdo en que eran más felices que sus compañeros de clase. Con lo que pudimos apreciar que los factores psicológicos generaban este tipo de percepción en los estudiantes con respecto a su desempeño, lo que, si viene soportado por docentes con alta carga empática, tendría alguna significación mucho mayor.

Del mismo modo, Saltos *et al* (2020), publicaron un artículo donde aplicaron el método inductivo y documental exploratorio con el objetivo de demostrar la importancia del desarrollo empático entre docente y discentes como una estrategia para un desarrollo académico exitoso en la provincia de Manabi, Ecuador, concluyendo que, desde el sistema educativo y con una empatía direccionada como estrategia positiva y favorable en el desarrollo integral de los discentes, se generaba un entorno de compañerismo y conexión con los demás, pues al priorizar el trabajo en conjunto en lugar de la competencia, los estudiantes se desenvolvían en un ambiente más agradable y óptimo, facilitando en ellos la comprensión de ideas y conceptos y desarrollando la inteligencia intrapersonal.

En el artículo publicado por Rivera y Soledispa (2020) evidenció los resultados del empleo de una encuesta a 66 estudiantes de secundaria oriundos de Manta, Ecuador, en la que trataba de evidenciar la relación entre motivación y desempeño estudiantil. Los resultados evidenciaron que el 78.8 % reconocía la necesidad de

motivación para el aprendizaje, mientras que un 21.2 % mencionaba lo opuesto; sin embargo, solo el 42.4 % se sentía verdaderamente motivado en el salón de clase, y un 57.6 % no. Ello sirvió para evidenciar la necesidad de organización, comprensión, estrategias de apoyo y autoeficacia, así como la identificación de que el docente solo impartía conocimientos olvidando la parte humana del estudiante. Sin embargo, cuando la motivación era predominante, influía considerablemente en el desempeño de los estudiantes, como se manifestó en el 81.8 % que obtuvo buenos resultados, mientras que un 16.6 % obtuvo un desempeño regular y solo un 1.5 % obtuvo un resultado bajo. Dicha investigación ayudó a legitimar la hipótesis de que existía una relación entre el desempeño estudiantil y el apoyo o soporte que podían los estudiantes recibir influenciándolos positivamente.

Por el lado de las investigaciones nacionales, se tomó como antecedente a la tesis de maestría de Cavagneri *et al* (2019), en la cual, el objetivo fue identificar el grado de empatía en docentes universitarios de Lima. Este trabajo descriptivo se efectuó bajo el enfoque cuantitativo. Participaron de ella 92 docentes, hombres y mujeres, en un rango etario de 30 y 55 años, donde la técnica empleada fue una encuesta de 33 preguntas. De dicha investigación resultó que el 40 % de los docentes presentó un nivel de empatía bajo; en tanto que el nivel intermedio lo alcanzaron solo 48 de ellos; y solo el 12 % un nivel alto; lo que concluía que un gran porcentaje de docentes presentaron un nivel de empatía muy bajo, lo que determinó que no existían vínculos adecuados entre los estudiantes y los docentes, generando un distanciamiento entre el conocimiento que podría tener el docente respecto a su materia y la conexión entre este y sus propios estudiantes en forma de empatía.

De igual modo, el trabajo de tipo básico, realizado por Sotelo (2022) tuvo un diseño correlacional no experimental, donde utilizó la variable empatía docente con una muestra no probabilística de 124 docentes de una universidad de Lima provincias aplicando la encuesta como técnica. Los resultados que exportó fueron que el 58.9 % de los encuestados consideró que el nivel de empatía docente era bajo, un 37.1 % que era medio, y solo un 4 % que era alto; sin embargo, en la dimensión de adopción de perspectivas, arrojó un 71 % que lo consideraba moderado, un 28.2 % lo consideraba

bajo, y un 0.8 % alto; respecto a la comprensión emocional, un 41.1 % lo consideraba moderado, un 55.6 % bajo, y un 3.2 % alto; en referencia al estrés empático, un 29 % lo consideraba moderado, un 73.4 % bajo, y un 3.2 % alto; por último, en cuanto a la alegría empática, un 38.7 % lo consideraba moderado, un 58.1 % bajo y un 3.2 % alto. En conclusión, en esta investigación se apreció un bajo nivel de empatía que afectó en sobremanera en su desarrollo con la otra variable que era el trabajo colaborativo, lo que se pudo relacionar con el desempeño estudiantil, que se desarrolló de manera conjunta entre el estudiante y sus pares.

En su investigación descriptiva correlacional, Pacheco (2019) utilizó el diseño no experimental, correlacional, con el fin de diagnosticar la relación entre las dimensiones de valores interpersonales y de ambas empatías, la cognitiva y afectiva, en una muestra de 148 alumnos de una escuela policial de la ciudad de Trujillo, Perú, por medio de un cuestionario. Aquí, los resultados arrojados fueron que el 68 % de ellos se encontraron en un nivel bajo de empatía cognitiva; el 28 % en nivel medio; y solo el 5 % en nivel alto; mientras que, en los resultados por dimensiones, los porcentajes más altos se encontraron en *adopción de perspectivas*, donde un 80 % estuvo ubicado en un nivel medio; en *comprensión emocional*, un 41 % obtuvo un nivel alto; en *estrés empático* el 100 % se encontró en un nivel bajo; y en *alegría empática* un 59 % se ubicó en un nivel bajo. Lo que demostró que no existía suficientes indicios estadísticos para aseverar la existencia de una correlación entre las variables propuestas por la investigadora, ya que el nivel empático de la muestra resultó estar en un nivel bajo en su mayor parte.

De igual manera, Ramos (2021) en su investigación de maestría se planteó como problema determinar la manera en la que influía el clima institucional en el desempeño académico de un instituto de educación superior de Tacna. Dicho trabajo fue no experimental, descriptivo, correlacionado y causal, tomando una muestra de 56 estudiantes entre los 17 y 50 años de edad en un cuestionario de 17 preguntas y las fichas de registro de notas, respectivamente. Esta investigación obtuvo como resultado una correlación baja entre el clima institucional y las notas promedio de los estudiantes objetos de estudio, confirmado con la prueba estadística R de Spearman

cuyo resultado fue igual a 0,309, que demostró que existían también otros factores que condicionaban el desempeño de los estudiantes el cual, en la sociedad actual, le daba mucha importancia a los resultados y logros personales de los individuos, que han convertido a la nuestra en una sociedad del desempeño (Vasileiadou y Karadimitriou, 2021).

A la misma usanza, Pineda (2022) trató de buscar una relación entre entorno familiar y desempeño estudiantil por medio de una investigación básica, de enfoque cuantitativo y correlacional. Empleó la variable desempeño estudiantil y sus tres dimensiones: conceptual, procedimental y actitudinal sobre una muestra de 70 estudiantes de secundaria en Ica, Perú, mediante la encuesta cuyos resultados fueron calculados mediante el Alfa de Cronbach. Los resultados arrojaron un 0.578, lo que concluyó una correspondencia directa entre entorno familiar y desempeño estudiantil, donde el 72.86 % se ubicaba en un nivel bueno; 25.71 % en un nivel promedio, y solamente el 1.43 % en un nivel bajo.

Por otra parte, en cuanto a las bases teóricas empleadas en esta investigación, acerca de la variable empatía cognitiva, se ha partido por el concepto de Martínez-Otero (2011), quien conceptualiza a la empatía como el involucramiento del estado anímico de una persona en lo cognitivo y afectivo por parte de otra, lo que supone una construcción de suma importancia en las relaciones humanas, que abarca distintos ámbitos de socialización. En este caso, nos centraremos más que nada en el ámbito educativo, en el que se ha convertido en una imperante necesidad que los profesionales de la educación hayan desarrollado un nivel empático apropiado que les facilite entender a sus estudiantes y a sus entornos, y orientarlos a priorizar el camino del diálogo en este aspecto. Esta demanda actual no es gratuita, sino que obedece al hecho irrefutable de que el educando necesita comprensión, ya que su ausencia durante la niñez, puede conllevar a repercusiones emocionales que se pueden percibir inclusive cuando alcanzan la adultez (Goleman, 1998).

La empatía promueve el acercamiento y la sintonía con el otro, facilitando una alianza educativa entre el docente y el estudiante. Cuando ocurre una situación de

fracaso en algunos alumnos es, en gran medida, consecuencia de una comunicación deficiente de parte de los docentes, que no han desarrollado una competencia cognitiva-emocional básica que les brinde las herramientas para fortalecer y generar relaciones afectivas en especial durante situaciones críticas (Martínez-Otero, 2011).

De la misma manera, Salover y Mayer (1990) afirman que la definición de empatía se puede entender desde el concepto actual de inteligencia emocional, desarrollando la competencia de entender las emociones y sentimientos ajenos, los cuales, en el contexto educativo, facilitan el desarrollo del aprendizaje, ya que permiten entender y conocer qué buscan y desean los estudiantes. En líneas generales, es indudable la relevancia del desarrollo de la empatía en la educación y lo poco que se prioriza esta habilidad cuando de educar se trata.

Profundizando un poco en el concepto de empatía cognitiva, Decety y Jackson (2004), mencionan a las acciones cognitivas, determinadas por la presencia de neuronas espejo en el área prefrontal medial del cerebro, que permiten reconocer ciertas conductas en el otro y elaborar mentalmente una construcción de lo que le está pasando, más allá de que aquella construcción ficticia sea correcta o no, puesto que lo más importante es la recepción de una emoción ajena, lo que se complementa a lo manifestado por Gallagher y Frith (2003), que esta construcción permite anticiparse a identificar los estados anímicos de una persona y ayudarlo a reconocer sus propias emociones. El desarrollo de la empatía cognitiva lleva, primero, a comprender que otras personas pueden tener emociones o sentimientos diferentes a los propios, y segundo, a proyectar emociones que las soporten a partir de la identificación (Baron-Cohen y Wheelwright, 2004).

Sin embargo, existen unos riesgos en el desarrollo empático docente: la primera, la de caer en un exceso de empatía de parte de los educadores, cuyo efecto daña la relación interpersonal con el estudiante y el desarrollo discente sobrecargando la salud mental del propio pedagogo; y la segunda, el involucramiento innecesario de los estudiantes en la problematización de algunas actitudes de ellos mismos con palabras descuidadas que limiten su desarrollo personal (Martínez-Otero, 2011).

Esta variable está dividida en cuatro dimensiones: a) adopción de perspectivas, b) comprensión emocional, c) estrés empático y d) alegría empática (López et al, 2008).

En primer lugar, la adopción de perspectivas es entendida como la capacidad cognitiva que hace posible ponerse uno mismo en el lugar del otro. De acuerdo con Peng, Lee y Heeter (2010) está relacionada por la manera en la que se elabora el mensaje para que el receptor pueda entenderlo, convirtiéndose en una capacidad bastante versátil durante el proceso de socialización, debido a que las emociones suelen ser cambiantes y en algunas circunstancias esta variación ocurre de manera intempestiva, manifestándose en conductas y expresiones, sin embargo, la capacidad desarrollada de ponerse en el lugar del otro, lleva a que el nivel empático sea mayor. Muchas veces se cree que la labor docente tiene como primordial desafío el dominio de su materia y lograr que los estudiantes la comprendan, y que las herramientas básicas para realizar una sesión de clases exitosa era una correcta metodología con el *feedback* correspondiente, sin embargo, dichos instrumentos están orientados a la labor del docente, lo que no garantiza la satisfacción de los estudiantes, ya que, de estar la metodología orientada al estudiante, la interacción en el aula aumenta y la sesión tiene más garantías de ser exitosa (Cabañate & Berbegal, 2014).

Acerca de la comprensión emocional, esta se basa en el poder analizar y entender los sentimientos propios y ajenos, los estados emocionales, las impresiones e intenciones de los demás y descubrir la manera en la que se desarrollan y lo que los motivan y llevan a las personas a actuar de distintas maneras (Saarni, 1999), y es gracias a ella que los estudiantes pueden gozar de una interacción adecuada y propia a sus mismos contextos sociales, ya que, como afirma Bisquerra (2011), esta interacción se puede dar a través de señales verbales como no verbales, lo que obedece al contexto cultural en el que se encuentren. Esto se conlleva a lo manifestado por Goleman (1998) al definir que el éxito de una persona no se relaciona con el nivel de grados académicos alcanzados, sino por el desarrollo de inteligencia emocional logrado, ya que esta capacidad le es útil para hacerle frente a las vicisitudes de la vida y aptitudes sociales.

De la misma manera, Perera (2017) plantea que la comprensión emocional forma parte de la conciencia emocional y está fundamentada como la habilidad de involucrarse con las expresiones de los sentimientos de otras personas. Es decir, comprender las razones del comportamiento o reacciones del otro y anticiparse ante futuras respuestas u orientarlas hacia un desenlace positivo, lo que se vería reflejado en las relaciones interpersonales de la persona que desarrolla esta habilidad, tanto en mayor incidencia (si posee una capacidad alta) como en menor incidencia (si posee una capacidad baja) afectando su capacidad para poder expresar sus emociones.

Por el lado de la empatía afectiva, Hoffman (1977) realizó un estudio desde el enfoque cultural en el que se determinó que en las mujeres había mayor presencia de respuestas afectivas ante situaciones problemáticas puesto que tenían mayor capacidad para sentirse identificadas con los sentimientos de otras personas. Ello está soportado a la cuestión genérica, ya que está influenciado por los roles que han llevado las personas de acuerdo a su género a lo largo de la historia en los espacios donde se han venido desarrollando. De la misma manera, Coleman (2010), manifiesta que el desarrollo de la empatía es evolutivo, ya que se va aprendiendo a la par que convivimos con otras personas, por ejemplo, la empatía de un niño es inmadura, ya que aún no es capaz de comprender sus propios sentimientos, sin embargo, conforme vaya interactuando, sus propias emociones y sentimientos adquirirán mayor significado para él mismo y comprenderá que las emociones y sentimientos de los demás también tienen su propio origen y posibles consecuencias.

Del mismo modo, tomando a Baron-Cohen y Wheelwright (2004), ellos plantean que la empatía afectiva guarda relación con la respuesta adecuada al estado afectivo y mental de la otra persona. Ya que es imposible saber lo que piensa cada persona, es posible entender lo que esta expresa, ya sea de manera verbal, tonal o gestual, las emociones de tristeza, pena, rabia o alegría, identificarse con ella y emitir una réplica positiva hacia esta otra persona.

Finalmente, acerca del estrés empático, este está definido como la habilidad de involucrarse con las emociones negativas de otra persona, que derivan en situaciones

tensas o complicadas, y crear una mejor sintonía emocional con las personas involucradas (Cavagneri et al, 2019). Desde otra perspectiva, para Davis (1996), uno de los componentes de la empatía es el malestar personal, ya que se relaciona con las emociones generadas por una experiencia negativa, manifestada en forma de rechazo, temor, angustia u otra ligada al yo individual y que aparece durante la interacción con otras personas. Aquí es donde radica el dominio de esta capacidad empática, puesto que, ante alguna situación de conflicto producida por alguna acción derivada de emociones de ira, tristeza o dolor de parte de los estudiantes, los docentes puedan expresar actitudes llenas de comprensión, alejadas de condena o indiferencia ante ello.

De acuerdo con Muñoz et al (2016), en una situación de conflicto, las personas pueden percibir cuando son comprendidas por otras y, en la realidad del aula de clases, queda en el docente desarrollar la empatía al punto de comprender la emoción negativa sin asimilarla como suya, sino más bien, emitir una respuesta que ayude al estudiante a superar dicho momento y continuar con el proceso educativo afectando en lo mínimo su rendimiento. En ese sentido, es fundamental una alta inteligencia emocional en el docente, puesto que su influencia sobre el alumnado se hará notar en el manejo de estas situaciones, asimismo, una baja inteligencia emocional puede hacer que las relaciones interpersonales dentro del aula, tanto entre el docente y estudiantes e, incluso, entre ellos mismos, se rompan.

La alegría empática se define como la capacidad de poder acompañar a otra persona con sus emociones consideradas positivas, es decir, las que son causales de alegría, orgullo, satisfacción, entre otras (López et al, 2008). En el contexto educativo, que el docente identifique estas emociones en los estudiantes y no solo se centre en la transmisión de conocimientos, es de suprema importancia, puesto que es posible una tendencia de no controlar las emociones positivas, lo que sí es que, bien dirigidas, esto es, el involucramiento no mayor al necesario, ayudan a construir y fortalecer las relaciones interpersonales dentro del aula.

Un punto importante en este aspecto, mencionado por Bakker (2005), es que el docente mismo debe proyectar emociones positivas, ya que estas influyen en los estudiantes y en el ambiente mismo del aula o espacio donde se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje sin, nuevamente, involucrarse demasiado ya que se pierde la objetividad y esto puede alterar la armonía ganada. Para Eisenberg (2000), si bien la empatía consiste en generar una respuesta emocional luego de comprender las emociones de otra persona, esta guarda una relación con la autorregulación y la agresividad, ya que, al aumentar el nivel empático y las relaciones interpersonales, las conductas se van modificando y el grado de agresividad disminuye.

En ese sentido, la empatía cognitiva y sus procesos, que ocurren a nivel mental para luego generar una respuesta, están sujetas al estado emocional de la persona (Kerem et al, 2001), por lo que, dependiendo de la persona misma, dicha respuesta puede ser tanto positiva como negativa, y, en el caso de los docentes, esta debe ser del primer tipo.

Con respecto a la variable desempeño estudiantil, esta es considerada como el resultado de las actividades ejecutadas por el estudiante para demostrar el logro de las capacidades propuestas en cada curso que lleva (Ramos, 2021). Para Pineda et al (2014), está conceptualizada de manera dinámica y multicausal, ya que se define con un valor consignado al logro del estudiante, donde se apelan a valoraciones cuantitativas que reflejan el logro en las tareas académicas que determinan el nivel alcanzado, relacionado a su vez con el éxito, el proceso y el fracaso. En la misma línea, que se evalúe el desempeño estudiantil es primordial para el proceso de enseñanza, puesto que ayuda a medir el avance de los discentes en las distintas materias impartidas y busca estrategias para ayudarles a alcanzar las metas establecidas, sin embargo, no es el único método de evaluación que existe, aunque sí el más tradicional (Rivas, 2008, como se citó en Pineda, 2022).

En ese sentido, se plantean las dimensiones empleadas de esta variable en la presente investigación, que serán la conceptual, procedimental y actitudinal, puesto que el desempeño estudiantil puede tomar diversas ramas.

Alcántara (1992) plantea una teoría sobre la actitud, en la que afirma que esta se crea por medio de un número de situaciones significativas que ayudan a la persona en crear métodos que le permitan enfrentar adversidades, de esta manera, las actitudes guardan una relación muy ligada a las vivencias personales, por lo que es difícil modificar una actitud, pues esta está intrínsecamente conectada a aspectos cognitivos-afectivos, esto es, la percepción y proceso de información y las sensaciones y sentimientos que esto provoca. En el mismo lineamiento, Adell (2006) refuerza la influencia que tiene la familia en el proceso del aprendizaje del estudiante como en su integración a la sociedad, su autoestima, confianza e independencia, lo que se relaciona con las actitudes y las vivencias en la que los padres, o quien acompañe u oriente al estudiante, cumple un rol de mucha relevancia.

Para Santander (2012) un bajo desempeño estudiantil está relacionado con la motivación y los hábitos de aprendizaje, lo que se ve reflejado en la actitud que el estudiante presenta durante las clases, por medio de la participación, y las expectativas académicas que trae consigo, en líneas generales, defiende la postura de que el desempeño de un estudiante no se rige en el estudiante mismo ni en el docente, y tampoco en la interacción entre ambos, sino que es la suma de múltiples variables de carácter personal y social, lo que le da un aspecto más complejo de entender y de dar solución, que es una labor de los profesionales de la educación, psicología y ciencias sociales.

Del mismo modo, Romero et al. (2022), manifiesta que el desempeño estudiantil guarda una fuerte relación con las emociones y que este proceso, el de enseñanza-aprendizaje, presenta mayor efectividad si se le otorga la relevancia correspondiente de manera transversal a través de las sesiones de aprendizaje. Esto se conlleva con lo propuesto con Salas (2019), quien afirma que la intervención de los padres durante el proceso de aprendizaje repercute de manera bastante sustancial en la formación de los discentes hacia un cambio verdadero, puesto que su involucramiento reafirma el concepto de colaboración, diálogo, ciudadanía y búsqueda de democracia desarrollado en las instituciones educativas hoy en día, que la educación presenta una visión más globalizadora.

Yendo por una línea similar, Martí (2003) plantea que el desempeño estudiantil está conformado por distintos elementos, entre los que destacan los procesos de aprendizaje, los aspectos cognitivos y la estructura educativa, las que, orientadas a las condiciones orgánicas y ambientales, es decir, al contexto de la institución y al del estudiante, promueven y desarrollan las aptitudes y experiencias del educando, asimismo, estas son reforzadas por la personalidad, la motivación, el nivel intelectual, los hábitos de estudios, los intereses y el autoestima del propio estudiante, que son las que determinan el logro o proceso del objetivo académico.

Por el lado contrario, López (2009), citado en Ramón (2013) postula que los fracasos escolares, es decir, el bajo desempeño estudiantil está condicionado a factores socioambientales, es decir, los que influyen y representan todo lo que rodea al estudiante, como la familia, el barrio, el estrato social y los problemas de aprendizaje que pueda presentar descuidados en el aspecto pedagógico que recibe. Y esto se manifiesta afectando los aspectos intelectuales del estudiante, como sus capacidades, aptitudes e inteligencia, pero no solo eso, sino que también se ven afectados los aspectos psíquicos del individuo, como la personalidad, el autoconcepto, la motivación y la adaptación, que terminan afectando no solo lo relacionado con lo educativo, sino su vida misma.

Para Hernández et al. (2008), el desempeño estudiantil está definido como el nivel del logro de los objetivos instituidos en los programas escolares, empero, este indicador es de naturaleza multidimensional, pues involucra variables de carácter cognitivo, volitivo y emocional, aspectos que deben ser considerados para representar en cantidades cardinales la suma del logro alcanzado por el estudiante en un área específica del aprendizaje. En líneas generales, la definición de estos autores, sustentan que el desempeño estudiantil guarda bastante relación con el riesgo psicosocial.

De acuerdo con Quintero y Vallejo (2013) el desempeño estudiantil implica la transformación del sujeto, es decir, pasar de un estado determinado a uno nuevo que es el resultado de la confluencia de nuevas experiencias y comprensiones, y estos

logros están representados en valores cuantitativos y cualitativos registrados por los docentes para ser luego presentados a la institución y a los responsables de los estudiantes. Sin embargo, el desempeño estudiantil, entendido solo como resultado no siempre evidencia los logros y comprensiones alcanzadas en el proceso por el mismo estudiante. Para estos autores, el desempeño estudiantil depende en igual medida de la asimilación de conocimientos y de la manera en que los correlacionamos y proyectamos en distintos aspectos de la vida misma. En conclusión, al postulado de estos autores, el desempeño de los estudiantes debería estar evidenciada con calificaciones numéricas, así como con los juicios de valor sobre las capacidades del estudiante derivadas durante el proceso de aprendizaje. Asimismo, plantean que el desempeño estudiantil es un fenómeno multifactorial que no se determina solo por las respuestas de los estudiantes en tareas y exámenes, sino también en las aptitudes, actitudes, competencias, ideales e intereses demostrados durante el transcurso de enseñanza y aprendizaje evidenciados a través del estudiante mismo y su relación con los demás. De igual manera, plantea que el desempeño del estudiante también refleja el rendimiento del docente, el uso de recursos didácticos, los contextos de la institución educativa e, incluso, la eficacia de todo el sistema educativo, por lo que está considerado como un fenómeno bastante complejo.

Para Contreras et al. (2016) el desempeño o rendimiento estudiantil no puede solo considerar la habilidad y el esfuerzo del estudiante con respecto a los logros en determinada área, sino también incluir la actitud y aptitud demostradas durante el proceso, lo que implica realizar un acompañamiento. A pesar de que el sistema tradicional considera a las tareas y los exámenes para medir el desempeño, se deben tener en cuenta los componentes emocionales, como intereses, motivación y potencial, que son aspectos que más se están tomando en cuenta últimamente.

En esta misma línea, Edel (2003) manifiesta que el desempeño estudiantil es una de las más importantes dimensiones del desarrollo de la enseñanza, además de ser considerada la evidencia real del progreso y logro del estudiante en una materia específica en cierto periodo académico, sin embargo, plantea también que la medición y evaluación de los rendimientos alcanzados por los estudiantes no facilita las pautas

necesarias para una evaluación del rendimiento más cercana a la real, puesto que es necesario el acompañamiento al estudiante, así como fortalecer el desarrollo de habilidades complementarias como el autocontrol y las habilidades sociales.

Al igual que Steinmayr et al. (2015), se entiende que el desempeño escolar es el grado en que una persona alcanza las metas establecidas por su entorno educativo, el que a su vez refleja significativamente su desarrollo social y cognitivo que, de una u otra manera, anticipa a lo que será su futura inserción laboral. Asimismo, este aspecto (el desempeño escolar) está relacionado con diversos factores socioculturales, familiares e individuales, cognitivos y no cognitivos, donde destacan las funciones ejecutivas, la inteligencia, la mentalidad de cambio y el autocontrol.

Por la misma línea conceptual, Sánchez Olaya (2023), manifiesta que el desempeño escolar es el producto de varios factores que trascienden en la persona que aprende, el cual ha de ser medido a través de un promedio obtenido por el propio estudiante, es decir, el resultado de las calificaciones obtenidas durante un periodo de tiempo determinado, el cual refleja el rendimiento del estudiante, que también está determinado a la relación o vínculo cercano que tenga con sus padres o cuan alto sea el grado de participación de ellos durante dicho proceso.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

El marco metodológico de este trabajo es de tipo básico. De acuerdo a lo que manifiestan Hernández y Mendoza (2018) es que las investigaciones de este tipo tienen el objetivo de lograr conocimientos nuevos de manera ordenada y estructurada con el fin de extender el conocimiento de una realidad determinada.

De igual manera, el enfoque es del tipo cuantitativo, ya que está sustentado en datos numéricos recolectados a determinada población analizados de manera estadística según las variables propuestas, lo que permite establecer conclusiones relacionadas a la realidad enfocada en este estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño empleado es no experimental, transversal y descriptivo-correlacional, ya que, de acuerdo a Sánchez et al. (2018), las variables no sufren ningún tipo de manipulación, sino que está fundamentado en la observación de acontecimientos tal y como se presentan en su contexto, obtener información a manera de datos para luego analizarlos.



M: muestra de los estudiantes encuestados

O₁X = observación de la variable Empatía cognitiva docente

O₂Y = observación de la variable Desempeño estudiantil

r = relación entre categorías

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: empatía cognitiva docente

Definición conceptual: la empatía cognitiva docente está fundamentada en el involucramiento cognitivo y afectivo del estado anímico del individuo, en este caso, el estudiante, por parte de otra, el docente, lo que supone una construcción de suma importancia en la interacción entre los dos y la fase de enseñanza y aprendizaje (Martínez-Otero, 2011).

Definición operacional: fue medida mediante una encuesta de empatía cognitiva docente conformada por 28 preguntas distribuidas en las 4 dimensiones de esta variable: adopción de perspectivas (8 preguntas), comprensión emocional (9 preguntas), estrés empático(7 preguntas) y alegría empática (4 preguntas); desarrolladas bajo la escala de Likert (Anexo 1).

Variable 2: desempeño estudiantil

Definición conceptual: el desempeño estudiantil está considerado como el resultado de las labores efectuadas por el estudiante para demostrar el logro de las capacidades propuestas en cada curso que lleva (Ramos, 2021).

Definición operacional: fue medida por medio de una encuesta de desempeño estudiantil conformado por 18 preguntas distribuidas en las 3 dimensiones aplicadas: conceptual, procedimental y actitudinal, cada una con 6 preguntas, todas desarrolladas bajo la escala de Likert (Anexo 1).

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

Acorde al concepto de Lilia (2015) la población o universo de estudio está conformado por el conjunto de individuos, objetos, elementos o fenómenos que comparten una determinada característica que puede ser estudiada. En esta investigación, 75 alumnos de los dos últimos años de secundaria de una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho la integraron.

Criterios de inclusión: alumnos de los dos últimos años de secundaria de una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho que consintieron participar de la encuesta.

Criterios de exclusión: alumnos de los dos últimos años de secundaria de una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho que no consintieron participar de la encuesta.

3.3.2. Muestra

Se compuso de 60 estudiantes de los dos últimos años de secundaria, ya que, como plantea Arias y Covinos (2021) una muestra equivale a un subgrupo del total de la población de interés que la representa como objeto de estudio y que se obtiene por medio del siguiente cálculo u operación estadística:

$$n = \frac{Z^2PQN}{E^2(N - 1) + Z^2PQ}$$

Cuyos valores están representados por las siguientes cantidades:

N = tamaño de la población

n = tamaño de la muestra

Z = confianza (1,96)

E = error (0,05)

p = ocurrencia (0,5)

q = no ocurrencia (0,5)

De esta manera se procede con el cálculo para obtener la muestra de 60 estudiantes (Anexo 8).

3.3.3. Muestreo

Es considerada por Hernández y Carpio (2019) como herramienta fundamental de la investigación científica cuyo propósito es establecer la parte a estudiar de la población. En la presente investigación fue realizada de manera estratificada, en una división de tres aulas: una de cuarto y dos de quinto, con la selección de 24, 19 Y 17 estudiantes de cada aula, respectivamente, para obtener una muestra representativa de cada salón (Anexo 6), tal y como lo plantean Otzen y Manterola (2017).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

En toda pesquisa es fundamental realizar la recolección de datos, pues es un proceso básico para tener éxito en la obtención de resultados. Asimismo, este proceso debe ser llevado a cabo de manera adecuada y con el método de recolección ideal según el tema y el tipo de investigación (Hernández y Ávila, 2020). De igual manera, para Yuni y Urbano (2014) el instrumento a utilizar debe ser confiable, objetivo y validado para darle legitimidad y utilidad a los resultados alcanzados.

En este trabajo, la encuesta fue la técnica e instrumento utilizado para ambas categorías, un cuestionario tipo Likert, considerado como uno de los métodos de medición más comunes y convenientes para medir constructos no observables, pero influyentes (Jebb et al, 2021), para corroborar la relación entre empatía cognitiva docente y desempeño académico. Los cuestionarios están respaldados por una ficha técnica (Anexo 2) y el juicio de expertos (Anexo 3).

Validez

Es obtenida mediante la contrastación y la interpretación de los resultados con la finalidad de alcanzar un entendimiento y consenso verdaderos o cercanos a la verdad. Para alcanzar a ello es preciso que se analice la presencia de errores sistemáticos en el diseño de investigación, criterios de selección y la forma de llevar las mediciones (Villasís et al, 2018), asimismo se recurrió al juicio de expertos para la validación del instrumento a utilizar (Anexo 9).

Confiabilidad

De acuerdo con Ramos et al (2021), la confiabilidad es utilizada para comprobar la consistencia de un instrumento documental en la escala de Likert, que mide hasta qué nivel las respuestas obtenidas del instrumento son independientes de la persona que lo utiliza y se logra mediante una consistencia interna, por medio del coeficiente Alfa de Cronbach, que establece el grado de correlación existente entre los ítems de dicho instrumento (Anexo 7).

De acuerdo a como se evidencia en el anexo 7, la fiabilidad de la variable empatía cognitiva docente es de 0,875; a la vez que de la variable desempeño estudiantil, 0,811; lo que evidencia una coherencia interna entre ambos instrumentos, con lo que se puede aseverar que la fiabilidad de los dos instrumentos es positiva.

3.5. Procedimientos

La presente investigación estuvo sustentada en el recojo de información, cuyo proceso inició con la presentación de los permisos a la directiva de la institución educativa (Anexo 4), así como la naturaleza del trabajo a realizarse además de las conclusiones obtenidas de sus estudiantes.

A partir de ello, se gestionó con los progenitores y apoderados el permiso para la participación de los estudiantes, luego de ello, se les explicó la finalidad de la encuesta a realizarse y se procedió a aplicarse sin presentar ningún tipo de inconveniente en el proceso.

3.6. Método de análisis de datos

En las encuestas de las dos variables se obtuvo información que fue utilizada para el análisis de datos, cuyo primer paso fue organizarlos en un banco de datos en Excel, contabilizando el total y las respuestas obtenidas en cada pregunta. A continuación, se procedió a vaciar la información en el programa estadístico SPSS v25, configurándolos de acuerdo a las variables y dimensiones trabajadas para examinar la información obtenida calculando el Rho de Spearman, lo que provee resultados que permitan su análisis y explicación de manera descriptiva, que se

muestras soportados por tablas cruzadas, gráficos y tablas simples. Esta información permitirá conocer si las hipótesis propuestas son válidas o no.

3.7. Aspectos éticos

Para sustentar la formalidad del presente trabajo se ha seguido las normas APA en su última edición determinada por la guía de investigación facilitada por la universidad, así también respetando la propiedad intelectual de los autores referidos, tanto investigadores como teóricos (Anexo 5), siguiendo el código de ética de esta casa de estudios con el propósito de mantener su integridad académica y prestigio, evitando también alguna infracción a manera de plagio o conducta durante el proceso de desarrollo de la misma que perjudique la representación de la universidad misma.

Del mismo modo, en la investigación se ha mantenido en reserva el nombre de la institución educativa, así como los datos de los estudiantes que formaron parte de ella, siguiendo los procedimientos básicos del respeto, la integridad y el consentimiento de los mismos, así como evitando cualquier indicio de discriminación que atente contra los estudiantes participantes, valores primordiales en toda investigación profesional.

IV. RESULTADOS

Descripción de los resultados

Tabla 1

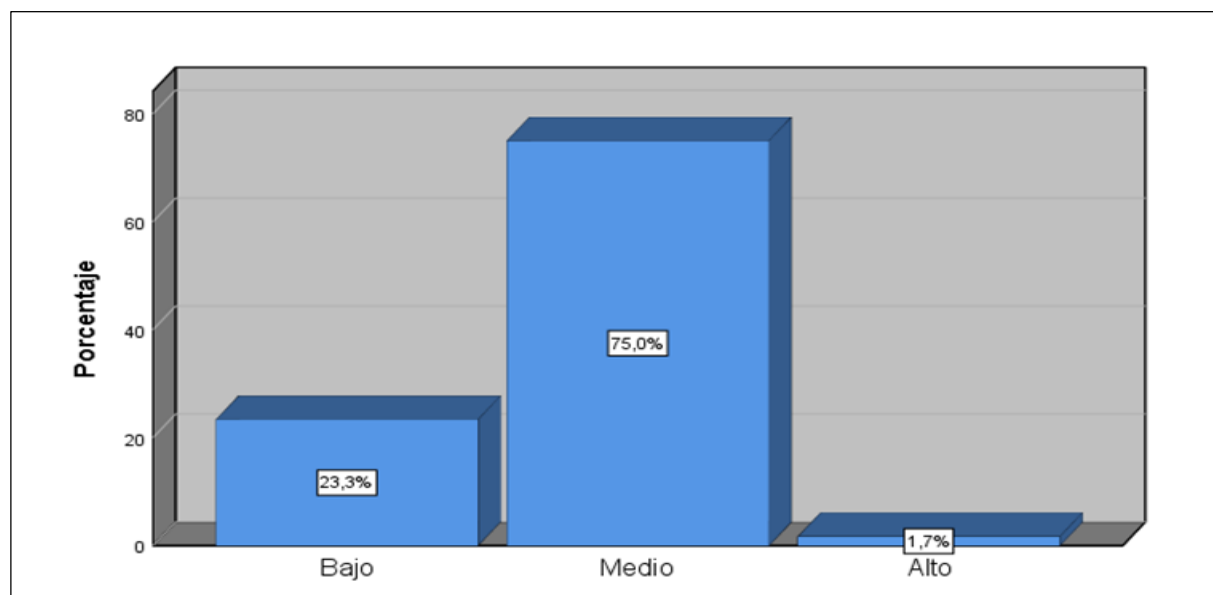
Distribución de la variable Empatía cognitiva docente

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	14	23,3	23,3	23,3
Medio	45	75,0	75,0	98,3
Alto	1	1,7	1,7	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 1

Distribución de la variable empatía cognitiva docente



Nota: SPSS v25

Acorde a la tabla 1 y a la figura 1 sobre la variable *Empatía cognitiva docente* se observó que el 75 % de los docentes posee un nivel de empatía medio, mientras un 23,3 % un nivel bajo; y solo un 1,7 % un nivel alto.

Tabla 2

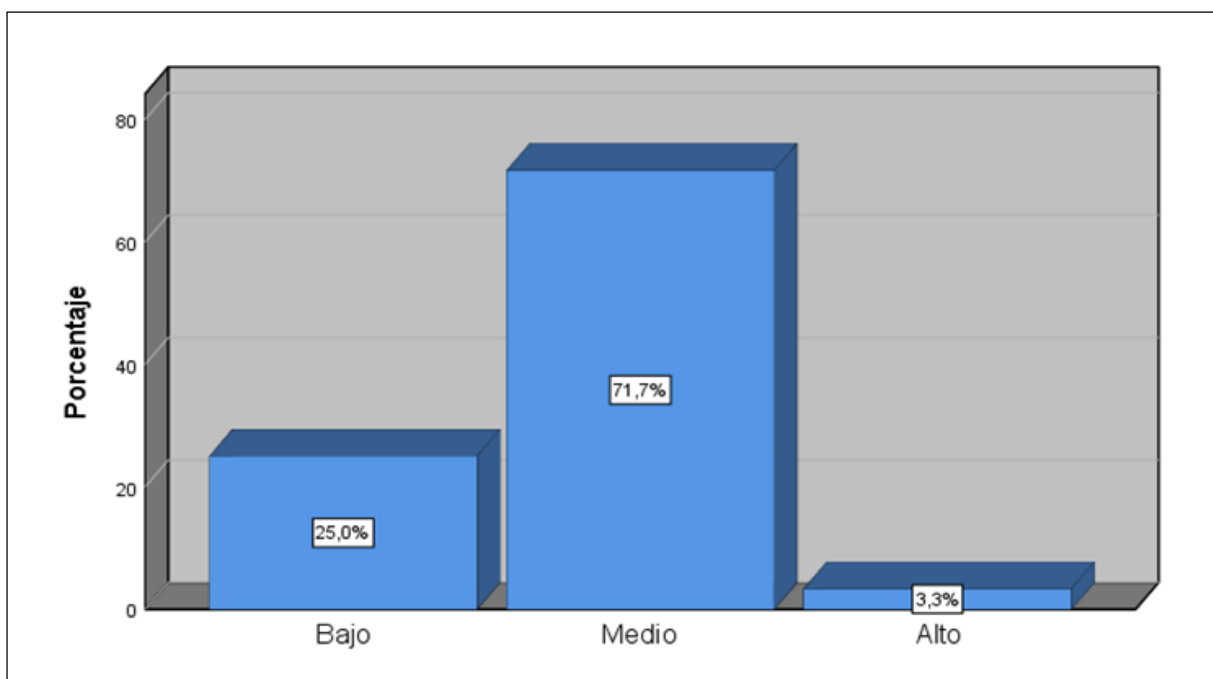
Distribución de la variable desempeño estudiantil

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	15	25,0	25,0	25,0
Medio	43	71,7	71,7	96,7
Alto	2	3,3	3,3	100,0
Total	60	100,0	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 2

Distribución de la variable desempeño estudiantil



Nota: SPSS v25

Acorde a la tabla 2 y a la figura 2 respecto a la variable *Desempeño estudiantil*, se observó que, de los participantes, un 71,7 % tuvo un desempeño medio; un 25,0% uno bajo; y solamente un 3,3 % obtuvo un desempeño alto.

Estudio descriptivo de las dimensiones de la variable Empatía cognitiva docente

Tabla 3

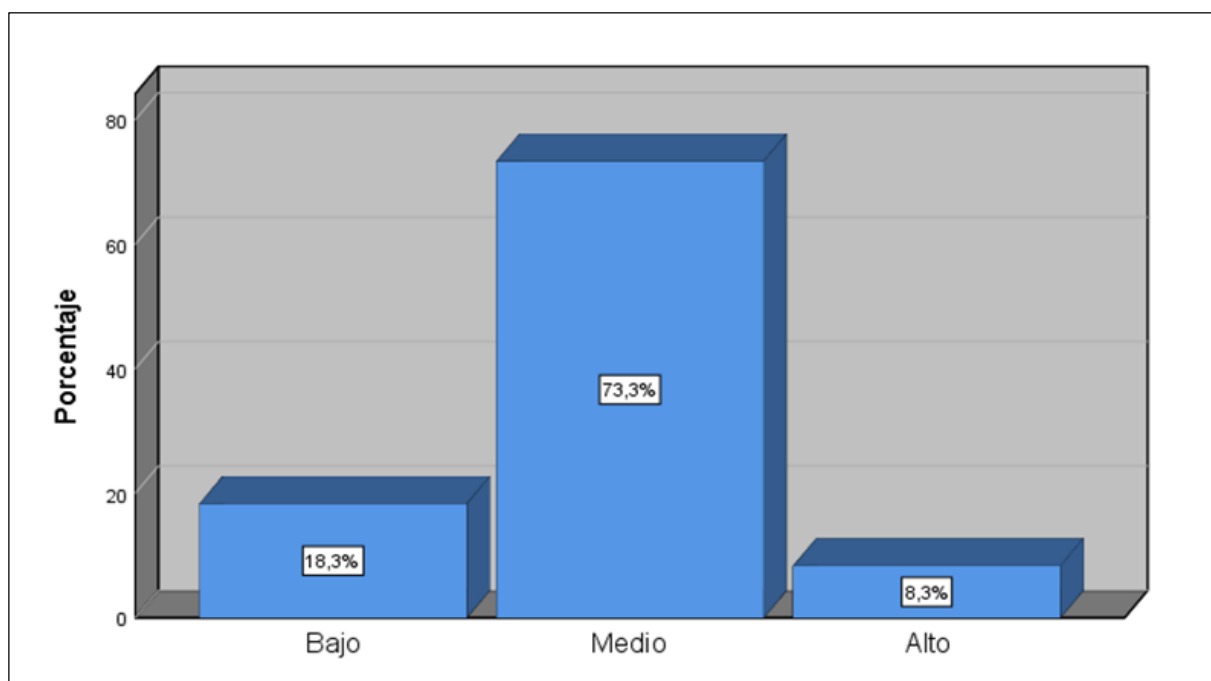
Distribución de la dimensión Adopción de perspectivas

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje acumulado
Bajo	11	18,3	18,3
Medio	44	73,3	91,7
Alto	5	8,3	100,0
Total	60	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 3

Distribución de la dimensión Adopción de perspectivas



Nota: SPSS v25

Observando la tabla 3 y la figura 3, se percibe que los docentes alcanzaron en la dimensión *Adopción de perspectivas* el mayor porcentaje en el nivel medio, con un 73,3 %; seguido del nivel bajo, con un 18,3%; y concluyendo con el nivel alto, con solo un 8,3%.

Tabla 4

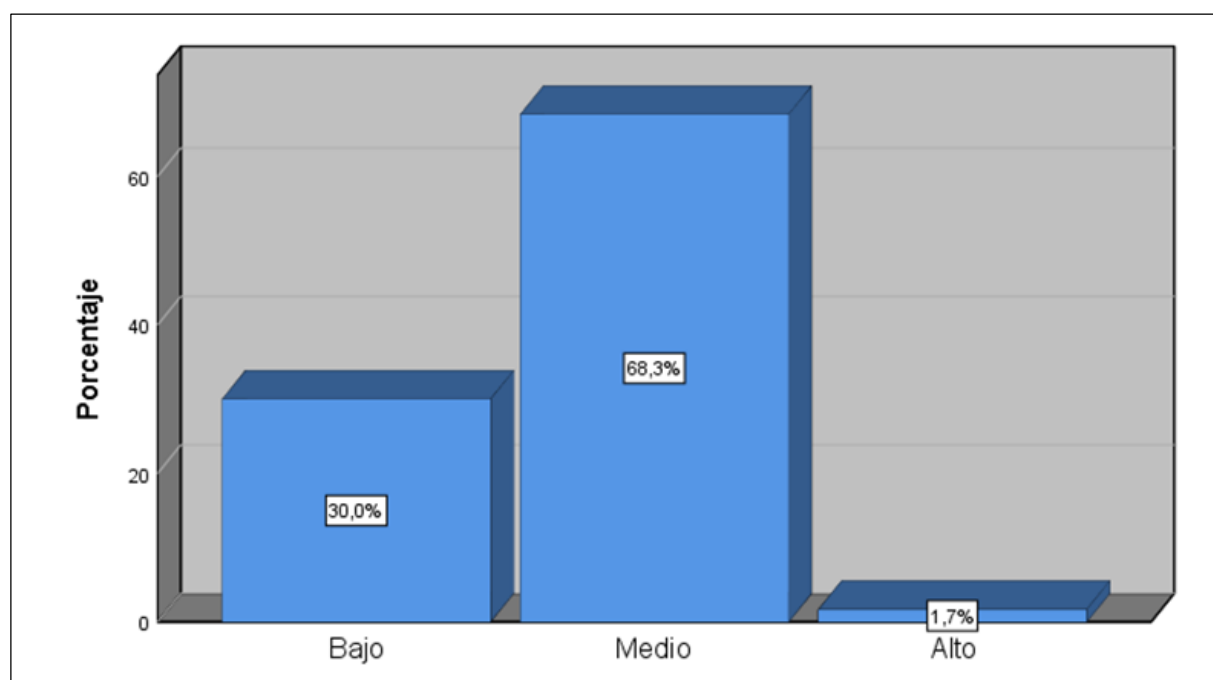
Distribución de la dimensión Comprensión emocional

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje acumulado
Bajo	18	30,0	30,0
Medio	41	68,3	98,3
Alto	1	1,7	100,0
Total	60	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 4

Distribución de la dimensión Comprensión emocional



Nota: SPSS v25

Evidenciando los números de la tabla 4 y de la figura 4, se revela que los docentes lograron en la dimensión *Comprensión emocional* el mayor porcentaje en el nivel medio, con un 68,3 %; secundado del nivel bajo, con un 30,0 %; y al final, el nivel alto, solo con un 1,7 %.

Tabla 5

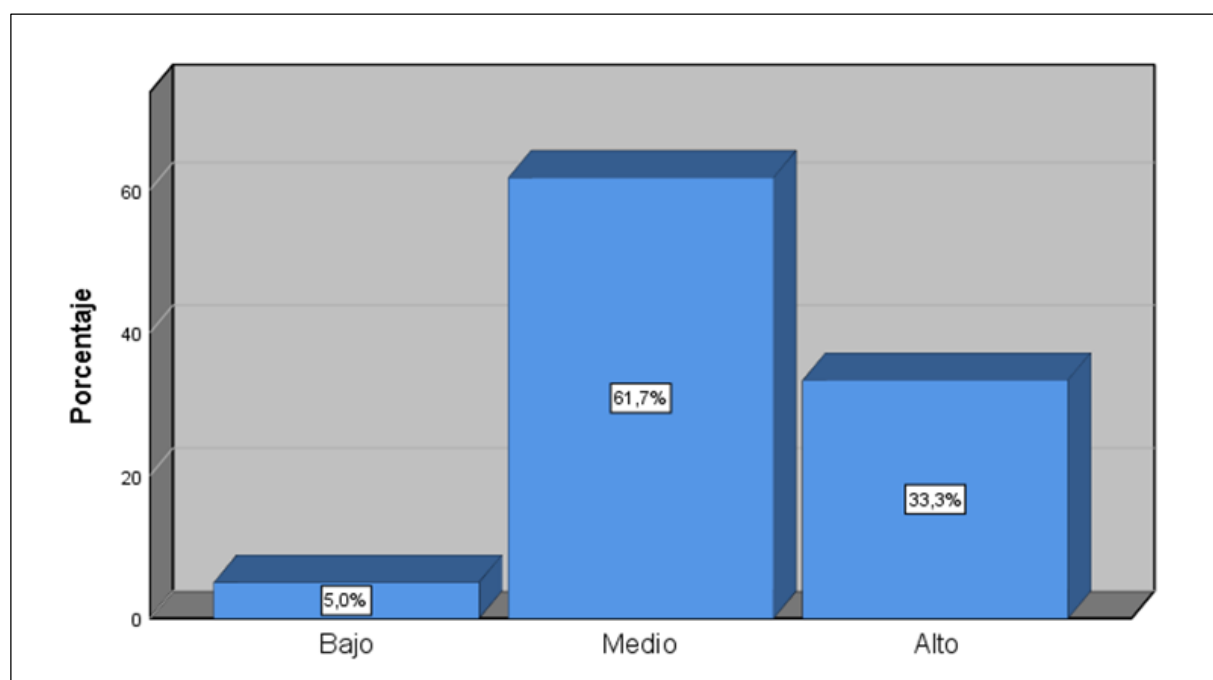
Distribución de la dimensión Estrés empático

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje acumulado
Bajo	3	5,0	5,0
Medio	37	61,7	66,7
Alto	20	33,3	100,0
Total	60	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 5

Distribución de la dimensión Estrés empático



Nota: SPSS v25

Condensando los datos de la tabla 5 y de la figura 5, los docentes obtuvieron en la dimensión Estrés empático los siguientes resultados: el 61,7 % un nivel medio; el 33,3 % un nivel alto; y un 5,0 % un nivel bajo.

Tabla 6

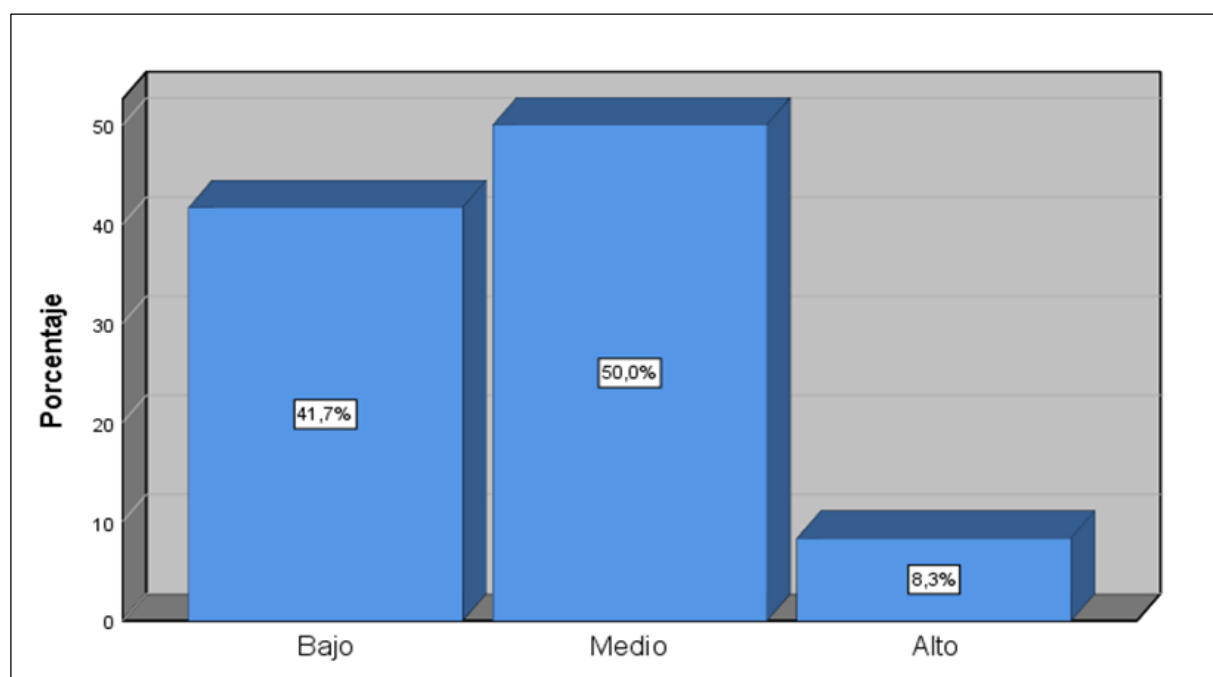
Distribución de la dimensión Alegría empática

	Frecuencia	Porcentaje %	Porcentaje acumulado
Bajo	25	41,7	41,7
Medio	30	50,0	91,7
Alto	5	8,3	100,0
Total	60	100,0	

Nota: SPSS v25

Figura 6

Distribución de la dimensión Alegría empática



Nota: SPSS v25

Observando los datos de la tabla 6 y de la figura 6, se evidencia que los docentes alcanzaron los siguientes niveles en la dimensión Alegría empática: un 50,0 % alcanzó un nivel medio; un 41,7 % un nivel bajo; y un 8,3 % un nivel alto.

Tablas cruzadas

Tabla 7

Tabla de contingencia entre las variables Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Empatía cognitiva docente	Bajo	Recuento	8	5	1	14
		% del total	13,3 %	8,3 %	1,7 %	23,3 %
	Medio	Recuento	6	38	1	45
		% del total	10,0 %	63,3 %	1,7 %	75,0 %
	Alto	Recuento	1	0	0	1
		% del total	1,7 %	0,0 %	0,0 %	1,7 %
	Total	Recuento	15	43	2	60
		% del total	25,0 %	71,7 %	3,3 %	100,0 %

Nota: SPSS v25

Observando los cifras presentadas de la tabla 7, se puede probar que un 13,3 % de docentes presenta un bajo nivel en la correlación de Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil; en cambio en el nivel medio hay un 63,3 %; mientras que en el nivel alto hay un 0,0 %.

Tabla 8

Tabla de contingencia específica Adopción de perspectivas y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Adopción de perspectivas	Bajo	Recuento	6	4	1	11
		% del total	10,0 %	6,7 %	1,7 %	18,3 %
	Medio	Recuento	8	36	0	44
		% del total	13,3 %	60,0 %	0,0 %	73,3 %
	Alto	Recuento	1	3	1	5
		% del total	1,7 %	5,0 %	1,7 %	8,3 %
	Total	Recuento	15	43	2	60
		% del total	25,0 %	71,7 %	3,3 %	100,0 %

Nota: SPSS v25

Analizando la información proporcionada por la tabla 8, se llega a inferir que el 1,7 % de los docentes muestran un alto nivel en la variable adopción de perspectivas, así como en desempeño estudiantil; del mismo modo, un 60,0 % posee un nivel intermedio; y un 10,0 % un nivel bajo, lo que evidencia una correlación significativa.

Tabla 9

Tabla de contingencia específica Comprensión emocional y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Comprensión emocional	Bajo	Recuento	7	11	0	18
		% del total	11,7 %	18,3 %	0,0 %	30,0 %
	Medio	Recuento	8	32	1	41
		% del total	13,3 %	53,3 %	1,7 %	68,3 %
	Alto	Recuento	0	0	1	1
		% del total	0,0 %	0,0 %	1,7 %	1,7 %
Total	Recuento	15	43	2	60	
	% del total	25,0 %	71,7 %	3,3 %	100,0 %	

Nota: SPSS v25

Revisando los productos de la tabla 9, se aprecia que entre la dimensión comprensión emocional y la variable desempeño estudiantil hay correlación, donde un 1,7 % alcanzó el nivel alto; el nivel medio un 53,3 %; y solo 11,7 %, un nivel bajo,

Tabla 10

Tabla de contingencia específica Estrés empático y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Estrés empático	Bajo	Recuento	0	1	2	3
		% del total	0,0 %	1,7 %	3,3 %	5,0 %
	Medio	Recuento	8	29	0	37
		% del total	13,3 %	48,3 %	0,0 %	61,7 %
	Alto	Recuento	7	13	0	20
		% del total	11,7 %	21,7 %	0,0 %	33,3 %
Total	Recuento	15	43	2	60	
	% del total	25,0 %	71,7 %	3,3 %	100,0 %	

Nota: SPSS v25

Haciendo observación de las cifras presentadas en la tabla 10, se alcanza a ver que entre la dimensión Estrés empático y la variable Desempeño estudiantil existe correlación, en donde un 0,0 % tuvo un nivel alto; un 48,3 % un nivel medio; y 0,0 % un nivel bajo.

Tabla 11

Tabla de contingencia específica Alegría empática y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Alegría empática	Bajo	Recuento	11	13	1	25
		% del total	18,3 %	21,7 %	1,7 %	41,7 %
	Medio	Recuento	3	26	1	30
		% del total	5,0 %	43,3 %	1,7 %	50,0 %
	Alto	Recuento	1	4	0	5
		% del total	1,7 %	6,7 %	0,0 %	8,3 %
Total	Recuento	15	43	2	60	
	% del total	25,0 %	71,7 %	3,3 %	100,0 %	

Nota: SPSS v25

Tomando en cuenta los números que evidencia la tabla 11, se observa que entre la dimensión Alegría empática y la variable Desempeño estudiantil existe una correlación, donde un 0,0 % alcanzó un nivel alto; un 43,3 % un nivel medio; y un 18,3 % un nivel bajo.

Exposición de la prueba inferencial

Prueba de normalidad

H0: Los datos muestrales proceden de una distribución normal.

H1: Los datos muestrales no proceden de una distribución normal.

Tabla 12

Prueba de la normalidad de la Empatía cognitiva docente (ECD) y el Desempeño estudiantil (DE)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Empatía cognitiva docente	,450	60	,000
Desempeño estudiantil	,421	60	,000
Adopción de perspectivas	,394	60	,000
Comprensión emocional	,418	60	,000
Estrés empático	,362	60	,000
Alegría empática	,285	60	,000

Nota: SPSS v25

Como se puede visualizar en la tabla 12 acerca de la prueba de normalidad y, relacionándolas con las bases teóricas, estas advierten que si el tamaño muestral es > a los 50 datos, debe aplicársele el test Kolomogorov-Smirnov que presenta un nivel de confianza de 95 %. En esta investigación, el tamaño muestral es 60, por lo que se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

Contrastación de la hipótesis general

H0: No existe una relación significativa entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Ha: Existe una relación significativa entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Tabla 13

Prueba de correlación entre las variables Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil	
		Coeficiente de correlación	,280*
Rho de Spearman	Empatía cognitiva docente	Sig. (bilateral)	,030
		N	60

Nota: SPSS v25

Con respecto a la tabla 13, se evidencia que el valor de sig. fue 0,030, resultado que es < que 0.05, lo que determina que hay un nivel de correlación baja y que la hipótesis nula se rechaza, ya que las variables Empatía cognitiva docente y Desempeño estudiantil tienen un coeficiente de Spearman de 0,280, lo cual señala que esta relación es positiva, puesto que, al aumentar la empatía cognitiva del docente, aumenta también el desempeño de los estudiantes.

Contrastación de la hipótesis específica 1

H0: No existe una relación significativa entre la adopción de perspectivas del docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

HE1: Existe una relación significativa entre la adopción de perspectivas del docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Tabla 14

Prueba de la correlación de Adopción de perspectivas y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil	
		Coeficiente de correlación	,259*
Rho de Spearman	Adopción de perspectivas	Sig. (bilateral)	,045
		N	60

Nota: SPSS v25

Contemplando las cifras arrojadas en la tabla 14, se puede apreciar que el valor de sig. fue 0,045, resultado que es $<$ que 0.05, lo que comprueba que hay un nivel de correlación baja y que la hipótesis nula es rechazada, ya que la dimensión Adopción de perspectivas y la variable Desempeño estudiantil tienen un coeficiente de Spearman de 0,259, lo que señala que esa relación es positiva, puesto que, mientras aumenta la adopción de perspectivas del docente, aumenta también el desempeño estudiantil.

Contrastación de la hipótesis específica 2

H0: No existe una relación significativa entre la influencia de la comprensión emocional docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

HE2: Existe una relación significativa entre la influencia de la comprensión emocional docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Tabla 15

Prueba de la correlación de la Comprensión emocional y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil	
		Coeficiente de correlación	,275*
Rho de Spearman	Comprensión emocional	Sig. (bilateral)	,033
		N	60

Nota: SPSS v25

En las cifras mostradas en la tabla 15, se evidencia que el valor de sig. fue 0,033, resultado que es $<$ que 0.05, lo que prueba que sí hay correlación, aunque en un nivel bajo, y que la hipótesis nula es rechazada, ya que la dimensión Comprensión emocional y la variable Desempeño estudiantil tienen un coeficiente de Spearman de 0,275, lo que comprueba una positividad en dicha relación, puesto que, al acrecentar la comprensión emocional del docente, aumenta también el desempeño del estudiante.

Contrastación de la hipótesis específica 3

H0: No existe una relación significativa entre el estrés empático docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

HE3: Existe una relación significativa entre el estrés empático docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Tabla 16

Prueba de la correlación de Estrés empático y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil	
		Coeficiente de correlación	-,279*
Rho de Spearman	Estrés empático	Sig. (bilateral)	,031
		N	60

Nota: SPSS v25

En la tabla 16, los datos muestran que el valor de sig. fue 0,031, resultado que es < que 0.05, lo que evidencia que hay correlación inversa y que la hipótesis nula se rechaza, ya que la dimensión Estrés empático y la variable Desempeño estudiantil tienen un coeficiente de Spearman de -0,279, lo que evidencia una negatividad en dicha relación, puesto que, al aumentar el estrés empático del docente, disminuye el desempeño estudiantil.

Contrastación de la hipótesis específica 4

H0: No existe una relación significativa entre la alegría empática docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

HE3: Existe una relación significativa entre la alegría empática docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023.

Tabla 17

Prueba de la correlación de Alegría empática y Desempeño estudiantil

		Desempeño estudiantil	
		Coeficiente de correlación	,296*
Rho de Spearman	Alegría empática	Sig. (bilateral)	,022
		N	60

Nota: SPSS v25

Contemplando las cifras de la tabla 17, se puede apreciar que el valor de sig. fue 0,022, resultado que es $<$ que 0.05, lo que comprueba que hay un nivel de correlación bajo y que la hipótesis nula se rechaza, ya que la dimensión Alegría empática y la variable Desempeño estudiantil tienen un coeficiente de Spearman de 0,296, lo que señala que aquella relación es positiva, puesto que, al aumentar la Alegría empática del docente, aumenta también el desempeño estudiantil.

V. DISCUSIÓN

Acorde con el objetivo general de la presente investigación que era establecer la relación entre empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023, se comprueba que el 1,7 % (1) de los docentes presenta un nivel alto en el desarrollo de la empatía cognitiva docente; mientras que el 3,3 % (2) de los participantes presentó un nivel alto de desempeño estudiantil. De igual modo, un 75,0 % (45) de los docentes tuvo un nivel medio de empatía cognitiva, lo que llevó a que un 71,7 % (43) de estudiantes alcanzaran también un nivel medio de desempeño estudiantil. Finalmente, un 23,3 % (14) de docentes tuvo un nivel bajo de empatía cognitiva, lo mismo que un 25,0 % (15) estudiantes obtuvo también un nivel bajo de desempeño estudiantil. Asimismo, el valor del vínculo fue $Rho = 0,280$, lo que indica que hay una correlación, además que la significancia fue de 0,030, es decir, $< 0,05$, por lo que la afirmación queda comprobada, y hace que la correlación entre ambas variables sea significativa, pues confirma que mientras más alto es el nivel de empatía cognitiva docente más alto también es el desempeño estudiantil y viceversa.

Los resultados presentados en esta investigación mantienen cierta relación con los del trabajo presentado por Cavagneri *et al.* (2019) donde solo un 12 % de docentes tuvo un alto nivel de empatía, contra un 48 % en el nivel medio y un 40 % en el nivel bajo, donde se percibe que, en ambos casos, el porcentaje de docentes con buen nivel empático es el más bajo de todos. Ello coincide también con los resultados de Sotelo (2022), cuya investigación arrojó datos similares, pues un 58,9 % determinó que los docentes tenían un bajo nivel de empatía; el 37,1 % un nivel medio; y solo un 4 % nivel alto.

Y en esta línea, coincide con los resultados de Rivera y Soledispa (2020), quien correlaciona motivación y desempeño, en el que se evidencia una correlación significativa, pues en su investigación, un 42,4 % se sentía motivado, mientras que un 57,6 % no lo estaba; sin embargo, el desempeño estudiantil mejoró considerablemente al priorizarse la motivación, pues un 81,8 % obtuvo un desempeño alto, un 16,6 % un desempeño medio y solo un 1,5 % un desempeño bajo, lo que refuerza los resultados

obtenidos en nuestra investigación donde el apoyo, soporte emocional o empatía desarrollado por el docente influencia de manera positiva a los estudiantes, así también con la investigación de Pacheco (2019), cuyos resultados generales arrojaron que el 68 % de los docentes presentaban empatía cognitiva de nivel bajo; el 28 % un nivel medio; y solo un 5 % un nivel alto.

Sin embargo, con los resultados de la investigación de Landaeta (2021) hay una ligera discrepancia, pues el 50 % de los docentes obtuvo un puntaje entre alto y extremadamente alto en lectura emocional de los estudiantes; mientras que el 10 % obtuvo un puntaje extremadamente bajo, lo que evidencia que hay casos positivos donde los docentes han desarrollado en la mayor parte un nivel empático considerable, pues este es percibido por los propios estudiantes. Lo mismo ocurre con los de Campos (2020), donde el 59 % de los docentes evaluados alcanzó un nivel adecuado de empatía, lo que generó un vínculo positivo entre estudiantes y docentes, que se ve manifiesta en el desempeño y actitudes posteriores de los estudiantes mismos.

Del mismo modo, desglosando los resultados de nuestra investigación en dimensiones de la variable *Empatía cognitiva docente* y su correlación con la variable *Desempeño estudiantil*, estos dieron que en *Adopción de perspectivas* un 1,7 % (1) obtuvo un nivel alto; un 60,0 % (36) alcanzó el nivel medio y el 10,0 % (6) obtuvo un nivel bajo. En la dimensión de *Comprensión emocional* solo un 1,7 % (1) calificó en el nivel alto; el 53,3 % (32) en el nivel medio y el 11,7 % (7) en el nivel bajo. En cuanto al *Estrés empático*, un 0,0 % (0) alcanzó el nivel alto; un 48,3 % (29) el nivel medio; y un 0,0 % (0) el nivel bajo. Por último, en *Alegría empática*, un 0,0 % (0) obtuvo el nivel alto; un 43,3 % (26) un nivel medio; y el 18,3 % (11) un nivel bajo, lo que evidencia que el nivel alto no obtiene promedios muy favorables para el desempeño docente.

Estos coinciden con la investigación de Sotelo (2022), que también presenta resultados por dimensiones: donde se evidenció que en adopción de perspectivas, un 71 % tenía un nivel medio, 28,2 % nivel bajo y solo 0,8 % nivel alto; en comprensión emocional un 55,6 % presentó un nivel bajo, 41,1 % nivel medio y solo un 3,2 % nivel alto; en estrés empático, el 73,4 % obtuvo un nivel bajo, 29 % nivel medio y solo un

3,2 % nivel alto; por último, en alegría empática, 58,1 % calificó en nivel bajo, 38,7 % en nivel medio y solo 3,2 % en el nivel alto.

Del mismo modo, con la de Pacheco (2019) que, en el análisis de los resultados por dimensiones, se observó también que en adopción de perspectivas el mayor porcentaje estuvo en el nivel medio con un 80 %; en comprensión emocional, en el nivel alto, con un 41 %; en la dimensión de estrés empático el 100 % estuvo en el nivel bajo; y en alegría empática, el 59 % también estuvo en el nivel bajo. En ese sentido, se vuelve a hacer hincapié en el factor del estrés empático, que, definido por Muñoz *et al.* (2016) refiere a la percepción de una persona cuando es comprendida por las demás en una situación conflictiva la que, dentro del salón de clases, evidencia una respuesta negligente y laxa, secundada por una falta de herramientas por parte del docente ante una situación de esta naturaleza.

Asimismo, en la investigación de Cavagneri *et al.* (2019), arroja los siguientes resultados: en adopción de perspectivas tiene mayor porcentaje el nivel medio, con un 49 %; seguido del nivel bajo con un 30 %; el nivel alto con un 12 %; el extremadamente bajo un 5 %; mientras que el nivel extremadamente alto solo alcanzó el 3 %. Del mismo modo, en comprensión emocional, el mayor porcentaje lo obtuvo el nivel medio, con un 52 %; seguido del nivel alto con un 25 %, el nivel bajo con un 11 %; el nivel extremadamente alto con un 10 %; mientras que el nivel extremadamente bajo solo alcanzó un 2 %. Así también, en la dimensión estrés empático, el porcentaje más alto estuvo en el nivel medio con un 50 %, seguido del nivel bajo con 34 %; el nivel alto con 11 %; el nivel bajo con 5 %; y el nivel extremadamente alto con 0 %. Finalmente, en la dimensión alegría empática el porcentaje más alto se encontró en el nivel bajo con un 42 %; seguido del nivel medio con 35 %; el nivel alto y el nivel extremadamente bajo con 10 %; y el nivel extremadamente alto con 0 %.

En ese sentido, se tiene una coincidencia de resultados en el que el nivel medio es el que obtiene mayor grado de incidencia, excepto en alegría empática, aunque en esta última y en estrés empático el nivel extremadamente alto obtuvo 0 %, al igual que en la de nosotros.

Estos hallazgos revelan una realidad constante, en la que los docentes por lo general no priorizan el desarrollo empático durante las sesiones, en el desenvolvimiento de la fase de enseñanza y aprendizaje, y que afecta considerablemente el desempeño de los discentes y, al desglosar el resultado general en dimensiones, se puede observar que el nivel bajo obtiene mayor puntaje en comprensión emocional, alegría empática y es mucho mayor en estrés empático, lo que evidencia un mal manejo en situaciones conflictivas o problemas que se suscitan en o fuera del contexto de clases, pero que obtienen mucho significado para los estudiantes y esto se repercute en su desempeño posterior.

Del mismo modo, sobre las influencias en el desempeño estudiantil, los resultados de Ramos (2021) determinaron una correlación baja entre el clima institucional y las notas promedio, obteniendo 0,039 en la prueba Rho de Spearman, lo que evidenciaba otros factores determinantes más allá del propuesto; tal y como lo demuestran los resultados de Pineda (2022), donde correlaciona entorno familiar y desempeño estudiantil, que arrojaron una relación directa, donde el 72,9 % alcanzó un nivel alto; un 25,7 % un nivel medio; y solo un 1,43 % un nivel bajo. Contrastándola con nuestra investigación, el Rho de Spearman nos proporcionó un resultado de 0,030 que nos determinaba correlación entre nuestras variables de manera significativa.

Esto refuerza lo planteado por Herrera y Espinoza (2020), quienes definen al desempeño estudiantil como un fenómeno donde confluyen diferentes factores, entre los que se encuentran la personalidad, la inteligencia, la motivación, los intereses, el nivel intelectual, las capacidades, los rutinas de estudio, la autoestima, la relación docente-discente, el influjo del entorno, las relaciones familia-escuela y el ambiente familiar y social, que es donde hacen hincapié estos autores, pues un clima propicio, tanto en el aspecto familiar como en el escolar, potencia lo conductual y psicológico en la persona, contribuyendo en el alcance de la estabilidad emocional, que se traduce en un buen desempeño y rendimiento académico.

De acuerdo a la contrastación de la hipótesis específica 1, donde se busca determinar la relación significativa entre la dimensión *adopción de perspectivas* y el

desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023, se obtuvo 0,259 como coeficiente de Rho Spearman, que está dentro de los márgenes de una correlación positiva, es decir, mientras aumenta el involucramiento del docente en el historial del estudiante, el desempeño académico del mismo también aumenta, como lo propuesto por Cabañate & Berbegal (2014), cuando manifiestan que al poner la metodología enfocada en el estudiante y no en la sesión, este tiene mayor éxito académico.

Mientras que en la contrastación de la hipótesis específica 2, la relación significativa entre la dimensión *comprensión emocional* y el desempeño estudiantil obtuvo 0,275 como coeficiente de Rho Spearman, encontrándose también dentro de los márgenes de una correlación positiva, mientras mayor es el nivel de comprensión emocional, mayor es el desempeño del estudiante, como lo afirmado por Perera (2017) quien conceptualiza a esta dimensión como la habilidad de comprender los motivos que orientan o determinan el comportamiento del otro, así como prever respuestas y dirigirlos a una comunicación positiva.

De la misma manera, en los resultados de la contrastación de la hipótesis específica 3, en la relación significativa entre la dimensión *estrés empático* y el desempeño estudiantil, se obtuvo -0,279 como coeficiente de Rho Spearman, lo que indica una correlación negativa, pues mientras mayor es el grado de estrés empático, menor es el nivel del desempeño estudiantil. En este aspecto, el estrés empático fue definido por Muñoz *et al* (2016) como una situación de conflicto, donde las emociones negativas se manifiestan en forma de rechazo, angustia o temor, producto de experiencias negativas que influyen significativamente en el desempeño del estudiante los cuales, si no existe un involucramiento por parte del docente, la situación se vuelve más tensa y compleja, con resultados que pueden marcar la vida futura de la persona en todos sus ámbitos: profesional, académico y personal (Cavagneri *et al*, 2019).

Finalmente, en los resultados contrastados de la hipótesis específica 4, la relación significativa entre la dimensión *alegría empática* y el desempeño estudiantil,

se obtuvo 0,269 como coeficiente de Rho Spearman, que evidencia una positiva correlación, ya que, a mayor grado de alegría empática, mayor desempeño estudiantil, que está definida por López *et al.* (2018), como la habilidad de sintonizar con las emociones que son consideradas como positivas, ya sea porque generan en la persona alegría, orgullo o satisfacción y que colaboran sustancialmente en el involucramiento del estudiante con su desempeño.

VI. CONCLUSIONES

Primera: El propósito general se cumplió, pues se estableció una correlación entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, pues la estadística arrojó que el valor p fue 0,030 y al ser $<$ que 0,05 queda rechazada la hipótesis nula, y se determina que, a mayor empatía cognitiva docente, mayor es el desempeño estudiantil.

Segunda: El propósito específico 1 fue cumplido, debido a que se confirmó la correspondencia de la adopción de perspectivas y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, pues, mediante la estadística, el valor p fue 0,045 al ser $<$ que 0,05 la hipótesis nula es rechazada, y se determina que, a mayor adopción de perspectivas, mayor es el desempeño estudiantil.

Tercera: El propósito específico 2 fue cumplido, esto a que se confirmó la correspondencia de la comprensión emocional y el desempeño estudiantil en discentes de secundaria pertenecientes a una institución educativa privada, pues, mediante la estadística, el valor p fue 0,033 y, al ser $<$ que 0,05 la hipótesis nula queda rechazada, y se determina que, a mayor comprensión emocional, mayor es el desempeño estudiantil.

Cuarta: El propósito específico 3 fue cumplido, puesto que se confirmó la correspondencia de estrés empático y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, puesto que la estadística arrojó un valor p de 0,031 y, al ser $<$ que 0,05 queda rechazada la hipótesis

nula, sin embargo, el coeficiente de correlación salió negativo, lo que determina que, a mayor estrés empático, menor es el desempeño estudiantil.

Quinta: Se cumplió con el propósito específico 4, ya que se confirmó la correspondencia de alegría empática y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada, pues, la estadística arrojó un valor p de 0,022 y, al ser $<$ que 0,05 queda rechazada la hipótesis nula, y se determina que, a mayor alegría empática, mayor es el desempeño estudiantil.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al personal directivo donde se recogió la información que formó la base de esta investigación se les sugiere darle mayor importancia el desarrollo de la empatía cognitiva en los docentes, ya sea a través de talleres o pruebas que determinen el grado alcanzado de los profesionales que van a prestar sus servicios en su institución para que el desarrollo de los estudiantes sea verdaderamente integral.

Segunda: A los administrativos comprender la importancia de la adopción de perspectivas en su relación con el entorno familiar y personal del estudiante, pues ello también contribuye tanto en su desarrollo psicoafectivo como en el académico, asimismo, capacitarse en el trato con personas, que es una de las habilidades blandas muy importantes a desarrollar en una entidad que trata con personas.

Tercera: A los coordinadores reflexionar sobre el trabajo de la comprensión emocional en los estudiantes, interrelacionarse aconsejándolos en algunos aspectos conflictivos propios de su edad haciendo uso de la experiencia y de un lenguaje apropiado acorde con los grados y las edades de los propios estudiantes.

Cuarta: A los profesores desarrollar la capacidad de disminuir el estrés empático, implicarse más con las situaciones conflictivas de los estudiantes para dinamizar las sesiones y dotarlas de mayor significancia yendo más allá del solo conocimiento de la materia, sino de un involucramiento verdadero con los aspectos extraacadémicos de los estudiantes para motivarlos en su desempeño escolar posterior.

Quinta: A la colectividad educativa en general: directores, administradores, educadores, padres o apoderados y estudiantes, fomentar actividades que refuercen las relaciones entre todos los actantes del proceso de aprendizaje-enseñanza, motivando y compartiendo los logros alcanzados por ellos, haciendo uso de redes sociales de manera positiva para reforzar la autoestima, empatía y, en consecuencia, el desempeño académico de los futuros grandes ciudadanos.

REFERENCIAS

Adell Cueva, M. A. (2006). *Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes*. Madrid: Pirámide, 2006.

<http://hdl.handle.net/11162/61339>

Alcántara, J. (1992). *Cómo educar las actitudes*. Ediciones CEAC.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=216366>

Arias Gonzáles, J. L. & Covinos Gallardo, M. (20221). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting Eirl. Arequipa: Perú.

<http://hdl.handle.net/20.500.12390/2260>

Bakker, A. B. (2005). Flow among music teachers and their students: The crossover of peak experiences. *Journal of vocational behavior*, 66(1), 26-44.

<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.11.001>

Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of autism and development disorders*, 34, 163-175.

<https://link.springer.com/article/10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00>

Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81300/00820113012348.pdf?s>

Cañabate, A. & Berbegal, J. (2014). Las habilidades sociales del docente universitario, una formación hacia la competencia interpersonal.

<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/118650/816-2692-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Campos, J. E. V. (2020). Empatía docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. *Educación Superior*. 19(29), 139-156.
<http://portal.amelica.org/ameli/journal/499/4992369008/>
- Cano Mantilla, S. (2019). *Gestión educativa y calidad educativa en la Institución Educativa Emblemática Ricardo Bentín*. UGEL 02, Lima, 2016.
<https://hdl.handle.net/20.500.12672/11357>
- Carriazo Díaz, C.; Pérez Reyes, M.; Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación de calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. 25(3), 87-95.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Cavagneri, E.; Ochoa, L.; Osorio, J.; Patiño, C. y Polaca, A. (2019). *Empatía cognitiva y afectiva en los docentes de una Universidad Privada de Lima, sede Ate, durante el periodo 2019 – I*. [Tesis de Maestría]. Universidad Tecnológica del Perú.
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2503>
- Choque Yupanqui, F. (2021). *Empatía y relaciones interpersonales en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, especialidad Ciencias Sociales, UNAASAC-2019*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional San Antonio de Abad del Cusco.
<http://repositorio.unsaac.edu.pe/handle/20.500.12918/5659>
- Coleman, J. (2010). *The Nature of Adolescence*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203805633>
- Contreras, J. V., Ramírezparis, X. & Hernández, V. K. (2019). Factores que influyen en el desempeño escolar de los estudiantes de Básica Primaria de una institución educativa del área metropolitana de Cúcuta. *Perspectivas*, 4(1), 6-13.
<https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/1746/1711>

- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Routledge.
- <https://www.deempathischeorganisatie.nl/wp-content/uploads/2020/02/Boek-van-Mark-Davis-over-empathie-uit-2018.pdf>
- Decety, J. & Jackson, P. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavior Cognitive Neurosciences Review*, 3(2), 71-100
- <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1534582304267187>
- Domínguez, P. y López, A. (2021). Educación en línea: una revisión de las limitaciones en México ante la crisis del Covid-19. *TLATEMOANI. Revista Académica de Investigación*. 12(36), 58-72.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7958805>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1-16.
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation and moral development. *Annual review of psychology*, 51(1), 665-697.
- <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.51.1.665>
- Fernández-Bedoya, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu emprendedor TES*, 4(3), 65-76.
- <http://espirituemprededortes.com/index.php/revista/article/view/207>
- Gallagher, H. L. & Frith, C. D. (2003). Functional imaging of Theory of Mind. *Trends in cognitive sciences*, 7(2), 77-83
- <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0028393204001149>
- Goleman, D. (1998). *Emotional intelligence*. Editorial Kair. Bloomsbury Publishing.

<http://dspace.vnbrims.org:13000/xmlui/bitstream/handle/123456789/4687/Emotional%20Intelligence.pdf>

Hernández, S. & Ávila, D. (2020.) Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51-53

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icea/issue/archive>

Hernández, P. M., Coronado, Á. O., Araújo, C. V., & Cerezo, R. S. (2008). *Desempeño académico de universitarios en relación con ansiedad escolar y autoevaluación. Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 13-23.

<https://www.redalyc.org/pdf/798/79811102.pdf>

Hernández Ávila, C. & Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Alerta*, 2019; 2(1): 75-79.

<https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education.

<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Herrera Martínez, L., & Espinoza Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 16-20.

<https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252/280>

Hoffman, M. (1977). Sex differences in empathy and related behaviour. *Psychological bulletin*, 84(4), 712-722.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.84.4.712>

Incháustegui Arias, J. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), 57-67.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/35657597006.pdf>

Izquierdo Grau, A. (2019). Literacidad crítica y discurso del odio: una investigación en Educación Secundaria. *REIDICS. Revista de Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales*. (5), 42-45.

<https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.42>

Jebb, A. T., Ng, V., & Tay, L. (2021). A review of key Likert scale development advances: 1995–2019. *Frontiers in psychology*, 12, 637547.

<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.637547/full>

Kerem, E.; Fishman, N. & Josselson, R. (2001). The experience of empathy in everyday relationships: Cognitive and affective elements. *Journal of Social and Personal Relationships*, 18(5), 709-729.

<https://doi.org/10.1177/026540750118500>

Landaeta-Mendoza, C. J. (2021). Empatía Cognitiva y Afectiva en Estudiantes de Psicología Durante la Cuarentena Rígida por Covid-19. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 68–73.

<https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.193>

Lilia, C. F. A. (2015). *Población y muestra*. Universidad Autónoma del Estado de México. Escuela Preparatoria Texcoco.

<http://ri.uaemex.mx/oca/view/20.500.11799/35134/1/secme-21544.pdf>

Lopez-Pérez, B.; Fernández-Pinto, I. & García, F. (2008). *TECA: Test de empatía cognitiva y afectiva*. Madrid, Spain: Tea.

Martí, E. (2003). *Representar el mundo externamente. La construcción infantil de los sistemas externos de representación*. Madrid: Antonio Machado

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=149371>

Martínez-Otero, V. (2011). La empatía en la educación: estudio de una muestra de alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 174.

<https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/28899>

Muñoz, L. S.; Vallejo, M. y Muñoz, J. S. (2016). Empatía y educación: implicaciones del rendimiento en empatía de profesores en formación. Análisis comparativo Universidad de Castilla la Mancha y Universidad Autónoma de Chile. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 173-183.

<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267331>

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. Sampling Techniques on a Population Study. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

<https://bit.ly/3sxzP7R>

Pacheco Aldeán, K. (2019). *Relación de valores interpersonales en la empatía cognitiva y afectiva, en alumnos de la Escuela de Formación Policial de Trujillo, 2018*. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/35690>

Peng, W.; Lee, M. y Heeter, C. (2010). The effects of a serious game on role-taking and willingness to help. *Journal of Communication*, 60(4), 723-742

<https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2010.01511.x>

Perera Medina, C. (2017). *Conciencia Emocional y Regulación Emocional. Proyecto Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

<http://hdl.handle.net/2445/118533>

Pineda-Báez, C., Bermúdez-Aponte, J. J., Rubiano-Bello, Á., Pava-García, N., Suárez-García, R., & Cruz-Becerra, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño

académico en el contexto universitario colombiano. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(2), 1-20.

[DOI: 10.7203/relieve.20.2.4238](https://doi.org/10.7203/relieve.20.2.4238)

Pineda Arcos, J. (2022). *Entorno familiar y desempeño académico de los estudiantes de una institución educativa de Ica, 2021*. [Tesis de Doctorado]. Universidad César Vallejo.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80451>

Quintero, M. T. Q., & Vallejo, G. M. O. (2013). El desempeño académico: una opción para la cualificación de las instituciones educativas. *Plumilla educativa*, 12(2), 93-115.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4756664>

Ramos, H. A. D. C., Ramos, P. A. D. C., Peñalvo, F. J. G., & Hernández, S. R. D. C. (2021). Validez de instrumento: percepción del aprendizaje virtual durante la COVID-19. *Campus Virtuales*, 10(2), 111-125.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8053698>

Ramón, J. (2013). El desempeño docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de segundo a sexto grados de educación general básica. [Tesis de Pregrado]. Ambato: Universidad Técnica de Ambato. En:

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/6920>

Ramos Carazas, J. (2021). *Clima institucional y rendimiento académico en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Ramón Copaja de Tarata, 2020*. [Tesis de Maestría]. Universidad Privada de Tacna.

<https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/2057>

Rivera, A. M. S., Soledispa, E. J. S. A., & Pin, R. A. S. (2020). Motivación y su influencia en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica superior. *Revista Científica Sinapsis*, 3(18).

<https://doi.org/10.37117/s.v3i18.431>

Romero, S., Hernández, I., Barrera, R., y Mendoza, A. (2022). Inteligencia emocional y desempeño académico en el área de las matemáticas durante la pandemia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(2), 110-121.

<https://hdl.handle.net/11323/9468>

Romero Vásquez, N. C. D. P. (2016). Bienestar psicológico y empatía cognitiva y afectiva en mujeres víctimas de violencia atendidas en hospitales públicos de Trujillo. [Tesis de Doctorado]. Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/191>

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. Guilford press.

Salas Peña, S. (2019). *Uso de la plataforma virtual Moodle y el desempeño académico del estudiante en el curso de Comunicación II en el período 2017-02 de la Universidad Privada del Norte, sede Los Olivos*. [Tesis de Maestría]. Universidad Tecnológica del Perú.

<https://hdl.handle.net/20.500.12867/1996>

Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 1989-1990

<https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Saltos, E. R. R., Martínez, M. E. M., & Gámez, M. R. (2020). Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 23-50.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7467931>

Sánchez Olaya, A. S. (2023). Desarrollo motor grueso y desempeño escolar en niños de educación primaria de una institución particular del distrito de San Isidro, Lima. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

<https://hdl.handle.net/20.500.12672/20404>

Sánchez, H., Reyes, H. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.

<http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1480>

Santander, O. A. E. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista vanguardia psicológica clínica teórica y práctica*, 2(2), 144-173.

<https://acortar.link/XzjU00>

Steinmayr, R., Meibner, A., Weidinger, A. & Wirthwein, L. (2015). *Academic Achievement*. Oxford, Reino Unido: Oxford Bibliographies

Sotelo Rojas, J. S. (2022). La empatía docente y el trabajo colaborativo en una universidad de la región Lima provincias, 2022. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/97051>

Vasileiadou, D., & Karadimitriou, K. (2021). Examining the impact of self-assessment with the use of rubrics on primary school students' performance. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100031.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666374021000017>

Villanueva-Cevallos, V. (2021). Aspectos psicológicos y su incidencia en el desempeño educativo caso Universidad Técnica de Machala. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, XII(1), pp. 15 – 26

<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/337/386>

Villasís, M; Márquez, H.; Zurita, J.; Miranda, M y Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421.

<https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>

Yuni, J. & Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación, vol 2*. Editorial brujas.
<http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/01/T%C3%A9cnicas-para-investigar-2-Brujas-2014-pdf.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

Tabla de operacionalización de variable 1: Empatía cognitiva docente

Título: Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 Autor: Julca Anticona, Luis Iván					
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición
La empatía cognitiva docente está fundamentada en el involucramiento cognitivo y afectivo del estado anímico de una persona, en este caso, es estudiante, por parte de otra, el docente, lo que supone una construcción de suma importancia en la interacción entre ambos y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez-Otero, 2011).	Se midió a través de una encuesta de empatía cognitiva docente conformada por 28 preguntas desarrolladas bajo la escala de Likert: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.	Adopción de perspectivas	Información sobre el reconocimiento de emociones de los estudiantes durante las sesiones de clase.	1 – 8	Nunca Casi nunca
		Comprensión emocional	Información sobre aptitud para identificar sentimientos y emociones, y sus consecuencias.	9 – 17	A veces Casi siempre
		Estrés empático	Medir la capacidad de manejo ante acciones negativas, complicadas o tensas.	18 – 24	Siempre
		Alegría empática	Medir la capacidad de entender emociones positivas, como alegría, orgullo, satisfacción.	25 – 28	

Tabla de operacionalización de variable 2: Desempeño estudiantil

Título: Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023 Autor: Julca Anticona, Luis Iván					
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas de medición
El desempeño estudiantil está considerado como el resultado de las actividades realizadas por el estudiante para demostrar el logro de las capacidades propuestas en cada curso que lleva (Ramos, 2021).	Se midió a través de una encuesta de desempeño estudiantil conformado por 18 preguntas distribuidas en las 3 dimensiones aplicadas bajo la escala de Likert: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre.	Conceptual	Información sobre las habilidades, destrezas y el proceso de aprendizaje.	1 – 6	Nunca
		Procedimental	Información sobre la interacción con sus compañeros, autonomía, trabajo en equipo y relación teórico-práctico.	7 – 12	Casi nunca A veces Casi siempre Siempre
		Actitudinal	Medir la capacidad de aceptación, superación y comodidad.	13 – 18	

Anexo 2

Instrumento de recolección de datos

Ficha técnica de instrumento 1

Denominación:	Escala de Empatía Cognitiva docente
Autores:	Ernesto Cavagneri Mónago, Luis Manuel Ochoa Sulca, Juan Pablo Osorio Jiménez, Cristian Alexis Patiño Morán, Antonio Polaca Arango (2019)
Adaptado por:	Luis Iván Julca Anticono (2023)
Propósito:	Determinar el nivel de empatía de los docentes de parte de los estudiantes.
Administración:	Para estudiantes

Ficha técnica de instrumento 2

Denominación:	Encuesta de desempeño estudiantil
Autora:	Janet Giovanna Pineda Arcos (2022)
Adaptado por:	Nadie
Propósito:	Determinar el nivel del desempeño de los estudiantes percibido por ellos mismos
Administración:	Para estudiantes

Cuestionario empatía cognitiva

Estimado(a) participante, el presente cuestionario se realiza con fines de investigación que describe varios aspectos sobre empatía cognitiva de docentes para con sus estudiantes en instituciones educativas privadas de San Juan de Lurigancho, 2023. Tu colaboración es de suma importancia, por ello, se te solicita leer detalladamente y marcar con un aspa (X) en tu respuesta según la siguiente leyenda:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N.º	ÍTEMS	RESPUESTAS				
DIMENSIÓN: Adopción de perspectivas						
1	Los docentes no me apoyan, no siento confianza.	1	2	3	4	5
2	Estoy bajo en mis notas porque ayudo a mis papás en su negocio y estudio a la vez, pero el profesor no entiende eso.	1	2	3	4	5
3	He discrepado con el docente en algunos temas, pero él cree que tengo algo en contra.	1	2	3	4	5
4	El docente me llamó la atención por error, pensó que yo hacía bulla y me castigó sin averiguar antes.	1	2	3	4	5
5	El docente, antes de llamar la atención, prefiere preguntar qué ha pasado.	1	2	3	4	5
6	El docente cree que tiene la razón en todo y no acepta otras opiniones.	1	2	3	4	5
7	El docente plantea su clase pensando en nosotros, utiliza términos que manejamos y ejemplos fáciles de entender.	1	2	3	4	5
8	El docente no se da cuenta cuando no entendemos su explicación. Estamos viendo el celular, bostezamos o nos dormimos.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: Comprensión emocional						
9	Los docentes se muestran distantes y con poco interés en resolver un problema.	1	2	3	4	5
10	El docente no se da cuenta cuando no estoy bien.	1	2	3	4	5
11	El docente llama la atención y, a veces, no se da cuenta que hiera con sus palabras.	1	2	3	4	5
12	El docente siempre muestra una buena imagen.	1	2	3	4	5
13	El docente cambia de estrategia cuando se da cuenta de que todos estamos cansados o aburridos.	1	2	3	4	5

14	El docente no se da cuenta cuando su clase es aburrida, todos están bostezando y él sigue como si nada pasara.	1	2	3	4	5
15	El docente confunde ser estricto con ser exigente.	1	2	3	4	5
16	El docente me pregunta si me ha pasado algo.	1	2	3	4	5
17	El docente, a veces, se queda hasta después de la hora de clases, pues se ha dado cuenta de que la clase no se entendió.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: Estrés empático						
18	El docente se incomoda ante preguntas.	1	2	3	4	5
19	Tuve un problema personal y se lo comenté al docente y se mostró indiferente cuando yo había tenido un problema en casa y me sentía mal.	1	2	3	4	5
20	Tengo miedo de preguntar algo al docente porque se molesta.	1	2	3	4	5
21	No me gusta exponer, tartamudeo y me da vergüenza, pero al docente eso no le interesa.	1	2	3	4	5
22	El profesor es muy frío, no sonrío, es como si no tuviera emociones.	1	2	3	4	5
23	Cuando le conté el problema que tenía en casa, el docente no dejó de ver su celular, me sentí ignorado(a).	1	2	3	4	5
24	El docente escuchó mi justificación por no poder presentar el trabajo, pero sentí que solo lo hizo por compromiso y no me prestó la atención como debió ser.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: Alegría empática						
25	Cuando obtengo una buena nota en mis evaluaciones y estoy contento, el docente me felicita.	1	2	3	4	5
26	El docente me da buenos consejos y siempre me atiende bien.	1	2	3	4	5
27	El docente muestra buena disposición hacia los estudiantes que se incorporan después de la fecha de inicio de clases.	1	2	3	4	5
28	El docente está muy pendiente de lo que hago, a veces, considero que exagera. Sé que no es malo y quiere lo mejor.	1	2	3	4	5

Autores: Ernesto Cavagneri Mónago, Luis Manuel Ochoa Sulca, Juan Pablo Osorio Jiménez, Cristian

Alexis Patiño Morán, Antonio Polaca Arango

Cuestionario desempeño estudiantil

Estimado(a) participante, el presente cuestionario se realiza con fines de investigación que describe varios aspectos sobre desempeño estudiantil de estudiantes de secundaria en instituciones educativas privadas de San Juan de Lurigancho, 2023. Tu colaboración es de suma importancia, por ello, se te solicita leer detalladamente y marcar con un aspa (X) en tu respuesta según la siguiente leyenda:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N.º	ÍTEMS	RESPUESTAS				
DIMENSIÓN: Conceptual						
1	Poseo los conocimientos necesarios para realizar una presentación de algún tema desarrollado en clase.	1	2	3	4	5
2	Estoy en condiciones de que mis conocimientos sean sometidos a evaluaciones sorpresivas sin tener miedo a obtener una calificación negativa.	1	2	3	4	5
3	Poseo las condiciones para aportar con mis conocimientos durante las intervenciones que hacen mis compañeros del aula.	1	2	3	4	5
4	Estoy en condiciones de relacionar los aprendizajes de los temas en mi vida diaria.	1	2	3	4	5
5	Tengo la capacidad de relacionar los aprendizajes de los temas en mi vida diaria.	1	2	3	4	5
6	Tengo la capacidad de relacionar los contenidos desarrollados de una materia con otra.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: Procedimental						
7	Puedo construir ideas sobre nuestra realidad en las clases que desarrolla el docente.	1	2	3	4	5
8	Puedo relacionar el aprendizaje de los contenidos nuevos con aspectos de mi realidad y darle una aplicación nueva.	1	2	3	4	5
9	Puedo construir mi presente rescatando acontecimientos positivos del pasado.	1	2	3	4	5
10	Soy capaz de elaborar preguntas cuando mi profesor expone un nuevo tema.	1	2	3	4	5
11	Elaboro mis tareas un día antes de la entrega.	1	2	3	4	5
12	Tengo la capacidad de elaborar resúmenes sin ayuda de mis padres.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN: Actitudinal						
13	Colaboro con el docente y con mis compañeros de clase en todos los aspectos académicos.	1	2	3	4	5
14	Manifiesto una disposición para aprender y contribuir con mis conocimientos en el desarrollo de la clase.	1	2	3	4	5

15	Colaboro enseñando a mis compañeros cuando están con dificultades en alguna materia.	1	2	3	4	5
16	Soy capaz de valorar los aportes en una exposición grupal.	1	2	3	4	5
17	Tomo valor para expresarme de forma oral y escrita durante el normal desarrollo de la clase.	1	2	3	4	5
18	Soy capaz de valorar los aportes de mis compañeros durante el desarrollo de la clase.	1	2	3	4	5

Autora: Janet Giovanna Pineda Arcos

Anexo 3

Evaluación por juicio de expertos I

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Alicia Huallpa Cáceres
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Escala de Empatía Cognitiva docente
Autor(es)	Ernesto Cavagneri Mónago, Luis Manuel Ochoa Sulca, Juan Pablo Osorio Jiménez, Cristian Alexis Patiño Morán, Antonio Polaca Arango
Procedencia:	1. Lima, 2019
Adaptación al español:	Ninguno
Administración:	Para estudiantes
Tiempo de aplicación:	10 minutos, 20 segundos por pregunta aprox.
Ámbito de aplicación:	IE de Lima

Significación:	Está compuesta por 4 dimensiones y 28 ítems, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable de gestión escolar en una institución educativa..
----------------	---

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Empatía cognitiva</p> <p>La empatía se define como aquella capacidad que permite que una persona elabore mentalmente una construcción de lo que otras personas pueden estar pensando, por ello esta acción está más relacionada a una representación de lo que la persona puede tener, no necesariamente siendo está la correcta (Hogan, 1969).</p> <p>La empatía cognitiva permite entender que otras personas pueden tener emociones o sentimientos diferentes a uno propio. Y sobre todo que se está en la capacidad de reconocerlas a pesar que no sean personales. Este proceso es importante pues proyecta emociones a partir de la identificación. (Bar-On - Cohen y Wheelwright, 2004)</p>	Adopción de perspectivas	Está definida como la capacidad cognitiva que posibilita comprender a la otra persona. Peng, Lee y Heeter (2010), sostienen que la adopción de perspectivas, se relaciona por la forma de cómo se elabora el mensaje para que el receptor pueda entenderla.
	Comprensión emocional	Mayer y Salovey (1997) la califican como una aptitud para identificar los sentimientos, distinguir la relación entre las palabras y los sentimientos. Se tiene en cuenta que las consecuencias de las emociones, desde el sentimiento a su significado; reflejándose en el entender y análisis sobre las emociones para poder darles un significado. Si una persona muestra pena puede deberse a una situación que lo acongoja. También se considera la aptitud para percibir emociones complejas; tal como, amar y odiar en forma simultánea a una persona especial durante un problema. Cualidad para identificar la transición entre emociones; por ejemplo, de desilusión a la cólera, del afecto al odio”.
	Estrés empático	Es la capacidad de algunas personas de manejar de la mejor forma posible las acciones negativas, con ello se puede entender situaciones que pueden resultar complicadas o tensas, el entenderlas permite crear una mejor sintonía. Davis (1983) considera al malestar personal como uno de los componentes de la empatía,

		<p>los que guardan relación con una serie de emociones que se presentan ante alguna experiencia negativa. Existen manifestaciones de rechazo, angustia, temor, que se presentan en la interacción con otras personas y se relacionan con el lado del yo de los individuos.</p>
	<p>Alegría empática</p>	<p>Se considera como la capacidad de entender, pero también identificar todas aquellas emociones que son consideradas como “positivas”, lo que puede estar descrito como procesos que causan alegrías, orgullo, satisfacción, entre otros (López et al, 2008). La investigación realizada por Avia, M. y Vásquez, C. (1998), tuvo como punto principal tema las emociones positivas, el hecho de estar presentes en las personas, genera que muchas habilidades mejoren notablemente. Cuando un docente identifica que un estudiante se muestra contento por una buena calificación, el hecho que lo felicite y motive, generará confianza en sí mismo, se esforzará al máximo para que ante una nueva tarea la realice de la mejor manera, estas acciones activan la creatividad, capacidad para resolver problemas, mejora su flexibilidad y adaptación, etc.</p>

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario la escala de gestión elaborado por Roxana Karina Apaza Chambi ,2018. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos, brinde las observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Adopción de perspectivas
- Objetivos de la Dimensión: Información sobre el reconocimiento de emociones de los estudiantes durante las sesiones de clase.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Flexibilidad en el modelo de enseñanza	1. Los docentes no me apoyan, no siento confianza.	4	4	4	
	2. Estoy bajo en mis evaluaciones porque ayudo a mis papás en su negocio y estudio a la vez, pero el profesor no entiende eso.	4	4	4	evaluaciones
	3. He discrepado con el docente en algunos temas, pero él cree que tengo algo en contra.	4	4	4	
	4. El docente me llamó la atención por error, pensó que yo hacía bulla y me castigó sin averiguar antes.	4	4	4	
Nivel de empatía y tolerancia	5. El docente, antes de llamar la atención, prefiere preguntar qué ha pasado.	4	4	4	
	6. El docente cree que tiene la razón en todo y no acepta otras opiniones.	4	4	4	
	7. El docente plantea su clase pensando en nosotros, utiliza términos que manejamos y ejemplos fáciles de entender.	4	4	4	
	8. El docente no se da cuenta cuando no entendemos su explicación. Estamos viendo el celular, bostezamos o nos dormimos.	4	4	4	

• Segunda dimensión: **Comprensión emocional**

- Objetivos de la Dimensión: Información sobre aptitud para identificar sentimientos y emociones, y sus consecuencias.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Involucramiento emocional	9. Los docentes se muestran distantes y con poco interés en resolver un problema.	4	4	4	
	10. El docente no se da cuenta cuando no estoy bien.	4	4	4	
	11. El docente llama la atención y, a veces, no se da cuenta que hiere con sus palabras.	4	4	4	
	12. El docente siempre muestra una buena imagen.	4	4	4	

Análisis y comprensión de sentimientos	13. El docente cambia de estrategia cuando se da cuenta de que todos estamos cansados o aburridos.	4	4	4	
	14. El docente no se cuenta cuando su clase es aburrida, todos están bostezando y él sigue como si nada pasara.	4	4	4	
	15. El docente confunde ser estricto con ser exigente.	4	4	4	
	16. El docente me pregunta si me ha pasado algo.	4	4	4	
	17. El docente, a veces, se queda hasta después de la hora de clases, pues se ha dado cuenta de que la clase no se entendió.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Estrés empático**
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de manejo ante acciones negativas, complicadas o tensas.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Manejo inadecuado de la inteligencia emocional	18. El docentes se incomoda ante preguntas.	4	4	4	
	19. Tuve un problema personal y se lo comenté al docente y se mostró indiferente. Había tenido un problema en casa y me sentía mal.	4	4	4	
	20. Tengo miedo de preguntar algo al docente porque se molesta.	4	4	4	
	21. No me gusta exponer, tartamudeo y me da vergüenza, pero al docente eso no le interesa.	4	4	4	
	22. El profesor es muy frío, no sonríe, es como si no tuviera emociones.	4	4	4	
	23. Cuando le conté el problema que tenía en casa, el docente no dejó de ver su celular, me sentí ignorado(a).	4	4	4	
	24. El docente escuchó mi justificación por no poder presentar el trabajo, pero sentí que solo lo hizo por compromiso y no me prestó la atención como debió ser.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: **Alegría empática**
- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de entender emociones positivas, como alegría, orgullo, satisfacción.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
	25. Cuando obtengo una buena nota en mis evaluaciones y estoy contento, el docente me felicita.	4	4	4	

Creación de lazos interpersonales	26. El docente me da buenos consejos y siempre me atiende bien.	4	4	4	
	27. El docente muestra buena disposición hacia los estudiantes que se incorporan después de la fecha de inicio de clases.	4	4	4	
	28. El docente está muy pendiente de lo que hago, a veces, considero que exagera. Sé que no es malo y quiere lo mejor.	4	4	4	



Dra. Alicia Huallpa Cáceres
DNI N° 09201805

Evaluación por juicio de expertos II

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023**”. La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico y de la educación. Agradezco su valiosa colaboración.

6. Datos generales del juez

Nombre del juez:	
Grado profesional:	Maestría () Doctor (x)
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Educación
Institución donde labora:	Universidad César Vallejo
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (x)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

7. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

8. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Encuesta de desempeño estudiantil
Autora:	Janet Giovanna Pineda Arcos
Procedencia:	2. Lima, 2022
Adaptación al español:	Ninguno
Administración:	Para estudiantes
Tiempo de aplicación:	6 minutos, 20 segundos por pregunta aprox.
Ámbito de aplicación:	IE de Lima
Significación:	Está compuesta por 3 dimensiones y 18 ítems, cuyo objetivo fue recolectar información sobre la variable desempeño estudiantil en una institución educativa..

9. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Desempeño estudiantil</p> <p>Conceptualmente, se define como un constructo capaz de tener valores cuantitativos y cualitativos, mediante los cuales se puede llegar a obtener evidencia bastante alta y un cálculo del nivel de habilidades, conocimientos, actitudes y valores elaborados por el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Por otro lado, operacionalmente, está definido como el sentido lógico de las calificaciones brindadas a los educandos, obtenido generalmente mediante notas durante un periodo educativo, ya sea un rendimiento académico bajo, medio o alto.</p>	Conceptual	<p>Según Rivas (2008) señala el papel fundamental del desempeño educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que es necesario realizar evaluaciones que midan este desempeño. Estas pruebas son creadas por los profesores para medir el avance de las diferentes materias escolares. Dichas pruebas permiten la comprensión de los procesos de aprendizaje. Cabe mencionar que no son el único método de evaluación, pero si el más empleado.</p>
	Procedimental	<p>Para Adelli (2006), es un constructo con la capacidad de adquirir valores tanto cualitativos como cualitativos, por lo que se obtiene evidencia alta y la capacidad de calcular diferentes niveles de habilidad, conocimiento, actitudes y valores, todo basado en el desempeño del estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como base de este proceso está el desarrollo en familia, el cual es primordial no solo para el desarrollo personal, sino también social: si los padres se involucran se comparte conocimiento y se interactúa, lo cual repercute en la actitud de los hijos y logra resultados positivos.</p>
	Actitudinal	<p>Alcántara (1992) manifiesta que las actitudes están relacionadas con las vivencias personales. Dicho autor también menciona lo difícil que es cambiar una actitud, debido a su relación con aspectos cognitivo-afectivos. Su estudio señala la integración de tres componentes para determinar que la conducta nace a base de las actitudes: el cognitivo, el afectivo y el conativo.</p> <p>Papalia (2005) establece que las actitudes se dividen en tres componentes: sensaciones y sentimientos (componente afectivo); percepción y procesamiento de información (componente cognitivo) y la intencionalidad generada por el objeto sobre el sujeto (componente conativo).</p>

10. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario la escala de gestión elaborado por Roxana Karina Apaza Chambi ,2018. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintácticay semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel (X)	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio) (1)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)(2)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel) (3)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (4)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio (1)	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel (2)	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel (3)	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel (4)	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos, brinde las observaciones que considere pertinente.

1. No cumple con el criterio (1)
2. Bajo Nivel (2)
3. Moderado nivel (3)
4. Alto nivel(4)

Dimensiones del instrumento:

- Primera dimensión: Conceptual
- Objetivos de la Dimensión: Información sobre las habilidades, destrezas y el proceso de aprendizaje.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Habilidades	29. Poseo los conocimientos necesarios para realizar una presentación de algún tema desarrollado en clase.	4	4	4	
	30. Estoy en condiciones de que mis conocimientos sean sometidos a evaluaciones sorpresivas sin tener miedo a obtener una calificación negativa.	4	4	4	
Destrezas	31. Poseo las condiciones para aportar con mis conocimientos durante las intervenciones que hacen mis compañeros del aula.	4	4	4	
Proceso de aprendizaje	32. Estoy en condiciones de relacionar los aprendizajes de los temas en mi vida diaria.	4	4	4	
	33. Tengo la capacidad de relacionar los aprendizajes de los temas en mi vida diaria.	4	4	4	
	34. Tengo la capacidad de relacionar los contenidos desarrollados de una materia con otra.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Procedimental**

- Objetivos de la Dimensión: Información sobre la interacción con sus compañeros, autonomía, trabajo en equipo y relación teórico-práctico.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Interacción con los compañeros	35. Puedo construir ideas sobre nuestra realidad en las clases que desarrolla el docente.	4	4	4	
Autonomía en las tareas.	36. Puedo relacionar el aprendizaje de los contenidos nuevos con aspectos de mi realidad y darle una aplicación nueva.	4	4	4	
	37. Puedo construir mi presente rescatando acontecimientos positivos del pasado.	4	4	4	
Trabajo en equipo	38. Soy capaz de elaborar preguntas cuando mi profesor expone un nuevo tema.	4	4	4	
Relación teórico-práctico	39. Elaboro mis tareas un día antes de la entrega.	4	4	4	
	40. Tengo la capacidad de elaborar resúmenes sin ayuda de mis padres.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Actitudinal**

- Objetivos de la Dimensión: Medir la capacidad de aceptación, superación y comodidad.

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aceptación	41. Colaboro con el docente y con mis compañeros de clase en todos los aspectos académicos.	4	4	4	
	42. Manifiesto una disposición para aprender y contribuir con mis conocimientos en el desarrollo de la clase.	4	4	4	
Superación	43. Colaboro enseñando a mis compañeros cuando están con dificultades en alguna materia.	4	4	4	
	44. Soy capaz de valorar los aportes en una exposición grupal.	4	4	4	
Comodidad	45. Tomo valor para expresarme de forma oral y escrita durante el normal desarrollo de la clase.	4	4	4	
	46. Soy capaz de valorar los aportes de mis compañeros durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	



Dra. Alicia Huallpa Cáceres
DNI 09201805

Anexo 4

Consentimiento Informado

Título de la investigación:

Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023

Investigador:

Julca Anticona, Luis Iván

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023”, cuyo objetivo es establecer la relación que existe entre empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de una institución educativa privada de SJL, 2023. Esta investigación es desarrollada por un estudiante de posgrado, del programa de Maestría en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo del campus Lima Este, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa privada donde se aplicó

De esta manera, tratamos de explicar si existe relación entre la empatía cognitiva docente y el desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa privada de SJL, 2023, esto con el fin de que el desempeño docente se enfoque no solo en la facilitación de conocimientos, sino que tampoco descuide la parte humana del estudiante, puesto que es una realidad que los estudiantes se desenvuelven de distintas maneras en cada materia y en la mayoría de los casos esto se debe a la función de los docentes dentro de su labor y mejorar la calidad educativa estudiantil.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizarán dos encuestas donde se recogerán apreciaciones de los estudiantes de acuerdo a la empatía de sus docentes y al desempeño académico de ellos en esos mismos cursos para la investigación titulada “Empatía cognitiva docente y desempeño estudiantil en estudiantes de secundaria de una institución educativa de San Juan de Lurigancho, 2023”.
2. Estas encuestas tendrán un tiempo aproximado de 16 minutos y se realizarán en el aula misma de la institución educativa. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con las siguientes personas:

Investigador: Julca Anticona, Luis Iván

email: b_60sss@hotmail.com

Docente asesor: Dra. Julca Vera, Noemi Teresa

email: nojulcave@ucvvirtual.edu.pe

Anexo 6

Cálculo del tamaño de la muestra

Tabla sobre la población y muestra de estudio

	Población	Muestra
Cuarto U	30	24
Quinto A	23	19
Quinto B	22	17
Total	75	60

Nota: alumnos matriculados en el periodo escolar 2023.

Muestreo estratificado

Tabla sobre el muestreo estratificado

Sección	Población	Fp = 60/75	Muestra
Cuarto U	30	0.8	24
Quinto A	23	0.8	19
Quinto B	22	0.8	17
	75		60

Anexo 7

Tabla de confiabilidad de los instrumentos

Resultado de Confiabilidad de los instrumentos

Variable	Alfa de Cronbach	Nivel de confiabilidad
Empatía cognitiva docente	,875	confiable
Desempeño estudiantil	,811	confiable

Anexo 8

Fórmula para obtener la muestra

Procediendo con el cálculo para obtener la muestra:

$$n = \frac{(1,96)^2(0,50)(0,50)(75)}{(0,05)^2(75 - 1) + (1,96)^2(0,50)(0,50)} = 60$$

Anexo 9

Tabla de validadores

Validez por medio de Juicio de expertos

Experto	Grado	Validez	Condición
Huallpa Cáceres, Alicia	Doctora	Válido	Aplicable
Delgado Arenas, Raúl		Válido	Aplicable
Julca Vera, Noemí Teresa	Doctora	Válido	Aplicable