



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Gestión de emociones y el aprendizaje del área de Personal Social de
una institución educativa de Trujillo, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Alfaro Pastor, Rina Patricia ([orcid.org/ 0000-0002-0738-4858](https://orcid.org/0000-0002-0738-4858))

ASESOR:

Dr. Espejo Lázaro, Juan Carlos (orcid.org/0000-0002-9314-1894)

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

TRUJILLO - PERÚ

2022

Dedicatoria

Con inmensa gratitud a papá y mamá, mi esposo e hijos, por ser siempre la razón principal para alcanzar mis más grandes metas. Gracias por su constante apoyo para culminar este trabajo.

Rina Patricia

Agradecimiento

A mi Padre Dios quien a pesar de las adversidades fue mi fortaleza y refugio en los duros momentos. A todas las personas que sus conocimientos me han dirigido sabiamente durante el desarrollo de este trabajo. Gracias, su aporte fue realmente valioso.

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas.....	v
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y diseño de Investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	17
3.6. Método de análisis de datos	18
3.7. Aspectos éticos.....	18
IV.RESULTADOS	19
V.DISCUSIÓN.....	38
VI.CONCLUSIONES	42
VII.RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	44
ANEXOS.....	47

Índice de tablas

TABLA 1: Relación entre la gestión emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Pruebas de Normalidad.....	19
TABLA 2: Pruebas de chi-cuadrado.....	20
TABLA 3: Medidas simétricas.....	21
TABLA 4: Nivel de gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022.Tabla cruzada Gestión de Emociones – Aprendizaje.....	22
TABLA 5: Relación entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de una institución educativa de Trujillo,2022.....	23
TABLA 6: Pruebas de chi-cuadrado.....	24
TABLA 7: Medidas simétricas.....	25
TABLA 8: Relación entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo,2022. Tabla cruzada Dimensión 2 -Autorregulación – Aprendizaje.....	26
TABLA 9: Pruebas de chi-cuadrado.....	27
TABLA 10: Medidas simétricas.....	28
TABLA 11: Relación entre la motivación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo,2022 Tabla cruzada Dimensión 3: Motivación * Aprendizaje.....	29
TABLA 12: Pruebas de chi-cuadrado.....	30
TABLA 13: Medidas simétricas.....	31
TABLA 14: Relación entre la empatía y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de	

primaria de una institución educativa de Trujillo,2022	
Tabla cruzada Dimensión 4 Empatía * Aprendizaje.....	32
TABLA 15: Pruebas de chi-cuadrado.....	33
TABLA 16: Medidas simétricas.....	34
TABLA 17: Relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo,2022. Tabla cruzada Dimensión 5 Habilidades Sociales – Aprendizaje.....	35
TABLA 18: Pruebas de chi-cuadrado.....	36
TABLA 19: Medidas simétricas.....	37

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar si existe relación entre la gestión emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. La investigación fue básica de tipo correlacional en una población de 36 estudiantes. Se aplicó el Test de emociones PERVALEX (v. 1.0; percepción, valoración y expresión de emociones en la etapa infantil). ya validado, así como una lista de cotejos para el aprendizaje en el área mencionada. Como resultados se encontró que el 77.8% de la población de estudio si aciertan con la gestión de emociones y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 52.8% de estudiantes que gestionan sus emociones y si logran su aprendizaje. Esto difiere de muchos trabajos realizados al respecto por lo que se sugiere estudios más profundos puesto que la población investigada realiza un trabajo semipresencial que no revela su aprendizaje real porque vienen trabajando con sus padres de manera personalizada y dentro de un contexto familiar.

Palabras clave: Emoción, manejo de impulsos, inteligencia emocional, trabajo emocional.

Abstract

Emotional management as an important factor for learning in the development of competence builds its identity in the Social Personal area has evolved from a linear and reductionist perspective to a complex model-based one. Current research shows that emotions are the basis of rational thinking that seeks to achieve learning and the key is to balance thoughts and emotions. The management of emotions in the educational sector is important, because students carry out a job that requires expressing emotional states within a context of socialization with their peers. The objective of this work was to find the existence of a relationship between the management of emotions and learning in the competence and area mentioned by applying the PERVALEX Emotions Test (v. 1.0; perception, assessment and expression of emotions in the stage child education). already validated, as well as a Checklist for learning. The research was basic of a correlational type in a population of 36 students, finding results contrary to previous works, for which deeper studies are suggested since the investigated population performs a semi-practical job that does not guarantee their learning because they have been working with their parents in a regular way. personalized and within a family context.

Keywords: Emotion, impulse management, emotional intelligence, emotional work

I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito internacional, la inteligencia emocional ha repercutido favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes; a pesar de ello, aún existen contextos en los cuales no se le ha dado la importancia debida. Salovey y Mayer (1990) la describe como la capacidad humana que nos permite sentir, regular y actuar en momentos emocionales de uno mismo y con los demás. La inteligencia emocional evita frustrarnos en situaciones conflictivas sino más bien equilibrarlas, Mujica et al (2019).

En nuestro país, los estudios y aplicaciones de la inteligencia emocional datan de fines del Siglo XX, sin embargo, se ha observado que en diversos sectores socioculturales aún se prioriza la evaluación por conocimientos rezagando la evaluación por competencias poniendo aún a las primeras por encima de la actitud para aprender. Es sabido que, en las instituciones educativas, las emociones juegan vital importancia en las acciones de los individuos, por tanto, si mejoramos el manejo adecuado de ellas podemos mejorar las relaciones personales entre los miembros de una institución. Gambini (2018) encontró, un 83% de relación positiva, entre el desempeño académico y la educación socio emocional en escolares de nivel secundario de una Institución Educativa Particular de Lima.

En el día a día escolar, es frecuente observar un sin número de manifestaciones emocionales en los estudiantes, las que pueden ir desde un abrazo eufórico hasta una muy sentida riña. Esto es natural debido a la complejidad de la naturaleza humana, de allí que el problema no sea expresarse emocionalmente sino más bien ser conscientes de la intensidad de la emoción manifestada. Así surge la conceptualización de gestión de emociones como la capacidad de responder equilibradamente frente a un estímulo. En este contexto, tanto la inteligencia emocional como la gestión de emociones actualmente tienen un lugar importante en el ámbito académico y social por la gran difusión que se le ha brindado, llegando así a ser un foco importante para la investigación y consiguiendo múltiples aplicaciones, siendo la educación una de las áreas que más se ha beneficiado al otorgar a ésta, directrices importantes para optimizar los procesos de aprendizaje. Día a día, el docente se enfrenta a un entorno escolar lleno de conflictos donde prima la ausencia de una gestión adecuada de las emociones con una deficiente o a veces nula tolerancia a la frustración, actitudes de conflictividad y agresividad y

ausencia de una comunicación afectiva, Mujica et al. (2019). Toda esta problemática ha generado un ambiente inapropiado para un buen aprendizaje. Sin duda alguna, la conducta de nuestros estudiantes es la resultante de la interacción de muchos factores, donde una adecuada gestión de las emociones puede influir de manera significativa y positiva en los resultados del aprendizaje.

A nivel local, en la institución educativa a estudiar hemos observado que algunos estudiantes responden con manifestaciones de ira excesiva y otras formas de exteriorizar el estrés, ante situaciones en las cuales otros estudiantes responden de manera mesurada. Este descontrol emocional terminaba bloqueando al estudiante por el resto de la sesión de aprendizaje. Ante esta situación, resulta necesario resolver la siguiente interrogante ¿Cuál es la relación que existe entre la gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social? y los problemas específicos: ¿Cuál es el nivel de la gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?, ¿Cuál es la relación entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?, ¿Cuál es la relación entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?, ¿Cuál es la relación entre la motivación y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?, ¿Cuál es la relación entre la empatía y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?, ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social?.

La justificación teórica de este trabajo, consiste en la obtención de un nuevo conocimiento que servirá como base para futuras investigaciones a cerca de la gestión de emociones en los primeros ciclos escolares consiguiendo siempre profundizar más en cada estudio a realizar. La justificación social de este estudio consiste en proporcionar satisfacción y tranquilidad a los estudiantes en su entorno escolar, familiar y comunitario al ser capaces de una gestión adecuada de sus emociones. Metodológicamente se justifica al tener como instrumentos, test validados y utilizados internacionalmente en el campo del estudio de las emociones. La justificación práctica de este trabajo consiste en proporcionar a los docentes y tutores escolares, habilidades para diagnosticar la capacidad de gestión de emociones en los estudiantes y así generar la elaboración de programas de

intervención temprana que ayuden a mejorar el aprendizaje en las diferentes áreas de estudio.

En este contexto, este estudio plantea como objetivo determinar si existe relación entre la gestión emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Como objetivos específicos se plantea: Identificar el nivel de gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social; determinar si existe relación entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social; determinar si existe relación entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social; determinar si existe relación entre la motivación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social; determinar si existe relación entre la empatía y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social; determinar si existe relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social.

Y como respuestas se presenta las siguientes hipótesis: H1: La gestión de emociones se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Y la hipótesis nula H0: La gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Y las hipótesis específicas H2: Existe relación significativa entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social; H3: Existe relación significativa entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social ; H4: Existe relación significativa entre la motivación y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social; H5: Existe relación significativa entre la empatía y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social; H6: Existe relación significativa entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social.

II. MARCO TEÓRICO

Luego de revisar y evaluar las diferentes fuentes y repositorios sobre los antecedentes teóricos de las variables gestión de emociones y el aprendizaje, se encontró que, en el ámbito internacional, según Ferres et al. (2018) investigaron en una población de alumnos de cuarto de primaria la relación existente entre inteligencia emocional y sus factores de contexto, teniendo como objetivo identificar en qué nivel de inteligencia emocional se encontraban. La metodología aplicada fue la encuesta. Se evidenció relación entre las variables estudiadas. Como conclusión que la inteligencia emocional tiene mucha relevancia en la vida de la persona, siendo por esto trabajarla en las instituciones educativas para procurar el máximo desarrollo desde la edad temprana.

Para Chocano (2020) al investigar si la correlación entre la Inteligencia emocional, calidad de vida, valores objetivos y auto percibidos y satisfacción vital es significativa, a pesar de haberse trabajado con muestras no muy amplias, los resultados si mostraron significancia entre satisfacción vital, calidad de vida e Inteligencia emocional en la población estudiada, concluyendo que existe necesidad de fomentar el desarrollo de programas sobre inteligencia emocional dirigido a estas poblaciones y que un abordaje global de este problema, desencadenará en un gran beneficio para las personas con esta discapacidad pero, advierte que tanto el grado de discapacidad como la muestra debería ser más representativo para los individuos con discapacidad intelectual por lo que los datos de este estudio deben tomarse con cautela.

Según, Mujica et al. (2019) en su estudio que relaciona la inteligencia emocional y la conciencia emocional durante el proceso de formación del profesor de educación física cuyo objetivo fue identificar la percepción emocional y a que le atribuía sus emociones el alumnado, con enfoque cualitativo y trabajando con 22 estudiantes del tercer año académico. Los datos se recogieron de los diarios de los estudiantes y se sometieron a un análisis inductivo de contenido, con la utilización del programa Atlas Ti 7.5. Encontró que los participantes tienen una alta y positiva percepción de emociones para su bienestar. Se concluyó que las emociones surgen de manera importante por el ideal de querer lograr un desempeño pedagógico adecuado, el afecto que reciben y la contribución en el adecuado aprendizaje de su alumnado.

A nivel nacional Pazos et al. (2021) realizaron un estudio sobre la severidad del

trato del docente al alumnado y la relación con su desenvolvimiento tanto de su cognición como de sus emociones, en preescolares. Su objetivo fue encontrar la relación entre el estilo disciplinario puesto en práctica por la tutora en su aula y el desenvolvimiento emocional y cognitivo de sus alumnos. Para este estudio, de tipo cualitativo descriptivo, se utilizó una entrevista semiestructurada aplicada a la docente un cuaderno de campo. Se resaltaron como hallazgos importantes, que las acciones pedagógicas realizadas en el salón de clases, vulneraron y perjudicaron el desarrollo socioemocional de los estudiantes, generando pérdida de atención y falta de interés en clase. Como conclusión se expuso que la docente necesita desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas y pertinentes en relación con de las necesidades de sus estudiantes.

Gambini (2018) encontró una fuerte relación en su trabajo no experimental que relaciona la educación en emociones y el desempeño escolar del nivel secundario, en una institución educativa de Lima, utilizó un diseño correlacional, transversal, observacional y cuantitativo, encontrando un 77% de fuerza de relación positiva, entre el desempeño del alumnado y la educación socio emocional de los mismos de la institución educativa estudiada. La técnica fue encuesta y cuestionario.

Según Pareja (2017) al evaluar los efectos en la inteligencia emocional de su programa “Mirándome a mí mismo - PAMI” en alumnos de primaria teniendo como referencia este programa en la inteligencia emocional del alumnado, logró determinar que este programa, es efectivo, debido a que el estudio reveló la existencia significativas diferencias en el cociente de la inteligencia emocional total. Cuando se analizó la inteligencia emocional en forma minuciosas, solo pudo evidenciarse diferencias significativas en el cociente emocional relativo al manejo de estrés. El diseño fue pre experimental con un grupo único pretest – post test. La muestra fue de 75 estudiantes de primaria de ambos sexos, de 8 a 11 años de edad en una institución educativa particular en Lima, pertenecientes a este programa Se trabajaron veinticuatro sesiones.

Es importante resaltar el trabajo de Guerrero (2016) que relaciona la inteligencia emocional con la agresión. Para ello, se evaluó un tamaño muestral de 567 adolescentes, entre 12-17 años, del nivel, en 5 instituciones educativas de Trujillo, seleccionados al azar. En los resultados se confirmó la hipótesis general en estudio que señala una relación inversa entre la inteligencia emocional y la agresividad. Del mismo modo se encontró la existencia de correlaciones negativas y con alta

significancia entre el manejo del estrés y sus escalas.

Rojas (2020) realizó un estudio no experimental, correlacional que relaciona la Inteligencia Emocional y el Bienestar Psicológico en una población adolescente de nuestra localidad. Su diseño fue descriptivo y transversal. Trabajó con una población de 123 escolares de 12 años. Se aplicó el Test de emociones de Ruiz y Benites, 2004 y la Escala de Casullo para bienestar psicológico. Con este trabajo logró determinar una directa correlación entre sus variables de estudio. Los resultados también mostraron el mismo grado de correlación en otras áreas estudiadas como: Manejo de emociones y optimismo-felicidad.

En un estudio correlacional y descriptivo que relaciona la procrastinación y la inteligencia emocional, Rengifo (2020) utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron Ice y la Escala de Arévalo en una muestra de 189 alumnos de 3°, 4° y 5° de secundaria. Se concluyó que existe correlación altamente significativa entre las variables estudiadas. Informa además una correlación inversa, con alta significancia ($p < 0.01$) entre Procrastinación y sus indicadores.

La gestión de emociones permite a las personas, una calidad de respuesta que se sustenta en: Reconocimiento de las transformaciones del entorno; posibilidad de una redefinición de su estructura interna saludable; y habilidad de adaptación a la interacción sin problemas en el ámbito donde se participa. En cada una de estas dimensiones existen emociones que restringen o amplían la calidad de las respuestas. Manucci (2016). La gestión de emociones, está relacionada con la inteligencia emocional, la misma que podemos definir como aquella afectación que la persona tiene cuando se relaciona con estímulos diversos, o situaciones del entorno. López (2015).

La gestión de emociones es la habilidad que manifiestan las personas al distinguir, utilizar, entender y controlar sus emociones. Esta habilidad podrá posteriormente ser utilizada sobre uno mismo o sobre su entorno. En resumen, es aprender a entender nuestras emociones para luego actuar según este entendimiento. Recalcamos que no se trata de ejercer un "control" de nuestras emociones, sino de aprender a identificar los procesos emocionales, su origen y lo que generan en nosotros. Establecer un riguroso control sobre ellas, genera un proceso de negación, que nos conduciría a una dificultad para entender de manera fehaciente el sentir propio y lo que debemos hacer a ese respecto.

El autoconocimiento del individuo le permite asumir diversas acciones dirigidas a

saber cómo hacer una adecuada gestión de emociones ante cada una de las situaciones donde nos coloquen nuestras emociones. Identificando con exactitud nuestras emociones y aquello que las generan, estaremos en condiciones de poder tener una respuesta exitosa ante cualquier situación sea cual sea su complejidad. Las más sobresalientes teorías de la emoción pueden ser agrupadas en tres grupos: fisiológicas, neurológicas y cognitivas. Para Lange (1922) las teorías fisiológicas, reconocen a las emociones como fruto de la propiocepción, de la aferencia de los cambios fisiológicos. Sugiere, además, que cada respuesta intracorporal es responsable de cada emoción. Las teorías neurológicas enuncian y responsabilizan a la actividad cerebral como generadora de las emociones que manifestamos. Finalmente, las teorías cognitivas resaltan un papel conjunto de los pensamientos y otras actividades mentales y afirma que esta interacción tiene un papel preponderante y esencial para generar las emociones.

Según Darwin (1868) y su teoría evolutiva, las emociones han sufrido un proceso de evolución gracias a su carácter adaptativo, el mismo que permitía al hombre sobrevivir y reproducirse. Un ejemplo característico citado por este autor es que, la emoción del miedo obligaba a las personas a la lucha o la huida. Como conclusión de esta teoría, las emociones existen porque son una herramienta para sobrevivir. Las emociones generan en la persona una rápida respuesta ante cualquier estímulo del ambiente, aumentando de esta forma sus probabilidades de sobrevivir en un ambiente nuevo, cambiante u hostil. De las teorías fisiológicas, es la de James-Lange (1884) la más conocida. Estos autores propusieron de manera independiente que las emociones se generan como respuesta de nuestro cuerpo a las reacciones de tipo fisiológico ante un evento. Sostienen también, que la reacción emocional mostrada por el individuo está en estrecha relación con la interpretación que el individuo hace de esas respuestas fisiológicas. Por ejemplo, de repente se te acerca un hombre con un arma y comienzas a sudar y aumenta tu frecuencia cardíaca. Según esta teoría esta reacción física será interpretada concluyendo que estas en pánico: “tiemblo, entonces, tengo miedo”.

Cannon (1927) y Bard (1938) estudiosos de la emoción y sus teorías sobre la cognición, establecieron que la activación fisiológica es la que ocurre en primer lugar. Luego, el individuo tiene que identificar las causas de esta activación para luego etiquetar la emoción. Dicho de otra manera, dado un estímulo que genera

una respuesta fisiológica, debe entonces el individuo interpretarla y etiquetarla haciendo uso de la cognición convirtiéndola en una nueva experiencia emocional. Schachter y Singer (1962) se vieron inspirados por las teorías anteriores. Partiendo de la propuesta de James-Lange también sugiere que es a partir de las respuestas fisiológicas que las personas generan sus emociones. Sin embargo, se diferencia de éstas por la gran importancia atribuida al evento estimulante y la posterior interpretación cognitiva que la persona realiza para nombrar estas emociones. Esta teoría se asemeja a la teoría de Cannon-Bard, que sostiene que la similitud de reacciones fisiológicas puede provocar un sin número de emociones.

En cuanto a la Teoría de la evaluación cognitiva, afirma que el pensamiento precede a las emociones. Lazarus (1985) fue el primero en hablar de esta teoría. Resumiendo, esta teoría señala que es la sucesión de eventos ocurridos la que genera un estímulo, al cual sigue una respuesta emocional. Por ejemplo, si estás al borde de un acantilado, primero serás consciente del peligro en que te encuentras. Esto genera la experiencia emotiva de miedo y la reacción fisiológica, que te hace retroceder. Para Goleman (1996) la inteligencia emocional, que está en estrecha relación con la gestión de emociones, se integra por las cinco dimensiones que mencionamos a continuación: Autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Estas dimensiones se estructuran en aptitudes emocionales que trataremos a continuación.

Respecto al autoconocimiento afirma que el reconocimiento de un sentimiento en el momento en que éste se va presentando, es el génesis de la inteligencia emocional. Para este autor, llevar una vida satisfactoria equivale a un buen conocimiento y adecuación de las emociones. La toma de conciencia de lo que se está sintiendo en el momento es precisamente el reconocimiento y adecuación de las emociones. La inteligencia emocional se sustenta en la facultad de reconocimiento de los sentimientos por parte del individuo. Todo esto está relacionado íntimamente con la actitud personal que determina el dominio de la persona, subdividiéndose en conciencia emocional, autoevaluación y confianza en uno mismo.

Se define como autorregulación a la habilidad de conocer y manipular los propios sentimientos, adecuándolos a la situación del momento. Una deficiencia de esta habilidad en la persona, la hace caer reiteradas veces en estados de inseguridad a diferencia de aquellas que sí la poseen y las hace capaces de recuperarse de

manera rápida de las situaciones problemáticas de la vida. Podemos dividir esta regulación en: Autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad e innovación, Goleman (1996).

En lo que respecta a la motivación, podemos decir que consiste en la capacidad para dirigir nuestro esfuerzo hacia un propósito específico. Goleman (1996) nos presenta cuatro orígenes importantes de la motivación: el individuo per se, su entorno social, que son el soporte más importante del individuo; un tutor emocional (real o ficticio) y el ambiente. Con todo esto, para tener un adecuado control de este punto de la inteligencia emocional se hace imprescindible ser el controlador de lo que se piensa, dirigir de manera oportuna las conexiones nerviosas y constituirnos en ser buenos solucionadores de problemas.

La empatía definida como la habilidad para entender lo que están pasando los demás y reconocer sus necesidades y los deseos, lo que les permite relaciones más eficaces, Goleman (1996). La persona empática siempre está atenta a las pistas emocionales y se caracterizan por saber escuchar, ser sensibles hacia los puntos de vista de los otros llegando a comprenderlos de una manera adecuada para finalmente brindarles ayuda basándose en la información recogida en su interacción con los demás. La empatía se subdivide en las dimensiones siguientes: Comprensión y ayuda al desarrollo de los demás, don de servicio, sacar provecho de la diversidad y conciencia política.

En el contexto de las relaciones interpersonales se debe siempre tener en consideración lo siguiente: Diferenciar entre las personas y los temas; dirigir la atención a intereses y no a posiciones; sentar las metas precisas de la negociación y motivar al trabajo conjunto para la creación de opciones beneficiosas para ambas partes. Se resalta que las primeras tres habilidades están referidas a la inteligencia intrapersonal y las dos restantes la inteligencia interpersonal, según Álvarez (2009). Las relaciones interpersonales son básicamente la habilidad de influir en los demás, produciendo sentimientos en las personas. En esta habilidad, tiene su base tanto la popularidad, como el liderazgo y la eficiencia interpersonal. Toda persona que posee esta habilidad, resalta por su eficiencia en todo lo relacionado con la interacción entre personas. Es importante señalar que la gestión de la inteligencia emocional transcurre de lo intrapersonal a lo interpersonal en el desenvolvimiento de habilidades para la comunicación de manera eficiente potenciando sus relaciones con otras personas. Asumen gran importancia en este ámbito, según

Goleman (1996) la auto apertura, la escucha activa y el asertividad. Actualmente se sabe que hoy en día el éxito está muy relacionado a las buenas habilidades de gestión emocional, según la Escuela Europea de coaching (2021). El desarrollo de estas habilidades genera en el individuo la pericia necesaria para detectar situaciones que deben ser tratadas con más delicadez para no quedar enfrascado en una probable lucha de egos que solo traiga más conflicto.

Una buena gestión de emociones es aquella que no cede a los impulsos permitiendo así fijar nuestras prioridades en metas trascendentes y no en dejarnos llevar por cosas intrascendente que a veces suponen alguna satisfacción a corto plazo. Permite dejar la frustración para avocarnos a la búsqueda de nuevas estrategias. Es común ver en las personas dejarse vencer por la adversidad y frustración para finalmente adoptar conductas pesimistas sobre lo que pueden conseguir. Por el contrario, la persona que ha conseguido gestionar bien sus emociones utiliza los eventos adversos como motor de autosuperación que nos permiten visualizar nuevas perspectivas para seguir avanzando con nuevas estrategias y prioridades.

La virtud de una buena gestión emocional es que nos lleva a relaciones interpersonales fluidas y armoniosas capaces de obtener mejoras individuales y sociales. Al mejorar también nuestro lenguaje no verbal las reacciones y acciones se vuelven más espontáneas, que no requieren adoptar gestos forzados y artificiales para pretender tener una imagen aceptable por los demás. La gestión emocional desarrollada no hace superar la simple introspección para trascender al entendimiento de las emociones de los demás, actuar consecuentemente con este análisis, empatizar mejor y encontrar nuevos puntos de coincidencia favorables para las relaciones futuras. Otro aspecto que mejora con la adecuada gestión de emociones es la automotivación, necesaria para encarar cada día nuevos proyectos de una manera optimista. Como hemos podido apreciar a lo largo de este tema, las aptitudes que una buena gestión de emociones va desarrollando en la persona son compatibles con dotes de buen liderazgo ya sea en el trabajo, el deporte, la comunicación, en la dinámica familiar, etc.

La definición de aprendizaje que propone Gagné (1965) es la siguiente: aprendizaje es una transición perdurable en la aptitud o facultad de las personas que no se puede atribuir únicamente a la adquisición de nuevas habilidades. Para Hilgard (1979) el aprendizaje es el proceso por el cual una acción se transforma a medida

que transcurre un estímulo en una situación determinada, con la condición de que los criterios del cambio generado en dicha actividad no tengan una explicación fundamentada en las tendencias congénitas de la respuesta, la maduración o estados momentáneos del organismo como la fatiga, las drogas, entre otros.

Para Gómez (1988) el aprendizaje se define como aquel proceso interno donde se capta, incorpora, retiene y utiliza la información que la persona recibe continuamente de su relación con medio. Piaget (1973) propone que para aprender es imprescindible desligar del conocimiento nuevo propuesto de lo que el estudiante ya trae. Cuando el objeto de conocimiento no es familiar a los esquemas mentales que el sujeto trae, éste será incapaz de atribuirle alguna significación y por este hecho, el proceso de enseñanza/aprendizaje habrá fracasado. Por el contrario, si el nuevo conocimiento no tiene conflictos, el estudiante podrá incorporarlo a sus esquemas muy motivado. Entonces diremos que el proceso de enseñanza-aprendizaje se logrará de manera satisfactoria.

Dentro de todas las teorías que abordan el comportamiento del hombre, son las teorías del aprendizaje las que se esmeran en explicar que ocurre internamente en el individuo cuando aprende. El conductismo de Skinner basa sus estudios del aprendizaje asociándolo al condicionamiento instrumental. Resta importancia al estudio de lo que ocurre internamente en el individuo (procesos mentales superiores) para entender la conducta humana. Para Skinner, son los refuerzos los que forman y mantienen determinado comportamiento.

Con el transcurrir de las décadas, ha habido mayor interés por el rol del conocimiento en el aprendizaje humano, por esto las viejas teorías conductistas han ido dando espacio para la aceptación de los procesos cognitivos causales liberando la pasividad y restricción del aprendiz en la visión conductista, a un sujeto activo y pensante en el campo del aprendizaje. En el ocaso del siglo XX, varios investigadores han preferido situarse en medio del conductismo y el cognoscitismo dando origen a dos enfoques, que trataremos a continuación.

Para Piaget, Gagné y Ausubel tres estudiosos de sus respectivas corrientes, sostienen que el individuo adquiere el discernimiento a través de un proceso de transformación peculiar y parcial consiguiendo de esta forma que sus expectativas y desarrollo cognitivo determinen el entendimiento del mundo. El enfoque sociocultural de Vygotski (1934) hace referencia al origen social de los procesos psicológicos superiores. Esta visión histórico-cultural logra así justificar la idea de

que Todo cambio en los procesos mentales de la persona, son consecuencia de los cambios en la estructura socio-cultural de la comunidad, como sostiene De Pablos (1998).

Marzano Et al. (2005) en su libro manual del maestro, plantea cinco dimensiones: sostiene que para que el proceso de instrucción del alumno sea eficiente y efectivo se debe trabajar en el alumno una actitud y percepción positivas respecto al aula de clases y del aprendizaje. Esta primera dimensión del aprendizaje resalta en gran medida, la interacción que el alumno tiene tanto con el maestro como con sus compañeros, haciendo énfasis en el clima de aceptación o rechazo que el estudiante puede experimentar en el aula. Si esta esta percepción es negativa, genera en el alumno incomodidad y en el peor del caso, rechazo a todo el entorno académico llegando inclusive a sentirse desmotivado y pensar en el trabajo escolar y las tareas como una especie de castigo.

La segunda dimensión resalta que en el aprendizaje es muy importante ayudar al alumno a integrar el nuevo conocimiento. El docente debe esforzarse por articular el nuevo conocimiento con lo que el alumno ya tiene aprendido, ayudando a que organice esta nueva información para luego asimilarla y hacerla parte de su memoria a largo plazo. Es común guiarlos con un modelo o conjunto de pasos cuando están ante un conocimiento nuevo, observando y guiando sus intentos por crear luego su propio proceso de aprendizaje hasta que éste sea eficiente y efectivo y finalmente pueda ser interiorizado con facilidad. En esta dimensión podemos identificar un nivel básico o declarativo en el cual el alumno adquiere los conocimientos haciendo uso de la memorización principalmente y un nivel procesal mediante el cual el estudiante hace uso de una serie de procesos mentales los cuales organiza secuencialmente en una lista de pasos que tienen un trasfondo lógico para generar su aprendizaje.

Una tercera dimensión del aprendizaje nos dice que todo el proceso de aprendizaje ayuda al aprendedor a refinar su conocimiento al hacer un riguroso tamizaje de lo aprendido, consiguiendo de esta manera, corregir lo que se entendió mal, hacer nuevas distinciones y conclusiones. Es decir, el aprendizaje nunca es estático y no acaba con la adquisición e integración del conocimiento.

Cuando la tarea es más significativa, el aprendizaje se hace más efectivo. Por ejemplo: podemos tener algún conocimiento sobre baloncesto por lectura o la televisión, sin embargo, el aprendizaje verdadero acerca de este deporte lo

conseguiamos cuando tratamos de decidir qué equipo de basquetbol es el mejor. Es decir, el estudiante identifica puntos de semejanza o discrepancia entre situaciones o cosas similares para finalmente sacar una conclusión que es en sí un conocimiento nuevo, más profundo y refinado que el que tenía inicialmente y que además le proporciona un sustrato para realizar procesos de inducción-deducción ante situaciones similares que se le puedan presentar.

En la cuarta dimensión de aprendizaje, el docente debe asegurarse de que los alumnos tengan la posibilidad de tener un aprendizaje significativo, siendo esta la parte más importante a tener en cuenta durante la programación de nuestras sesiones de aprendizaje teniendo cuidado de utilizar conocimientos que sean de interés para el alumno. Nuestra sesión de aprendizaje debe brindar al alumno la oportunidad de elegir la mejor alternativa entre varias motivándolo a utilizar criterios y parámetros específicos para cada situación. Para esto es imprescindible la utilización del método científico por el alumno, ya que el objetivo a alcanzar es cada vez más específico. Involucra también la discriminación de una estrategia ideal ante la situación problema. Todo esto permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea generador de un producto novedoso.

Finalmente, la quinta dimensión nos dice que el aprendedor efectivo es aquel que ha conseguido hábitos mentales que le permiten ser crítico, creativo y regulador de su comportamiento. Esta dimensión de aprendizaje la podemos observar en individuos que poseen niveles elevados de estructuración para la adquisición de conocimientos en los cuales los éxitos alcanzados en situaciones anteriores, se van convirtiendo en hábitos perdurables y aplicables en cada situación problemática nueva. Debemos tener en cuenta que estas dimensiones del aprendizaje no funcionan aisladamente, por el contrario, se puede observar gran interacción entre ellas en cada problema de estudio que se presente.

En cuanto al pensamiento creativo, podemos perseverar tratando de elevar sus límites en conocimiento y habilidades, brindarles confianza y permitirles mantener sus propios parámetros de evaluación y así ayudarles a tener una nueva óptica de la situación al margen de los límites convencionales generales.

A través de la autorregulación del pensamiento, podemos vigilar y planear de manera adecuada los pensamientos; identificando y usando los recursos necesarios que pueden responder apropiadamente a los comentarios para finalmente evaluar la eficacia de sus acciones.

Para Andrade (2015) lo aprendido en la escuela sirve de base para continuar y alcanzar niveles cada vez más superiores dentro de la profesión, haciéndose factible la posibilidad de participar en algún estudio o investigación que pueda generar bienestar a la sociedad. La amígdala e hipocampo son las regiones cerebrales que revisten mayor importancia para el aprendizaje. Facilitan la decisión del carácter de las reacciones; es decir si son positivas o negativas respecto a los contenidos que ingresan al cerebro mediante un estímulo. Benavidez (2019) ha encontrado que las emociones estimulan la activación y refuerzo de las conexiones sinápticas cerebrales y con esto se consolida mejor el conocimiento. Las emociones positivas como la alegría están relacionadas con la mejor consolidación del aprendizaje, de ahí la importancia de mantener un clima positivo en el aula para asegurar que el alumno adquiere con más facilidad el conocimiento y lo pueda mantener en el tiempo. Lo contrario sucede cuando el aprendizaje se da en un entorno de emociones negativas como el miedo y el enojo. En este caso el efecto en el aprendizaje es también negativo tornándose engorroso y difícil.

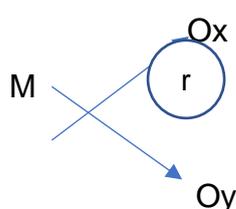
Finalmente podemos decir que la emoción y la gestión adecuada de ésta, resulta fundamental en la interacción humana dado que participa en múltiples aspectos del de la vida. Como ya hemos visto, el proceso educativo no es ajeno a esta realidad por lo que la enseñanza de la gestión emocional pasa a ser una herramienta imprescindible para la educación. Es vital para docentes como para los estudiantes tener conciencia de como las emociones influyen al momento de la instrucción y así lo concluye Rojas (2020) afirmando que es urgente la enseñanza de la gestión de emociones y del autoconocimiento para luego plantear estrategias aplicables a cualquier escenario adverso.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de Investigación

Esta es una investigación básica para dar respuestas a interrogantes en un determinado contexto. De nivel correlacional, es decir, se recogió información una sola vez y en un determinado momento; no experimental, porque las variables no fueron expuestas a ningún tipo de estímulos y se estudiaron en su forma natural, con el objeto de identificar la correlación existente y significativa entre dos variables: gestión de emociones y su relación con el aprendizaje en la competencia Construye su Identidad del área de Personal Social de una institución educativa de Trujillo. Arias (2020)

Para el diseño correlacional se grafica de la siguiente manera:



Dónde:

M: estudiantes de una institución educativa de Trujillo

Ox: Gestión de emociones

Oy: Aprendizaje

r: Relación.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Gestión de emociones

Definición conceptual:

Aptitud para conducir apropiadamente las emociones, tomando conciencia de la relación entre impresión, conocimiento y conducta. También implica tener buenas habilidades para desafiar o suscitar emociones adecuadas. Bisquerra et al (2007)

Definición operacional:

El resultado automático ante un estímulo es responder en lugar de reaccionar, de ahí que esa respuesta es la capacidad de gestionar las emociones adecuada o inadecuadamente.

Variable 2: Aprendizaje

Definición conceptual:

Es la apropiación e integración del saber. El estudiante integra el saber adquirido y los reserva en su memoria a largo plazo a través de la creación de analogías y representaciones. (Marzano 2015)

Definición operacional:

El aprendizaje es un proceso evolutivo en el cual la persona se apropia de habilidades, destrezas, saberes, actitudes y valores como consecuencia de la investigación, la práctica, la instrucción, la razón y la percepción.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población:

Según Mejía (2015) el total de los elementos a estudiar es la población y la define el investigador según el estudio que realizó. Para esta investigación la población está comprendida por 36 estudiantes del nivel primario de una institución educativa de la localidad. Por lo tanto, la muestra para nuestro estudio fue igual a la población objeto de estudio.

Criterio de inclusión: Estar matriculado en el 2022 y que cursen el nivel primario en una institución educativa de Trujillo.

Criterio de exclusión: Se excluyó del estudio a un estudiante con NNEE.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica:

Como técnica de recolección de datos, se empleó la encuesta que nos permite tomar una muestra representativa de una población específica y conocer sus opiniones, actitudes, creencias, entre otros. (Arias 2020)

Instrumentos:

Se utilizó dos instrumentos para medir las variables:

a.-Cuestionario para la gestión de emociones: Su propósito fue medir la capacidad de gestionar sus emociones usando como instrumento PERVALEX para la valoración, percepción y expresión de emociones en la infancia. Es un cuestionario (v. 2007) a ser aplicado en el alumnado incluido en el estudio (entre 3 y 6 años). Consta de 16 ítems. Se presentan tres tipos de formulación de los ítems: El primero pide que expresión debe manifestar el personaje Alex. La fiabilidad Inter jueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, de 0,93.

El segundo tipo de preguntas busca evaluar posturas inciertas para el estudiante, escogiendo entre dos personas la emoción que pudieran sentir. En este tipo de ítem requiere percepción y una posterior valoración de parte del estudiante para discriminar entre la respuesta más acertada. La fiabilidad Inter jueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, fue de 0,90.

El tercer bloque de ítems se basa en la habilidad para identificar qué tipo de emoción pueden generar diversos estímulos como, en obras musicales, conducta y apariencia, sustentada por Salovey y Mayer (2007). En nuestro estudio presentamos cuatro fragmentos cortos de obras musicales clásicas que producen una emoción consensuada como básica. Los fragmentos musicales fueron propuestos por dos profesionales expertas en música emocional. La correlación intraclase fue de 0,76.

b.-Lista de cotejos con escala dicotómica:

Su finalidad es medir el aprendizaje del área educativa en estudio en sus cinco dimensiones conformada por 20 ítems. El instrumento a utilizar fue una lista de cotejos con escala dicotómica validada por tres expertos maestros en Psicología Educativa.

3.5. Procedimientos

En primer lugar, se solicitó al director de una institución educativa de Trujillo la autorización para la aplicación de los cuestionarios validados de la prueba

piloto y evaluar la confiabilidad tomando en cuenta que los rangos que se obtuvieron como resultados tienen una interpretación muy alta. Para ello se procesó la información aplicando los criterios de la estadística descriptiva empleando dichas herramientas como tablas de frecuencias.

3.6. Método de análisis de datos

Para efectuar la correlación se trabajó con una prueba no Paramétrica, en ese sentido se utilizó la prueba Chi Cuadrado dada la naturaleza y escala de medición de las variables. Así también medidas simétricas y tablas cruzadas.

3.7. Aspectos éticos

La presente investigación se realizó con total confidencialidad de los resultados obtenidos, así como la formación integral de los estudiantes. Contribuyó a mejorar el conocimiento sobre el tema tratado de manera más objetiva; el trabajo realizado es un estudio original, no copiado, se tomó en cuenta las normas APA 7ma. Edición, citando como corresponde autor, autores que se menciona en todo el trabajo de investigación. A la población de estudio se le aplicó un cuestionario y una evaluación. Dichos instrumentos se caracterizan por ser anónima y de utilidad para uso del investigador, siendo útil solo para fines del estudio.

IV.RESULTADOS

TABLA 1:

Relación entre la gestión emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Pruebas de normalidad

	Kolmogórov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Gestión de Emociones	,204	36	,001	,933	36	,031
Aprendizaje	,257	36	,000	,824	36	,000

Nota. Corrección de significación de Lilliefors.

Ho: Los datos provienen de la distribución normal

H1: Los datos no provienen de la distribución normal

Interpretación: Dado los valores de $p:0.001$ y 0.000 ambos menores al 5% entonces se rechazó la hipótesis nula, concluyéndose que los datos no provinieron de la distribución normal, por tanto, para efectuar la correlación se trabajó con una prueba no Paramétrica, en ese sentido se utilizó la prueba Chi Cuadrado dada la naturaleza y escala de medición de las variables.

Prueba de Correlaciones:

Ho: La gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social.

H1: La gestión de emociones se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social.

TABLA 2:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,150 ^a	1	0,699		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,154	1	,695		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,532
Asociación lineal por lineal	,145	1	,703		
N de casos válidos	36				

Nota. 1 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 2,44. Solo se ha calculado para una tabla 2X2

Interpretación: Dado el valor de p: 0.699 mayor al 5%, aceptamos la hipótesis nula. Se concluyó que la gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área estudiada

TABLA 3:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,064			,699
	V de Cramer	,064			,699
	Coefficiente de contingencia	,064			,699
Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,064	,159	-,377	,709 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,064	,159	-,377	,709 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación normal.

Interpretación: Se muestra en la tabla adjunta las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.699 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

TABLA 4:

*Nivel de gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. **Tabla cruzada Gestión Emociones* Aprendizaje***

			Aprendizaje		Total
			No	Si	
Gestión Emociones	No	Recuento	2	6	8
		% del total	5,6%	16,7%	22,2%
	Si	Recuento	9	19	28
		% del total	25,0%	52,8%	77,8%
Total		Recuento	11	25	36
		% del total	30,6%	69,4%	100,0%

Nota. Porcentaje de la base de datos de la población estudiada.

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 77.8% de la población de estudio si aciertan con la gestión de emociones y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 52.8% de estudiantes que gestionan sus emociones y si logran su aprendizaje.

TABLA 5:

*Relación entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de una institución educativa de Trujillo, 2022. Tabla **cruzada Dimensión 1 - Autoconocimiento Emocional * Aprendizaje***

		Aprendizaje		Total	
		No	Si		
Dimensión: Autoconocimiento Emocional	No	Recuento	3	14	17
		% del total	8,3%	38,9%	47,2%
	Si	Recuento	8	11	19
		% del total	22,2%	30,6%	52,8%
Total		Recuento	11	25	36
		% del total	30,6%	69,4%	100,0%

Nota. Porcentaje de la base de datos de la dimensión 1.

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 52.8% de la población de estudio si aciertan con el autoconocimiento emocional y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 30.6% de estudiantes que aciertan en la dimensión 1 y si logran su aprendizaje.

TABLA 6:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significació n exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,529 ^a	1	0,112		
Corrección de continuidad ^b	1,508	1	,219		
Razón de verosimilitud	2,608	1	,106		
Prueba exacta de Fisher				,156	,109
Asociación lineal por lineal	2,459	1	,117		
N de casos válidos	36				

Nota. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 5,19. Sólo se ha calculado para una tabla2x2.

Interpretación: Dado el valor de p: 0.112 mayor al 5%, aceptamos la hipótesis nula. Se concluyó que la dimensión autoconocimiento emocional de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área estudiada.

TABLA 7:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,265			0,112
	V de Cramer	,265			0,112
	Coeficiente de contingencia	,256			0,112
Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,265	,155	-1,603	0,118 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,265	,155	-1,603	0,118 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación normal.

Interpretación: Se muestra en la tabla adjunta las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.112 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

TABLA 8:

*Relación entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo,2022. **Tabla cruzada Dimensión 2 Autorregulación * Aprendizaje***

		Aprendizaje		Total	
		No	Si		
Dimensión 2 Autorregulación	No	Recuento	4	12	16
		% del total	11,1%	33,3%	44,4%
	Si	Recuento	7	13	20
		% del total	19,4%	36,1%	55,6%
Total	Recuento	11	25	36	
	% del total	30,6%	69,4%	100,0%	

Nota. Porcentaje de la base de datos de la dimensión 1.

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 55.6% de la población de estudio si aciertan en la autorregulación y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 36.3% de estudiantes que aciertan en la dimensión 2 y si logran su aprendizaje.

TABLA 9:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,419 ^a	1	,517		
Corrección de continuidad ^b	,080	1	,777		
Razón de verosimilitud	,423	1	,515		
Prueba exacta de Fisher				,718	,391
Asociación lineal por lineal	,407	1	,523		
N de casos válidos	36				

Nota. 1 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 4,89. Sólo se ha calculado para una tabla 2X2

Interpretación: Dado el valor de p: 0.517 mayor al 5%, aceptamos la hipótesis nula. Se concluye que la dimensión autorregulación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área estudiada.

TABLA 10:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,108			0,517
	V de Cramer	,108			0,517
	Coeficiente de contingencia	,107			0,517
Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,108	,163	-,633	,531 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,108	,163	-,633	,531 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación normal.

Interpretación: Se muestra en la tabla adjunta las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.517 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

TABLA 11:

Relación entre la motivación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo,2022 **Tabla cruzada Dimensión 3: Motivación * Aprendizaje**

		Nivel Aprendizaje		Total	
		No	Si		
Dimensión 3	No	Recuento	2	4	6
		% del total	5,6%	11,1%	16,7%
Motivación	Si	Recuento	9	21	30
		% del total	25,0%	58,3%	83,3%
Total		Recuento	11	25	36
		% del total	30,6%	69,4%	100,0%

Nota. Porcentaje de la base de datos de la dimensión 3

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 83.3% de la población de estudio si aciertan en la motivación y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 58.3% de estudiantes que aciertan en la dimensión 3 y si logran su aprendizaje.

TABLA 12:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significaci n asintótica (bilateral)	Significaci n exacta (bilateral)	Significaci ón exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,026 ^a	1	,871		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,026	1	,872		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,609
Asociación lineal por lineal	,025	1	,873		
N de casos válidos	36				

Nota. 2 casillas (50,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,83. Sólo se ha calculado para una tabla 2X2

Interpretación: Dado el valor de p: 0.871 mayor al 5%, aceptamos la hipótesis nula. Se concluye que la dimensión motivación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área estudiada.

TABLA 13:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,027			,871
	V de Cramer	,027			,871
	Coeficiente de contingencia	,027			,871
Intervalo por intervalo	R de Pearson	,027	,170	,157	,876 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	,027	,170	,157	,876 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación normal.

Interpretación: Se muestra en la tabla adjunta las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.871 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

TABLA 14:

Relación entre la empatía y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022 **Tabla cruzada Dimensión 4 Empatía * Aprendizaje**

		Aprendizaje		Total	
		No	Si		
Dimensión 4 Empatía	No	Recuento	7	17	24
		% del total	19,4%	47,2%	66,7%
	Si	Recuento	4	8	12
		% del total	11,1%	22,2%	33,3%
Total	Recuento	11	25	36	
	% del total	30,6%	69,4%	100,0%	

Nota. Porcentaje de la base de datos de la dimensión 4.

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 33.3.3% de la población de estudio si aciertan en la empatía y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 22.2% de estudiantes que aciertan en la dimensión 4 y si logran su aprendizaje.

TABLA 15:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significació n asintótica (bilateral)	Significació n exacta (bilateral)	Significació n exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,065 ^a	1	,798		
Corrección de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Razón de verosimilitud	,065	1	,799		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,544
Asociación lineal por lineal	,064	1	,801		
N de casos válidos	36				

Nota. 1 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 3,67. Sólo se ha calculado para una tabla 2X2.

Interpretación: Dado el valor de p: 0.798 mayor al 5%, aceptamos la hipótesis nula. Se concluye que la dimensión empatía de la variable gestión de emociones no se relaciona de manera significativa con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área estudiada.

TABLA 16:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,043			,798
	V de Cramer	,043			,798
	Coefficiente de contingencia	,043			,798
Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,043	,168	-,249	,805 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,043	,168	-,249	,805 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación real.

Interpretación: Se muestran las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.798 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

TABLA 17:

*Relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. **Tabla cruzada Dimensión 5 Habilidades Sociales * Aprendizaje***

		Aprendizaje		Total	
		No	Si		
Dimensión 5	No	Recuento	3	7	10
		% del total	8,3%	19,4%	27,8%
Habilidades Sociales	Si	Recuento	8	18	26
		% del total	22,2%	50,0%	72,2%
Total		Recuento	11	25	36
		% del total	30,6%	69,4%	100,0%

Nota. Porcentaje de la base de datos de la dimensión 5

Interpretación: En la tabla adjunta se muestra que el 72.2% de la población de estudio si aciertan en las Habilidades Sociales y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 50.0% de estudiantes que aciertan en la dimensión 5 y si logran su aprendizaje.

TABLA 18:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significaci3n asint3tica (bilateral)	Significaci3n exacta (bilateral)	Significaci3n exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,002 ^a	1	,964		
Correcci3n de continuidad ^b	,000	1	1,000		
Raz3n de verosimilitud	,002	1	,964		
Prueba exacta de Fisher				1,000	,647
Asociaci3n lineal por lineal	,002	1	,965		
N de casos v3lidos	36				

Nota. 1 casillas (25,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento m3nimo esperado es 3,06. S3lo se ha calculado para una tabla 2X2

Interpretaci3n: Dado el valor de p: 0.964 mayor al 5%, aceptamos la hip3tesis nula, es decir se concluye que la dimensi3n habilidades sociales de la variable gesti3n de emociones no tiene relaci3n significativa con el aprendizaje en la competencia construye su identidad del 3rea estudiada.

TABLA 19:

Medidas simétricas

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,007			,964
	V de Cramer	,007			,964
	Coeficiente de contingencia	,007			,964
Intervalo por intervalo	R de Pearson	-,007	,166	-,044	,965 ^c
Ordinal por ordinal	Correlación de Spearman	-,007	,166	-,044	,965 ^c
N de casos válidos		36			

Nota. No se presupone la hipótesis nula. Utilización del error estándar asintótico que presupone la hipótesis nula. Se basa en aproximación normal.

Interpretación: Se muestra en la tabla adjunta las medidas simétricas correspondientes donde se tiene que valor de p: 0.964 mayor al 5% para coeficiente (Phi – V de Cramer y Coeficiente de Contingencia) por ende se concluye que estos no son significativos.

V.DISCUSIÓN

Para Bisquerra et al. (2007) la gestión de emociones es la aptitud para conducir apropiadamente las emociones, tomando conciencia de la relación entre impresión, conocimiento y conducta. También implica tener buenas habilidades para desafiar o suscitar emociones adecuadas. Mientras que, para Marzano (2015) el aprendizaje es la apropiación e integración del saber. El estudiante integra el saber adquirido y los reserva en su memoria a largo plazo a través de la creación de analogías y representaciones. El presente trabajo se orientó al estudio de la gestión de emociones y el aprendizaje en una población de 36 estudiantes de primer grado de primaria.

Conocemos teóricamente, que la gestión de emociones es la habilidad que cada persona posee al percibir, usar, comprender y manejar sus emociones. Esta habilidad puede posteriormente ser utilizada sobre uno mismo o sobre su entorno y está en estrecha relación con la inteligencia emocional, la misma que podemos definir como aquella afectación que la persona tiene cuando se relaciona con estímulos diversos, o situaciones del entorno. López (2015). La gestión de emociones permite a las personas, una calidad de respuesta que se sustenta en: Reconocimiento de las transformaciones del entorno; posibilidad de una redefinición de su estructura interna saludable; y habilidad de adaptación a la interacción sin problemas en el ámbito donde se participa. En cada una de estas dimensiones existen emociones que restringen o amplían la calidad de las respuestas, Manucci (2016).

Por otro lado, el aprendizaje según lo define Gagné (1965), es una transición perdurable en la aptitud o facultad de las personas que no se puede atribuir únicamente a la adquisición de nuevas habilidades. Para Gómez (1988) el aprendizaje se define como aquel proceso interno donde se capta, incorpora, retiene y utiliza la información que la persona recibe continuamente de su relación con medio. Pazos et al. (2021) realizaron un estudio que relaciona la severidad del trato del docente al alumnado y la relación con su desenvolvimiento tanto de su cognición como de sus emociones, en preescolares, encontrando correlación entre las acciones pedagógicas violentas realizadas en el salón de clases y la afectación del desarrollo socioemocional de los estudiantes, generando pérdida de atención y

falta de interés en clase afectándose de esta manera su rendimiento académico. Esto se corresponde con los hallazgos de Gambini (2018) quien, en su trabajo sobre la relación entre educación de emociones y desempeño escolar de los estudiantes, encontró 77% de fuerza de relación positiva entre el desempeño del alumnado y el adecuado manejo emocional de los mismos. Todo esto nos permita afirmar que, al no haber una adecuada gestión de emociones, la relación con el medio se torna conflictiva afectándose de esta manera el aprendizaje.

En nuestro estudio, el objetivo general fue determinar si existe relación entre la gestión emocional y el aprendizaje en la competencia Construye su identidad del área de Personal Social de los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa de Trujillo, 2022. Se encontró una correlación no significativa con un valor de $p: 0.699$ mayor al 5% por lo que se aceptó la hipótesis nula; es decir se concluyó que la gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje. Este resultado contrasta con la mayoría de estudios antes mencionados en los cuales se evidencia que una adecuada gestión emocional correlación con buenos resultados en el aprendizaje.

Esta discrepancia puede estar probablemente relacionada con los dos años de pandemia vividos a nivel mundial en los cuales la población estudiada desarrolló sus actividades académicas prescindiendo de un entorno escolar regular con sus pares privándoseles de esta forma desarrollar una gestión de emociones que propicia la socialización escolar. También debemos mencionar la afectación del desarrollo de su autonomía, reflejado en que, en la virtualidad, los deberes escolares han sido desarrollados por sus padres y no por el estudiante generando esto resultados de aprendizaje no reales.

Nuestro primer objetivo específico planteó identificar el nivel de gestión de emociones y el aprendizaje en la competencia construye su Identidad del área de Personal Social. Por tanto, en la tabla 4 se muestra que el 77.8% de los estudiantes de primer grado si aciertan con la gestión de emociones y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 52.8% de estudiantes que gestionan sus emociones y si logran su aprendizaje. Esto concuerda con lo encontrado por Salovey y Mayer (1990) cuando encontraron que altos niveles de gestión emocional se correlacionaban con buenos resultados en el aprendizaje.

En el segundo objetivo específico se planteó determinar si existe relación entre el autoconocimiento emocional y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. En la tabla 6 el valor de p : 0.112 mayor al 5% por lo que se aceptó la hipótesis nula, es decir se concluyó que la dimensión autoconocimiento emocional de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia objeto de nuestro estudio. Esto discrepa de lo encontrado por Lazarus (1985) quien afirma que el autoconocimiento de las emociones proporciona a la persona el equilibrio necesario para asumir con éxito los retos del aprendizaje.

En el tercer objetivo específico se planteó determinar si existe relación entre la autorregulación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Por tanto, en la tabla 9 el valor de p : 0.517 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir se concluyó que la dimensión autorregulación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia objeto de nuestro estudio. Estos resultados discrepan de lo manifestado por Goleman (1996) quien afirma que la autorregulación emocional proporciona al individuo la habilidad para conocer y manipular los propios sentimientos, adecuándolos a la situación del momento. Una deficiencia de esta habilidad en la persona, estaría relacionada directamente con resultados académicos desfavorables.

En el cuarto objetivo específico se planteó determinar si existe relación entre la motivación y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Por tanto, en la tabla 12 el valor de p : 0.871 mayor al 5%, se aceptó la hipótesis nula, es decir se concluyó que la dimensión motivación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia objeto de nuestro estudio. Este resultado discrepa con lo hallado por Ferres et al (2018) en su investigación que relaciona la inteligencia emocional y sus factores contextuales en estudiantes de primaria de una provincia de España donde encuentra una fuerte relación entre la motivación generada por la adecuada gestión emocional con un buen aprendizaje.

En el quinto objetivo específico se planteó determinar si existe relación entre la empatía y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Por tanto, el valor de p : 0.798 mayor al 5% se aceptó la hipótesis

nula, es decir se concluyó que la dimensión empatía de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia objeto de nuestro estudio. La empatía definida como la habilidad para entender lo que están pasando los demás y reconocer sus necesidades y los deseos, lo que les permite relaciones más eficaces, Goleman (1996). Por su parte, López Pérez y Márquez (2008) consideran la empatía como parte de un universo denominado habilidades interpersonales, afirmando que es la capacidad que nos hace conscientes de las emociones de los otros y así, comprender mejor sus sentimientos.

En el sexto objetivo específico se planteó determinar si existe relación entre las habilidades sociales y el aprendizaje en la competencia construye su identidad del área de Personal Social. Por tanto, en la tabla 18 el valor de p : 0.964 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir se concluyó que la dimensión habilidades sociales de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje en la competencia objeto de nuestro estudio. Funes y Figueroa (2018) encontraron una relación directa entre uno de los componentes de la inteligencia emocional, llamado componente interpersonal y el nivel de empatía afectiva con $R(100)=.516$, $p<0,01$. Estos resultados tienen relación directa con el nivel de logros de aprendizaje, lo que contrasta con lo encontrado en nuestro trabajo.

VI.CONCLUSIONES

1. Dado el valor de p: 0.699 mayor al 5% se aceptó. la hipótesis nula, es decir la gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
2. Dado el valor de p: 0.112 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir la dimensión autoconocimiento emocional de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
3. Dado el valor de p: 0.517 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir que la dimensión autorregulación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
4. Dado el valor de p: 0.871 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir que la dimensión motivación de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
5. Dado el valor de p: 0.798 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir que la dimensión empatía de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
6. Dado el valor de p: 0.964 mayor al 5% se aceptó la hipótesis nula, es decir que la dimensión habilidades sociales de la variable gestión de emociones no se relaciona significativamente con el aprendizaje.
7. Se encontró que el 77.8% de los estudiantes de primer grado si aciertan con la gestión de emociones y un 69.4% de ellos si logran un aprendizaje, así mismo hay un 52.8% de estudiantes que gestionan sus emociones y si logran su aprendizaje.

VII.RECOMENDACIONES

- 1.Se hace necesario continuar con las investigaciones de la gestión de emociones puesto que la población estudiada viene por primera vez a las aulas y aún de manera semipresencial.
- 2.Realizar estudios cuando se retorne totalmente a la presencialidad para garantizar que el recojo de información sobre el aprendizaje sea real.
- 3.Realizar charlas a los PPF para capacitarlos en autonomía, para que los estudiantes realicen sus actividades por sí solos.
- 4.Continuar con las investigaciones para evaluar las variables mencionadas, teniendo en cuenta el ámbito, así como la muestra a considerar.
- 5.Al afectar la pandemia de manera más grave a los niños y niñas por ser una etapa decisiva para su desarrollo mental, emocional y físico en su vida, se requiere potenciar acciones que conlleven a una educación de calidad y poner especial cuidado en los infantes.

REFERENCIAS

- Acosta et al (2017) *Gestión Emocional: Factor Crítico de la Competitividad Emocional en el [Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE]*
- Benavidez, V. y Flores, R. F. (2019). *La importancia de las emociones para la neuro didáctica*. <https://doi.org/10.15517/wl.v14i1.35935>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(3), 95-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Bisquerra, R. (2008). *Ecuación emocional para la convivencia*.
- Ferres et al (2018) *Estudio sobre la inteligencia emocional y los factores contextuales en estudiantes de cuarto de educación primaria de la provincia de Granada [Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada]*
- Gambini, F. (2018) *Relación Entre La Educación Socio Emocional Y El Desempeño Académico De Los Estudiantes De Educación Secundaria*
- García Blanc, Raquel Gomis Cañellas, Agnés Ros Morente y Gemma Filella Guiu [Universidad de Lleida, España Universidad de Barcelona] *El Proceso De Gestión Emocional: Investigación, Aplicación Y Evaluación*.
- García, M. (2018) *La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional*.
- Goleman, D. (2009). *La inteligencia emocional*. Bantam Books.
- Guerrero, V. (2016) *Inteligencia emocional y agresividad en escolares del nivel secundaria de instituciones educativas estatales de Trujillo*.
- Guerrero, Y. (2014). *Clima social familiar, inteligencia emocional y rendimiento académico de los alumnos de quinto de secundaria [Universidad Nacional Mayor de San Marcos]*

- Jiménez Bedit. *Educación emocional y convivencia en el aula*. Ministerio de Educación, Política social y Deporte.
- Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. [Oxford University Press]
- López, É. (2005). *La educación emocional en la educación infantil*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 19(3), 153-167.
- López, M. C. (2012). *La inteligencia emocional y su efecto en el rendimiento académico en los jóvenes de educación secundaria* [Tesis de maestría Escuela de Graduados en Educación, México]
- Manucci, M. (2016). *Competitividad Emocional*. Buenos Aires: Ediciones B.
- Marzano, R. (1997) *Dimensiones Del Aprendizaje*. Manual. Alexandria: ASCD
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D.R. (2001). *Models of emotional intelligence*, In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp.396-420). [Cambridge University Press]
- Molero et al (2020) *Valor predictivo de la Inteligencia Emocional Percibida y Calidad de Vida sobre la Satisfacción Vital en personas con Discapacidad Intelectual* [Universidad de Jaen]
- Orellana, N. (2019) *Conciencia emocional en la práctica formativa del profesorado de educación* [Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación]
- Pareja, A. (2017) *“Mirándome A Mí Mismo - Pami” Y Efectos En La Inteligencia Emocional En Alumnos De Primaria* [Tesis Para optar el Grado Académico Universidad Nacional Mayor De San Marcos Facultad De Psicología Unidad De Posgrado Programa]
- Pazos, D. (2021) *La disciplina violenta, y el desarrollo cognitivo y socioemocional en el infante de preescolar*. [Pontificia Universidad Católica del Perú]
- Roca, E. (2012) *La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional*. [Hospital clínico Universitario de Valencia]
- Rojas, T. (2020) *“Inteligencia Emocional Y Bienestar Psicológico En Adolescentes De Una Institución Educativa De Trujillo”* [Tesis en Psicología]

Salovey, P y Mayer, J. (1990) *Emotional Intelligence: Imagination, Cognition and Personality*. New York: Basic Books.

VARGAS, C.(2014) *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural en educación primaria* [Pontificia Universidad Católica del Perú]

ANEXOS

ANEXO N° 1 : MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Operacionalización de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Variable 1: Gestión De Emociones	Supone la capacidad para manejar de manera apropiada las emociones, tomando conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento. También implica tener buenas estrategias de afrontamiento o generar emociones positivas. Bisquerra, (2007)	El resultado automático ante un estímulo es responder en lugar de reaccionar, de ahí que esa respuesta es la capacidad de gestionar las emociones favorable o desfavorablemente.	Autoconocimiento Emocional	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconocimiento de las emociones que posee. ✓ Conocimiento emocional propio. 	1,8 3,6,9,13	Cuestionario para la gestión de emociones que responderán a cada una de las dimensiones.
			Autorregulación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de sentimientos ante cualquier situación. ✓ Respuestas adecuadas ante situaciones cotidianas. 	2,15 5,16	
			Motivación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dirige oportunamente pensamientos para la solución de problemas. ✓ Dirige su esfuerzo para lograr objetivos. 	4,7	

			Empatía	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Muestra sensibilidad hacia los puntos de vista de otras personas. ✓ Escucha activamente para captar y comprender. 	10,11	
			Habilidades sociales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se relaciona produciendo sentimientos en los demás. ✓ Evalúa adecuadamente acciones y sentimientos del otro. 	12 14	
Variable 2: Aprendizaje	Para Andrade, (2015) lo aprendido en la escuela sirve de base para continuar y alcanzar niveles cada vez más superiores dentro de la profesión, haciéndose factible la posibilidad de participar en algún estudio o	Adquisición de conocimientos en donde el estudiante almacena información evocándolos en otras situaciones similares.	Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establece actitudes positivas acerca de sí mismo y tiene sentido de pertenencia. ✓ Establece percepciones positivas acerca de si mismo y tiene sentido de pertenencia. 	1,2 3,4	Lista de Cotejo Escala dicotómica: Si No
			Aprendizajes que involucran la adquisición e integración del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analiza nuevos conocimientos de su forma de sentir, pensar y actuar. ✓ Relaciona nuevos conocimientos de su forma de sentir, pensar y actuar. 	5,6 7,8	

	investigación que pueda generar bienestar a la sociedad.		Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Compara y clasifica situaciones cotidianas. ✓ Infiere a partir de la observación y análisis de situaciones cotidianas. 	9,10 11,12	
			Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elige la mejor alternativa de acuerdo a criterios en la resolución de problemas. ✓ Crea algo diferente y novedoso o mejora algo ya existente. 	13,14 15,16	
			Hábitos mentales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexiona de manera ética en la solución de situaciones cotidianas. ✓ Argumenta de manera ética la solución de situaciones cotidianas. 	17,18 19,20	

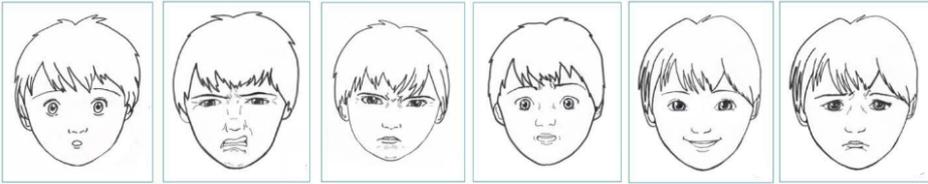
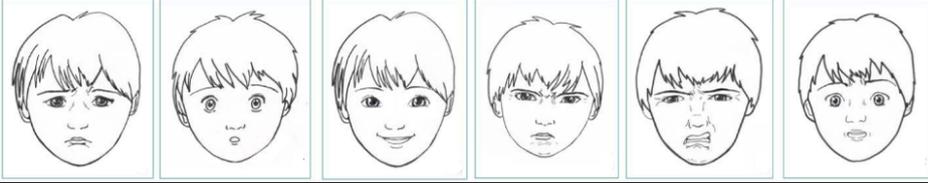
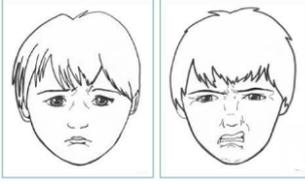
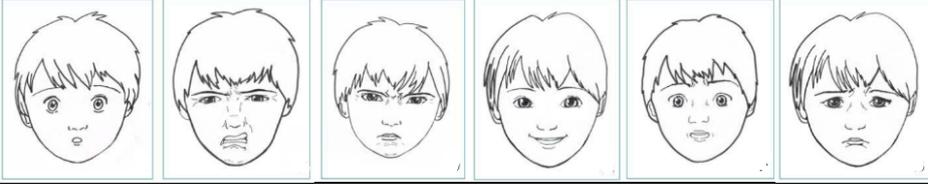
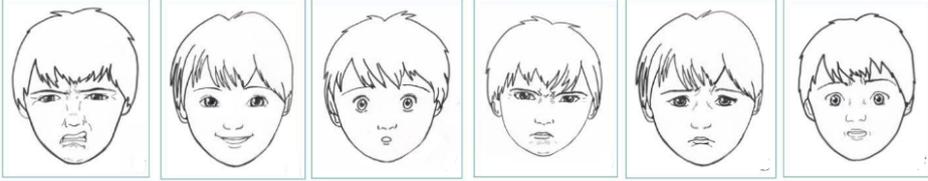
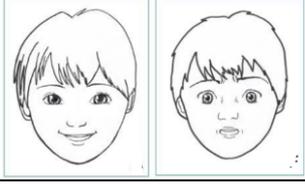
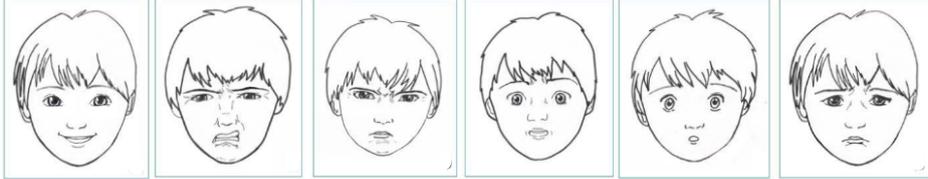
ANEXO 2: FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

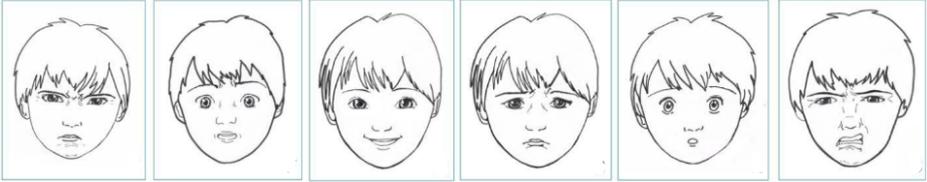
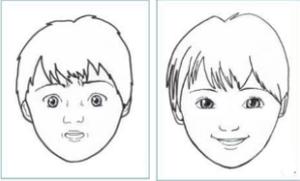
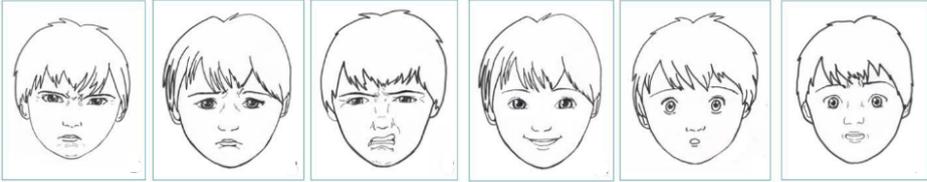
TEST PARA LA GESTIÓN DE EMOCIONES

Nombre original del instrumento	Test para la gestión de emociones
Autor y año	Mestre y Guil - 2012
Objetivo del instrumento	Medir la gestión de emociones y su relación con el aprendizaje.
Usuarios	Estudiantes de primer grado de una institución educativa de Trujillo
Forma de administración o modo de aplicación	Aplicación directa en el aula.
Validez	Jose Miguel Mestre Navas Rocío Guil Bozal Fátima Martínez-Cabañas Rodríguez Cristina Larrán Escandón Gabriel González De La Torre Benítez
Confiabilidad	Se agrupó en tres categorías 1.-Expresión: La fiabilidad Inter jueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, para los ítems de esta característica fue de ,93. 2.-Percepción y valoración: La fiabilidad Inter jueces (12 expertos en emociones), correlación intraclase, para los ítems de esta característica fue de ,90 3.- Percepción, valoración y expresión de emociones: La correlación intraclase de 3 jueces (expertos en música clásica e historia de la música) fue de ,76

TEST DE GESTIÓN DE EMOCIONES

APELLIDOS Y NOMBRE: SEXO:	EDAD:	
I.E:	GRADO:	
<i>INSTRUCCIONES: Siéntese cerca del niño y vaya leyendo una a una las preguntas. Asegúrese de que el niño la entiende. Procure no incentivar al niño a una respuesta en concreto. Cuando el niño señale la respuesta, márquela. Si cambia de opinión o si realiza algún tipo de comentario escríbalo en observaciones.</i>		
ITEM	PREGUNTA	OBSERVACIONES
1	<p>Señala qué cara pondría Alex si está triste porque su profesor/a le ha reñido en clase?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">       </div>	
2	<p>¿Quién de los dos crees que le dio más asco la comida? ¿O a ninguno de los dos?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	
3	<p>¿Qué expresión debe poner Alex al escuchar esta música?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">       </div>	
4	<p>¿Quién de los dos crees que está más triste?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>	
5	<p>Alex estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">       </div>	

6	<p>¿Qué expresión debe poner Alex al escuchar esta música?</p> 	
7	<p>¿Qué cara crees que Alex tendría si se siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo?</p> 	
8	<p>¿Quién de los dos crees que está muy sorprendido? ¿O ninguno de los dos?</p> 	
9	<p>¿Qué expresión debe poner Alex al escuchar esta música?</p> 	
10	<p>Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo, pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se siente? Señálame la imagen</p> 	
11	<p>¿Quién de los dos crees que está más alegre?</p> 	
12	<p>Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Ríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?</p> 	

13	<p>¿Qué expresión debe poner Alex al escuchar esta música?</p> 	
14	<p>A Alex hoy le han ofrecido para almorzar una comida que no le gusta nada. ¿Qué cara crees que ha puesto?</p> 	
15	<p>¿Quién de los dos crees que está pasando mucho miedo? ¿O ninguno de los dos?</p> 	
16	<p>¡Alex ha encontrado algo que le ha sorprendido! ¿Qué cara crees que tendría?</p> 	

APRENDIZAJE EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU IDENTIDAD DEL
ÁREA DE PERSONAL SOCIAL

Nombre original del instrumento	Lista de cotejos para evaluar la competencia construye su identidad en el área de Personal Social
Autor y año	Rina Patricia Alfaro Pastor 2022
Objetivo del instrumento	Medir el aprendizaje en la competencia construye su identidad en el área de Personal Social
Usuarios	Estudiantes de primer grado de una institución educativa de Trujillo
Forma de administración o modo de aplicación	Observación en sesiones del área de Personal Social
Validez	Ha sido validado por juicio de expertos Mg. Marcela Bernardita Rosales Fernández Mg. Nancy Leiva López Mg. Alexa Del Rosario Martínez Capristán
Confiabilidad	Es altamente confiable en la Escala de Cronbach con un valor de 0.77457

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU IDENTIDAD DEL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL

NOMBRE:.....

N°	ITEMS	SI	NO
DIMENSION: Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje.			
1.	Expresa de diversas maneras sus características, físicas, habilidades y gustos.		
2.	Se reconoce como mujer o varón de acuerdo a sus características, físicas, habilidades y gustos.		
3.	Identifica en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.		
4.	Reconoce con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.		
DIMENSION: Aprendizajes que involucran la adquisición e integración del conocimiento			
5	Describe, a través de diversas formas de representación, las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.		
6	Explica las razones que las originan las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.		
7	Distingue las actividades que realiza el varón y la mujer.		
8	Selecciona en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.		
DIMENSIÓN: Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento			
9	Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos.		
10.	Explica que ambos, mujer o varón pueden realizar las mismas actividades.		
11	Identifica a las personas que le hacen sentir protegido y seguro		
12	Comunica por qué participa en juegos o actividades de la vida diaria sin hacer distinciones de género.		
DIMENSIÓN: Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento			
13	Comparte con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.		

14	Participa en juegos de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.		
15	Propone otras actividades de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.		
16	Plantea en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.		
DIMENSION: Hábitos Mentales			
17	Autorregula sus emociones en interacción con sus compañeros, con apoyo del docente.		
18	Aplica estrategias básicas de autorregulación.		
19	Muestra afecto a las personas que estima, que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita.		
20	Incorpora en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.		

ANEXO 3 : VALIDEZ DE LOS EXPERTOS Y CONFIABILIDAD

**CONSTANCIA DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE UNA LISTA DE COTEJOS
PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU
IDENTIDAD DEL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL**

Apellidos y Nombres del Experto Validador: Rosales Fernández Marcela
Bernardita

DNI: 18018552

Código Orcid: 10000-001-6328-3202

Especialidad del validador: Maestra en Psicología Educativa

N.º	DIMENSIONES / ítems	Coherencia		Pertinencia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Expresa de diversas maneras sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
2	Se reconoce como mujer o varón de acuerdo a sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
3	Identifica en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
4	Reconoce con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Aprendizajes que involucran la adquisición e integración del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Describe, a través de diversas formas de representación, las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
6	Explica las razones que las originan las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
7	Distingue las actividades que realiza el varón y la mujer.	X		X		X		
8	Selecciona en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos.	X		X		X		
10	Explica que ambos, mujer o varón pueden realizar las mismas actividades.	X		X		X		
11	Identifica a las personas que le hacen sentir	X		X		X		

	protegido y seguro.							
12	Comunica por qué participa en juegos o actividades de la vida diaria sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Comparte con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
14	Participa en juegos de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
15	Propone otras actividades de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
16	Plantea en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSION 5: Hábitos Mentales	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Autorregula sus emociones en interacción con sus compañeros, con apoyo del docente.	X		X		X		
18	Aplica estrategias básicas de autorregulación.	X		X		X		
19	Muestra afecto a las personas que estima, que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita.	X		X		X		
20	Incorpora en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		

OBSERVACIONES:

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE (X) APLICABLE DESPUÉS DE
CORREGIR () NO APLICABLE ()

Trujillo, 30 de abril del 2022



Mg. Marcela Bernardita Rosales Fernández

DNI.18018552

ORCID: 10000-001-6328-3202

**CONSTANCIA DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE UNA LISTA DE COTEJOS
PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU
IDENTIDAD DEL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL**

Apellidos y Nombres del Experto Validador: NANCY LEIVA LOPEZ

DNI:18124726

Código Orcid:0000-0002-6736-746X

Especialidad del validador: Maestra en Psicología Educativa

N.º	DIMENSIONES / ítems	Coherencia		Pertinencia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Expresa de diversas maneras sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
2	Se reconoce como mujer o varón de acuerdo a sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
3	Identifica en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
4	Reconoce con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Aprendizajes que involucran la adquisición e integración del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Describe, a través de diversas formas de representación, las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
6	Explica las razones que las originan las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
7	Distingue las actividades que realiza el varón y la mujer.	X		X		X		
8	Selecciona en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos.	X		X		X		
10	Explica que ambos, mujer o varón pueden realizar las mismas actividades.	X		X		X		
11	Identifica a las personas que le hacen sentir protegido y seguro.	X		X		X		
12	Comunica por qué participa en juegos o actividades de la vida diaria sin hacer	X		X		X		

	distinciones de género.							
	DIMENSIÓN 4: Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Comparte con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
14	Participa en juegos de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
15	Propone otras actividades de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
16	Plantea en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSION 5: Hábitos Mentales	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Autorregula sus emociones en interacción con sus compañeros, con apoyo del docente.	X		X		X		
18	Aplica estrategias básicas de autorregulación.	X		X		X		
19	Muestra afecto a las personas que estima, que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita.	X		X		X		
20	Incorpora en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		

OBSERVACIONES: _____

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE (X)

APLICABLE DESPUÉS DE

CORREGIR () NO APLICABLE ()

Trujillo, 30 de abril del 2022



Mg. Nancy Leiva López

DNI:18124726

ORCID: 0000-0002-6736-746X

**CONSTANCIA DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE UNA LISTA DE COTEJOS
PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU
IDENTIDAD DEL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL**

Apellidos y Nombres del Experto Validador: Alexa Del Rosario Martínez
Capristán **DNI:** 70404072 **Código Orcid:** 0000-0002-0107-9246

Especialidad del validador: Maestra en Psicología Educativa

N.º	DIMENSIONES / ítems	Coherencia		Pertinencia		Claridad		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Actitudes positivas y percepciones acerca del aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Expresa de diversas maneras sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
2	Se reconoce como mujer o varón de acuerdo a sus características, físicas, habilidades y gustos.	X		X		X		
3	Identifica en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
4	Reconoce con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Aprendizajes que involucran la adquisición e integración del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
5	Describe, a través de diversas formas de representación, las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
6	Explica las razones que las originan las emociones básicas alegría, tristeza, miedo u otras.	X		X		X		
7	Distingue las actividades que realiza el varón y la mujer.	X		X		X		
8	Selecciona en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Aprendizajes que involucran la extensión y profundización del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
9	Explica con razones sencillas por qué algunas acciones cotidianas causan malestar a él o a los demás, y por qué otras producen bienestar a todos.	X		X		X		
10	Explica que ambos, mujer o varón pueden realizar las mismas actividades.	X		X		X		
11	Identifica a las personas que le hacen sentir protegido y seguro.	X		X		X		
12	Comunica por qué participa en juegos o actividades de la vida diaria sin hacer distinciones de género.	X		X		X		

	DIMENSIÓN 4: Aprendizajes que involucran la utilización significativa del conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Comparte con sus compañeros las costumbres y actividades de su familia e institución educativa.	X		X		X		
14	Participa en juegos de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
15	Propone otras actividades de la vida cotidiana sin hacer distinciones de género.	X		X		X		
16	Plantea en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		
	DIMENSION 5: Hábitos Mentales	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Autorregula sus emociones en interacción con sus compañeros, con apoyo del docente.	X		X		X		
18	Aplica estrategias básicas de autorregulación.	X		X		X		
19	Muestra afecto a las personas que estima, que le hacen sentir protegido y seguro y recurre a ellas cuando las necesita.	X		X		X		
20	Incorpora en sus acciones algunas normas básicas como límites que le brindan seguridad.	X		X		X		

OBSERVACIONES:

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE (X) APLICABLE DESPUÉS DE
CORREGIR () NO APLICABLE ()

Trujillo, 30 de abril del 2022



Mg. Alexa Del Rosario Martinez Capristán

DNI 70404072

ORCID: 0000-0002-0107-9246

DATOS PARA USO DE FORMULA DE KR-20

ITEMS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Total
1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	18
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
4	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	14
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	19
10	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	16
n (piloto)=	10																				0
K=	20																				
SUMA TRC	8	10	9	10	9	8	10	10	6	10	10	10	9	10	10	10	10	7	9	10	4.27778 VT
P	0.80	1.00	0.90	1.00	0.90	0.80	1.00	1.00	0.60	1.00	1.00	1.00	0.90	1.00	1.00	1.00	1.00	0.70	0.90	1.00	
Q	0.20	0.00	0.10	0.00	0.10	0.20	0.00	0.00	0.40	0.00	0.00	0.00	0.10	0.00	0.00	0.00	0.00	0.30	0.10	0.00	
PQ	0.16	0.00	0.09	0.00	0.09	0.16	0.00	0.00	0.24	0.00	0.00	0.00	0.09	0.00	0.00	0.00	0.00	0.21	0.09	0.00	1.13
SUMA PQ	1.13																				SUMA PQ
KR-20=	0.77457																				

FORMULA:
$$KR - 20 = \frac{k}{k-1} x \left[1 - \frac{\sum pq}{S^2T} \right]$$

Donde:

k: numero de items

$\sum pq$: sumatoria de proporciones de aciertos por desaciertos.

S²T: Varianza del total de aciertos

ANEXO 4: BASE DE DATOS

		VARIABLE : GESTIÓN DE EMOCIONES														
DIMENSIONES	AUTOCONOCIMIENTO EMOCIONAL						AUTORREGULACION				MOTIVACION		EMPATIA		HABILIDADES SOCIALES	
ESTUDIANTE	P1	P8	P3	P6	P9	P13	P2	P15	P5	P16	P4	P7	P10	P11	P12	P14
1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
2	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1
3	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
4	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0
5	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1
6	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
7	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1
8	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1
9	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
10	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
11	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
12	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0
13	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0
14	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1
15	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
16	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
17	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
18	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0
19	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0
20	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1
21	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1
22	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
23	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1
24	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
25	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1
26	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
27	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0
28	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
29	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1
30	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1
31	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1
32	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1
33	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
34	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1
35	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1
36	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0

ANEXO 5 : CONSTANCIAS



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR "JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI"

RGR.N° 00006471-2016-GRLL/GRSE

Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI"

AUTORIZACIÓN

Por medio del presente confirmo mi consentimiento para que los miembros de la institución a mi cargo participen en la investigación denominada: "GESTIÓN DE EMOCIONES Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL" se me ha explicado que la participación de mis estudiantes consistirá en lo siguiente:

Se les plantearán diferentes preguntas, a través de entrevistas y/o cuestionarios, algunas de ellas personales, familiares, acerca de nuestra institución o de diversa índole, pero todo lo que diga a los investigadores, será confidencial.

Entiendo que las personas a mi cargo deben responder con la verdad y que la información que brinden debe ser confidencial. Así mismo, de ser publicado el presente estudio, se salvaguardará el nombre de la institución a mi cargo, salvo consentimiento expreso de mi representada.

Acepto voluntariamente que mi institución participe en esta investigación, comprendo qué cosas se van a hacer durante la misma. Igualmente entiendo que tanto las personas a mi cargo como yo, podemos elegir no participar y que podemos retirarnos del estudio cuando alguno de los dos lo decida. Del mismo modo, comprendo que los estudiantes tienen derecho a negarse a participar de la investigación, aunque yo haya dado mi consentimiento.

Trujillo, 02 de mayo del 2022





INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR
"JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI"

RGR.N° 00006471-2016-GRLL/GRSE

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI"

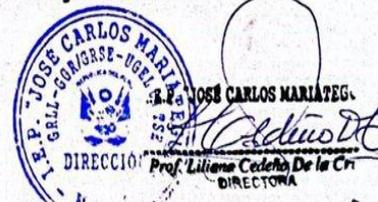
EL QUE SUSCRIBE, DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR
"JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI" DE LA PROVINCIA DE TRUJILLO, OTORGA LA
PRESENTE:

CONSTANCIA DE APLICACIÓN

A la señora RINA PATRICIA ALFARO PASTOR, con DNI N° 18157295, quien
APLICÓ los cuestionarios sobre **GESTIÓN DE EMOCIONES Y LISTA DE
COTEJOS DE LA COMPETENCIA CONSTRUYE SU IDENTIDAD DEL ÁREA DE
PERSONAL SOCIAL** a los estudiantes de esta institución, como parte de su
investigación como estudiante de la escuela de Posgrado de la Universidad
Cesar Vallejo.

Se extiende la presente constancia a
solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Trujillo, 08 de julio del 2022





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ESPEJO LÁZARO JUAN CARLOS, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Gestión de Emociones y el aprendizaje en el área de Personal Social de una institución educativa de Trujillo,2022", cuyo autor es ALFARO PASTOR RINA PATRICIA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y 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.

TRUJILLO, 29 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ESPEJO LÁZARO JUAN CARLOS DNI: 19079694 ORCID 0000-0002-9314-1894	Firmado digitalmente por: JESPEJOLA el 30-07- 2022 08:29:38

Código documento Trilce: TRI - 0379881