



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de
cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023**

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

AUTORA:

Colque Cruz, Yudi (orcid.org/0000-0003-3848-9860)

ASESORES:

Mg. Boy Barreto, Ana Maritza (orcid.org/0000-0002-0405-5952)

Dra. Denegri Velarde, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-4235-9009)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención Integral del Infante, Niño y Adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2023

DEDICATORIA

Dedico con gran cariño este trabajo, a mi hijo e hija, mis tesoros que son fuente de mi inspiración, así como también a mi esposo por su comprensión y estar siempre dispuesto a ayudarme cuando lo necesité.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a la Universidad César Vallejo por brindarme facilidades para poder crecer profesionalmente y realizar la presente maestría de forma semipresencial, a las Instituciones Educativas de la RER-I de Sicuani, Canchis, por brindarme el apoyo para aplicar mis instrumentos con gran facilidad.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023", cuyo autor es COLQUE CRUZ YUDI, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 14.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 25 de Julio del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID: 0000-0002-0405-5952	Firmado electrónicamente por: ABOYB el 25-07- 2023 23:36:30

Código documento Trilce: TRI - 0618557

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, COLQUE CRUZ YUDI estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO de la escuela profesional de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

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

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

Nombres y Apellidos	Firma
YUDI COLQUE CRUZ DNI: 45869555 ORCID: 0000-0003-3848-9860	Firmado electrónicamente por: YCOLQUECR85 el 25- 07-2023 21:42:49

Código documento Trilce: TRI - 0618558

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	19
3.1. Tipo y diseño de investigación	19
3.2. Variable y operacionalización	21
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	25
3.5. Procedimientos	27
3.6. Método de análisis de datos	28
3.7. Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	30
V. DISCUSIÓN	38
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	54
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Población	23
Tabla 2. Muestra	24
Tabla 3. Validez por juicio de expertos	27
Tabla 4. Confiabilidad de los instrumentos	27
Tabla 5. Niveles de las competencias emocionales y sus dimensiones	30
Tabla 6. Niveles del trabajo en equipo y sus dimensiones	31
Tabla 7. Correlación de la hipótesis general	32
Tabla 8. Correlación de la hipótesis específica 1	33
Tabla 9. Correlación de la hipótesis específica 2	34
Tabla 10. Correlación de la hipótesis específica 3	35
Tabla 11. Correlación de la hipótesis específica 4	36
Tabla 12. Correlación de la hipótesis específica 5	37

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Tabla 1. Esquema del diseño de investigación	21

RESUMEN

Se entiende que la demanda social y adaptación de los trabajos en la actualidad implica que se atienda el desarrollo de las competencias emocionales como del trabajo en equipo, por ende, la presente investigación llegó a determinar la relación entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023, llevado a cabo desde un enfoque cuantitativo, tipo básico, método hipotético-deductivo, nivel correlacional y diseño no experimental, donde la muestra estuvo compuesta por 54 niños de cinco años, a quienes se les aplicó para recoger datos dos listas de cotejo una denominada escala EAQ30 para las competencias emocionales y un cuestionario para el trabajo en equipo propuesto por Huere (2022), los cuales debidamente fueron validados por expertos y de 0.933 y 0.923 de confiabilidad respectivamente. Además, los resultados aportaron a aseverar por intermedio del test de Spearman, que existe relación entre las variables, significativa ($p\text{-valor}=0.000<0.05$), y de moderada potencialidad ($Rho=0.463$), por ello, se ha concluido que el fomento del fortalecimiento de las competencias emocionales evidencia un buen trabajo en equipo de los niños.

Palabras clave: Competencias emocionales, trabajo en equipo, relaciones interpersonales, habilidad social.

ABSTRACT

It is understood that the social demand and adaptation of jobs today implies that the development of emotional competencies and teamwork must be addressed, therefore, the present research came to determine the relationship between emotional competencies and teamwork in five-year-old students of a rural network in Canchis. Cusco, 2023, carried out from a quantitative approach, basic type, hypothetical-deductive method, correlational level and non-experimental design, where the sample was composed of 54 five-year-old children, to whom two checklists were applied to collect data, one called EAQ30 scale for emotional competencies and a questionnaire for teamwork proposed by Huere (2022), which were duly validated by experts and had a reliability of 0.933 and 0.923 respectively. In addition, the results contributed to assert through Spearman's test, that there is a significant relationship between the variables ($p\text{-value}=0.000<0.05$), and of moderate potentiality ($Rho=0.463$), therefore, it has been concluded that the promotion of the strengthening of emotional competences evidences a good teamwork of the children.

Keywords: Emotional competencies, teamwork, interpersonal relationships, social skills.

I. INTRODUCCIÓN

Se entiende que la demanda social y adaptación de los trabajos en la actualidad implica que atender la formación de competencias que se asocian con las nuevas demandas sociales, por ende, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020) dio a entender que cada vez más se exige para desenvolverse en una sociedad globalizada ciertas competencias, como son las sociales y emocionales, la labor cooperativa, resolución y manejo de problemáticas y tener disposición a colaborar y un sinnúmero de habilidades que responde a la adaptabilidad razonamiento y autoeficacia, junto con la habilidad digital. Es allí en donde surge el problema debido que, en países de menores ingresos, se presentan problemas de desarrollo de las competencias antes descritas lo cual es un obstáculo para que se aproveche los beneficios y profundizar en la desigualdad que se padece de forma histórica (Banco Mundial, 2019).

Además, según el Banco Mundial (2021) para fortalecer el aprendizaje de los escolares y acelerarlos, se necesita que se promueva el trabajar en equipo y valorar las problemas de aprendizaje, brindar acompañamiento, proporcionar nivelación, reestructurar los trabajos, adaptar la planeación y preparar apoyo a los escolares, pero todo ello, resulta difícil debido que existen escolares que no quieren cambiar su manera de ser, no les gusta trabajar en equipo y no invierten tiempo en asociarse con sus compañeros ni en socializar.

Asimismo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022) mencionó que la vuelta al sector educativo ha evidenciado comportamientos negativos debido al aislamiento y estrés de trabajar a distancia entre los escolares, con impactos en sus habilidades sociales, porque no se relacionaban ni se comunicaban constantemente y evidenciaban su aburrimiento y tienden a generar conflictos en la escuela al no estar de acuerdo con ninguna de las acciones tomadas al trabajar en equipo, lo cual también evidencia un problema social.

En referencia al ámbito nacional, Gil y León (2019) aseveraron que los profesores deben mantener su relación interpersonal con sus semejantes, debido que son puntos base para intervenir y apoyar el aprendizaje de los escolares, además de ser reforzadores en casos de interacción social y mantención de su

seguridad emocional, asimismo, para mantener una buena comunicación entre los escolares se debe fortalecer las competencias emocionales y escuchar activamente, poder conversar, expresarse, pedir apoyo, seguir procesos, los cuales inciden sobre el control de posibles estados de ánimo hostiles y socialización.

De similar forma, Aliaga et al. (2022) ha planteado que el proceso de educar, se refiere a preparar al estudiantado para la sociedad, aportando componentes formativos para reforzar el proceso educativo inmerso en la edificación interactiva de la calidad y satisfacción de la demanda y necesidad de los escolares, por tal motivo, es de necesidad que se reformule la política y práctica de refuerzo al desempeño de los profesores, pensando no solo en el resultado, sino también en el proceso que se debe orientar a lograr una formación integral, donde aprender no solo debe reconocerse como una edificación social. De tal manera, Ticona et al. (2021) manifestó que el trabajo colaborativo o en equipo debe cobrar mayor relevancia entre los profesores y los escolares dejando de lado que el rol de quien enseña o quien llega a aprender está delimitado a cada ente educativo.

En relación a la perspectiva local, en una Red Rural en Canchis, se evidenció en los estudiantes de cinco años problemas persistentes y continuos, como es la timidez excesiva una muy baja autoestima o temor a poder entablar una conversación con sus compañeros, siendo estos señales alarmantes de bajo desarrollo de las competencias emocionales, asimismo, se entiende que si no se atienden a tiempo pueden volverse crónicos e incluso ser persistente a su mayoría de edad, asimismo, trabajar en equipo evidencia normalmente relación con sus compañeros, intercambio de experiencia y a aprender con otros, pero tal equipo puede funcionar si todos colaboran y comparten sus ideales e información que poseen lo cual no llega a suceder.

Referente a lo mencionado, se ha logrado proponer como problema general: ¿Cuál es la relación entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?; además, de lo mencionado, se ha determinado como problemas específicos: (1) ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?; (2) ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco,

2023?; (3) ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años de una Red Rural, en Canchis. Cusco, 2023?; (4) ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?; y (5) ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?

Además, el presente estudio se justificó desde lo teórico, porque se llegó a realizar una búsqueda de alta especialización y sistematización de investigaciones que anteceden abordando el estudio de las competencias emocionales y del trabajo en equipo, lo cual aportó a la construcción de un sustento teórico, permitiendo conocer a ambas variables, para poder desarrollar mayor conocimiento actual de las mismas, que va a aportar a futuras investigaciones que consideren al presente en sus investigaciones como antecedentes.

También se justificó desde lo metodológico, porque se tomó en consideración, seguir un proceso metodológico que aportó al abordaje de los objetivos propuestos con eficacia, cuya finalidad radicó en poner a prueba las hipótesis consideradas como respuestas tentativas a los problemas con soporte estadístico, asimismo, se justificó, porque se utilizó dos instrumentos, propuesto por Ordoñez et al. (2016) para medir a las competencias emocionales y lo mismo por Huere (2022) para el trabajo en equipo, los cuales al ya estar validados y determinado su confiabilidad van aportar credibilidad a los resultados encontrados.

Y desde lo práctico, se justificó, porque se llegaron a establecer los niveles de las competencias emocionales y el trabajo en equipo de los estudiantes de cinco años, cuya información va ser compartido con el personal directivo y los docentes de los jardines de una red rural en Canchis, motivo por el cual se espera que tal información sea discutida y que se llegue a un consenso, para que le tomen la debida atención y puedan discutir sobre posibles estrategias o técnicas para fortalecer y revertir los posibles resultados desalentadores, para de esa forma, beneficiar a los estudiantes y se proporcione una mejor propuesta educativa.

De similar manera, se ha contemplado como objetivo general: Determinar la relación entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023; y como objetivos

específicos: (1) Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023; (2) Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023; (3) Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023; (4) Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023; y (5) Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.

Culminando este apartado, se ha propuesto como hipótesis general: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023, y también se propuso como hipótesis específicas: (1) Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023; (2) Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023; (3) Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023; (4) Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023, y (5) Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Como antecedentes desde la perspectiva internacional, se consideró lo propuesto por Moradi y Chemelnezhad (2021) cuya finalidad fue determinar a la competencia emocional y social desde el conflicto escolar, autoeficacia y perspectiva del clima escolar en estudiantes de Minab, en Irán, cuya metodología fue de mirada cuantitativa y de alcance correlativo donde la muestra fue de 380 estudiantes, seleccionados de manera probabilística, de tipo estratificado, a quienes se les aplicó cuatros cuestionarios para recabar información de las variables, siendo estos validados y confiables. Respecto a los resultados, el compromiso académico, autoeficacia y el clima escolar guardan coherencia con la competencia emocional y social, con índice de correlación de 0.224, 0.436, y 0.193 respectivamente, siendo estos valores positivos y de baja intensidad, en tal sentido, el estudio es relevante porque aporta una mirada de solución a los conflictos escolares desde la promoción de programas de fortalecimiento emocional y social.

En cuanto a lo propuesto por Veldman et al. (2020) se pudo evidenciar que su trabajo tuvo por finalidad examinar si el desarrollo del aprendizaje cooperativo, se conecta con las mejoras a la conducta de trabajo en equipo desde la consideración de estudiantes de primer grado de diez escuelas de Groningen, en Países Bajos, desarrollando un trabajo bajo un enfoque cuantitativo y de alcance correlativo cuya muestra la integraron 312 estudiantes, a quienes para recabar datos se realizaron observaciones constantes del comportamiento positivo y negativo de su labor grupal durante el desarrollo de tareas grupales considerando el ethos socio-emocional, participación grupal y tipo de diálogo. Por otro lado, se constató que el comportamiento positivo y negativo del trabajo en grupo se relaciona con el desarrollo del aprendizaje, con un 0.920 y 0.922 de vinculación respectivamente, además, con el tiempo relativo, se evidencia relación inversa valorada en -0.468 con el comportamiento positivo y con el comportamiento negativo de manera positiva y moderada con un valor de 0.592, en tal sentido, se concluyó que el aprendizaje cooperativo evidencia alto nivel de trabajo en equipo.

Asimismo, se consideró lo realizado por Gutiérrez et al. (2020) cuyo propósito del trabajo fue analizar la conexión del trabajo cooperativo a partir de la implicancia familiar incide sobre el desarrollo por aprender la escritura, cuya

propuesta metodológica fue de visión cuantitativa y de alcance correlativo, donde se consideró como participantes que formaron parte de la muestra a 386 estudiantes cuyas edades oscilan entre cinco a seis años, asimismo, para medir el desarrollo del aprendizaje de la escritura, se aplicaron un pre y postest, validado y confiable. Sobre los resultados, se pudo constatar que existe diferencias significativas entre los resultados del desarrollo de la escritura en el postest y pretest del grupo experimental, a diferencia de una leve diferenciación en el grupo control, por ende, se constató la eficacia del trabajo cooperativo de las familias para el fomento de la escritura, por ende se ha concluido, que la implementación de modelos de trabajo cooperativo que aporten al desarrollo habilidades facilitadoras de escritura debe considerar a las familias y docentes. El estudio es un gran aporte porque desde la labor cooperativa pueden desarrollarse y consolidarse lazos familiares y amicales que incidan sobre saludables climas.

De igual manera, se consideró lo realizado por Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos (2020) cuya finalidad fue establecer el vínculo del duelo familiar con el desarrollo emocional de estudiantes en Manabí, Ecuador, siendo este de visión cuantitativa y alcance correlacional, de muestra censal compuesta por 200 donde se llegó a utilizar dos instrumentos, los cuales se llegaron a validar y establecer su confiabilidad. En cuanto a los resultados, se constató que el 94.0 % de estudiantes mencionó que le afecta la falta de comprensión de sus familiares y docentes, asimismo, se constató mediante el test Pearson, que existe vínculo entre las variables, valorado en -0.232, por tales motivos, se ha concluido que la elevada percepción de duelo familiar evidencia un bajo desarrollo emocional de los estudiantes, evidenciando la necesidad de una inmediata intervención del profesorado, familiares y representantes para así desarrollar el control de sus emociones. Cabe mencionar, que desde un soporte al sentir estudiantil se puede reforzar el vínculo escolar y aportar al desarrollo del emocional y social.

Finalizando los antecedentes internacionales, se tomó en cuenta lo realizado por Ramos y San Andrés (2019) quienes se propusieron determinar el vínculo de la neurodidáctica con la competencia emocional en Ecuador, cuyo proceso metódico, fue de enfoque cuantitativo y de nivel investigativo correlacional, además, la muestra tuvo carácter censal compuesta por 45 estudiantes cuyas edades oscilaron de entre los seis a ocho años, seleccionados por medio de un proyecto

de salón, asimismo, se usaron dos cuestionarios, que se validaron por expertos y confiables. Respecto a los resultados, se constató por intermedio del test de Pearson, que la coherencia entre las variables se valoró en 0.126, lo cual se interpretó como un vínculo positivo, lo cual permite aseverar, que existe dependencia entre las variables, es decir, que el fomento de la neurodidáctica aporta al fomento de la competencia emocional de los estudiantes. De la investigación se rescata el aporte al sentir estudiantil a partir del desarrollo de procesos cognitivos neuro-didácticos.

En cuanto a la perspectiva nacional, se consideró la labor investigativa generada por Huere (2022) debido que su finalidad fue establecer la conexión de las habilidades socioemocionales con el trabajo en equipo, apoyándose en un proceso de enfoque cuantitativo y de profundidad correlacional, considerando para su investigación a una muestra de 54 estudiantes, además, se propusieron para recoger datos, dos listas de cotejo, que se han validado por juicio de especialistas, y posterior a su aplicación, se determinó su confiabilidad. En cuanto a los hallazgos, el 9.3 % de niños evidencia trabajar mal en equipo, 38.9 % regular y 51.9 % bueno, asimismo, para la puesta a prueba de la hipótesis, se consideró el test de Spearman, evidenciando 0.679 de relación entre las variables, por lo que se culminó mencionando que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, aporta al desarrollo de un trabajo en equipo bueno y viceversa. Cabe manifestar, que el estudio da a entender lo relevante de promover procesos de trabajo colaborativo para el fortalecimiento tanto de la capacidad de aprender en grupo como de asociarse socialmente con sus compañeros respetando sus opiniones.

En cuanto a lo desarrollado por Mendoza (2022) en su estudio, se ha proyectado determinar la conexión del juego simbólico y las competencias emocionales en Nuevo Chimbote, bajo un enfoque cuantitativo y de nivel correlativo, donde consideró a 20 niños para que conformen la población, determinada como censal, a quienes antes y después de la aplicación de un programa de juegos simbólicos, se midió el nivel de desarrollo de la competencia emocional, además, tal medida se dio mediante una lista de cotejo, conformado por 25 ítems que valoran cinco dimensiones, los cuales se validaron por expertos y también fue determinada su confiabilidad. En ese sentido, posterior al análisis se constató que se presenta diferencias significativas, bordeando el 55.0 % en nivel

deficiente, 45.0 % regular y un incremento del 100.0 % en bueno al comparar los resultados antes y después, también el valor crítico fue de 1,6859 inferior al t-student de 24,9395; llegando a la conclusión que el estudio aporta debido que incide sobre el proceso educativo y fomenta la competencia emocional a partir de juegos reales y simbólicos.

Asimismo, Sánchez et al. (2022) determinó la dependencia de la competencia emocional y el aprovechamiento escolar, llevado a cabo desde una perspectiva cuantitativo y de profundidad correlativa, donde la muestra la integraron 173 estudiantes a quienes, por medio de la construcción de cuestionarios, se llegó a determinar el nivel de desarrollo de los mismos, evidenciando ser validados anticipadamente y confiables. Además, luego del análisis de los datos, se constató que los hallazgos, puntuaron que la competencia emocional según el 6.9 % se percibe baja, 69.4 % promedio y 23.7 % alto, finalmente mediante el test de Spearman, se corroboró que existe relación, calificada en 0.312, en tal sentido, el estudio aportó a asumir que a partir del soporte que se le proporciona a la competencia emocional, el estudiante va generar confianza en sí mismo incidiendo sobre su mejora educativa.

Asimismo, Sánchez y Ñañez (2022) determinaron la coherencia del trabajo en equipo con la habilidad social, en Cañete, llevado a cabo desde una vista cuantitativa y de profundización correlacional, siendo la muestra integrada por 156 estudiantes, que, por medio de la aplicación de dos cuestionarios, se pudo establecer los niveles de desarrollo de las variables, además, estos llegaron a validarse y también a ser confiables. Cabe mencionar que, para efectos del estudio, se consideró para el análisis a nivel inferencial al test de Spearman, constatándose la existencia de moderada relación con dirección positiva, porque el $Rho = 0.678$, en tal sentido, se llegó a la conclusión que la perspectiva asociada al fomento de la labor en equipo como una de las estrategias para el desarrollo del proceso educativo se vincula con la práctica de la habilidad social.

Y, finalmente, Valero et al. (2020) porque han establecido la coherencia de la convivencia escolar con el estado emocional de los estudiantes de Puno, cuyo soporte metodológico, se basó en un trabajo de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, cuya población fue de 96 estudiantes, seleccionados por medios intencionales para la muestra a 44 estudiantes, además, para recabar datos se

utilizaron dos instrumentos, para determinar el nivel de ambas variables, siendo estos validados por expertos y confiables. Respecto a los resultados, el 65.9 % de estudiantes calificó favorable su estado emocional y el 34.1 % muy favorable, asimismo, mediante el test Pearson, se constató que el valor de la coherencia de 0.506, por tal motivo, se ha podido llegar a la conclusión que una propuesta buena de convivencia escolar aporta a un muy favorable estado y control de las emociones de los estudiantes y viceversa. La investigación aporta bases y conocimiento que deben considerarse para el fomento del estado emocional a partir de la consolidación de una saludable convivencia escolar de los estudiantes.

En cuanto a la base teórica de la competencia emocional, se ha considerado para su sustento a la Teoría de la Inteligencia Emocional, postulada por Mayer y Salovey durante el año de 1990, el cual da a entender como la respuesta organizada interrelacionada con diversos sistemas psicológicos periféricos, que también incluye el sistema fisiológico de los conocimientos, las motivaciones y la toma de decisión, cabe mencionar, que la teoría da a entender que desarrollar la inteligencia emocional, indica poseer la competencia de reconocimiento del significado del patrón de sus propias emociones y un análisis de mayor profundidad sobre su cognición desde la resolución de problemáticas, también se considera como la sistematización de la capacidad cognitiva que trae consigo cuatro componentes, basado en la capacidad de comprensión de su emoción con alta precisión tras una valoración y expresión del mismo, capacidad de generación de emociones, de comprensión y desarrollo del conocimiento emocional y la de regular su emoción para el desarrollo de la cognición y de la competencia emocional (Kurdi y Hamdy, 2020).

Y, otra teoría que brinda soporte a las competencias emocionales, es la que integra dos perspectivas del constructivismo, las cuales son la Teoría de la Construcción de la Emoción y la del constructivismo Racional, las cuales dan a entender que las emociones son la producción de una realidad en sociedad y es culturalmente relativa, la cual se fortalece desde el desarrollo de la interacción social contextualizada en donde la lengua juega un rol realmente incidente, por tal motivo, tales perspectivas resaltan la intersubjetividad que está inherente en la promoción de las competencias emocionales (Hoeman et al., 2019).

Asimismo, manifestar que el complemento de ambas teorías crea un sustento

científico que permite el estudio de la competencia emocional, dando a entender que los infantes comienzan con un grupo primitivo proto-conceptual, donde el estado final del desarrollo conceptual, se diferencia mejor por un grupo de teorías intuitivas de dominio específico emocional, asimismo con el uso de tal marco se sugiere que la competencia emocional comparte un grupo de supuestos acerca del concepto de la emoción que puede no justificarse por evidencia empírica disponible, por tal motivo se propone que el desarrollo emocional inicia con la identificación de similitud funcional entre instancias dadas en una situación que no necesita compartir similitud observable (Hoeman et al. 2019).

Referente a la base conceptual, las competencias emocionales, según Hachem et al. (2022) hacen referencia a la capacidad de comprensión, regulación y expresión de las emociones de los niños, proporcionándole soporte y percepción de sentir mayor seguridad para la construcción de relaciones amicales, resolver problemas, persistir cuando enfrenta nuevos retos, lidiar con la ira y la frustración y manejo de sus emociones. De igual manera, para Pérez y Filella (2019) la competencia emocional, se refieren a un grupo de conocimientos, como también de la capacidad, habilidad y actitud de gran necesidad para que se llegue a la comprensión, dominio de sus expresiones y regulaciones eficientes de la fenomenología denominada emoción.

Además, desde lo trabajado por Fuensanta et al. (2022) se entiende a las competencias emocionales como un término que ha aglutinado una serie de procedimientos como de la habilidad y disposición personal, en gran medida, que se evidencia capturado por el conocimiento sobre la inteligencia emocional, o como disposición del aspecto personal y la autoeficacia de la persona, de modo que la operacionalización del concepto puede partir desde una determinación precisa de procedimientos emocionales, como lo es la empatía y el meta-estado de ánimo. Por último, Prieto y González (2022) se refirieron a las competencias emocionales como el derivado de proceso de la habilidad que incluya a la denominada inteligencia emocional, se entiende como el grupo de procesos personales, que llevan a cabo la identificación, comprensión, expresión, regulación, utilización o administración de las propias emociones de manera pertinente.

En referencia a los modelos, desde la propuesta de medición de una escala de competencia emocional a partir de la perspectiva de los docentes (D-ECREA),

se ha podido evidenciar la determinación de tres dimensiones, derivada de la relevancia que Hernández-Jorge et al. (2021) le proporcionó a partir de la fundamentación de su relevancia para la vida y adquisición del contacto y promoción de relaciones saludables con las personas: (1) Conciencia emocional, referida a la percepción sobre las emociones, el reconocimiento de la emoción y su comprensión propiamente dicha, (2) Regulación emocional, basada en la regulación experimental y de la expresión de su emoción mediante la reflexión y asunción de la responsabilidad de su comportamiento, y (3) Creatividad, referido a la habilidad de autoconfianza al afrontar ciertos desafíos, apertura a experiencias innovadoras y toma de la iniciativa para participar en proyectos o proponerlos.

Asimismo, a partir de lo trabajado por Bisquerra y Pérez (2007) se llega a comprender desde un análisis minucioso de otros modelos, que la competencia emocional se agrupan en cinco dimensiones: (1) Conciencia emocional, basada en la evidente capacidad de ser consciente de su emoción y de otras personas, el cual incluye la habilidad de determinar el clima en términos emocionales de un lugar determinado, (2) Regulación emocional, referido a la capacidad de manejo de la emoción apropiadamente, suponiendo ser consciente de su vínculo con la autorregulación positiva de la misma, (3) Autonomía emocional, basado en la consideración de un grupo de particularidades y componentes asociados a autogestionar la emoción, (4) Competencia social, relacionado con lo capaz de mantener un saludable vínculo con otros, implicando dominar la habilidad social, asertividad y capacidad de comunicación, y (5) Competencia de la vida y bienestar, referida a adoptar ciertos comportamientos saludables y de gran responsabilidad apuntando a afrontar desafíos día a día en su vida.

Finalmente, Mondí et al. (2021) se refirió a un modelo denominado CASEL, el cual ha demarcado ciertas dimensiones para el desarrollo emocional, el cual con amplitud actualmente se viene utilizando, debido que consideró a la competencia emocional como el proceso de aprender y de relacionar la manera de pensar, de sentir y comportarse para que se aborden ciertas actividades importantes para la vida del infante, en tal sentido, se evidencian 05 dimensiones: (1) Autoconciencia, basado en la habilidad para proporcionar valor a su manera de pensar, a sus emociones, a su capacidad y llegar a valorarlos, (2) Autogestión, relacionada con la habilidad para regular de forma eficiente la manera cómo piensa, siente y actúa

en contextos variados, (3) Conciencia Social, definido como el ser empático con otros que vienen de otro origen y comprensión de la norma de comportamiento, (4) Habilidad de relación, habilidad de iniciar y mantener una relación efectiva y (5) Toma de decisión, habilidad de elegir de forma responsable (CASEL, 2019).

Por otro lado, a partir de estudios anteriores, se ha podido determinar que el desarrollo y promoción de las competencias emocionales dentro del ambiente escolar aporta al desarrollo del aprovechamiento académico, debido que según Storey-Hurtubise et al. (2021) el desarrollo de ciertos programas que ponen énfasis en un programa educativo para las emociones evidencia incrementar el sentimiento de seguridad, motivación, atención y participación de los niños, al llevar a cabo trabajos escolares.

En ese sentido, aprender a estar motivado, como también a enfrentar un estado de frustración, ejercer control sobre su ira y sobre conductas impulsivas, como también a poder desarrollar y a difundir un sentido agradable, promulgar y autogenerar la emoción positiva, fomentar ser agradable y empático, son solo alguna de las habilidades que forman parte de las competencias emocionales, donde el dominio de las mismas va permitir sentirse mejor preparado para ser parte de la sociedad (Pérez y Filella, 2019). Cabe agregar, que, al promover el desarrollo del dominio emocional, se evidencian ciertos aspectos que se favorecen, como el proceso educativo, las relaciones interpersonales y las capacidades propias para solucionar ciertos problemas eficientemente.

Asimismo, a partir de la evidencia sobre la importancia de la competencia emocional para el desarrollo cognitivo de los niños, es cierto que el proceso educativo en el presente siglo XXI, se ha evidenciado generalizado, pero estos deben responder a la necesidad y demanda de aprendizaje escolar, por ello, la implementación de un programas asociados al desarrollo emocional, implica que se considere un grupo de actividades que se desarrollen continua y de manera sistemática y oriente el fortalecimiento de la competencias emocionales, los cuales a su vez van a influenciar sobre el conocimiento, la habilidad y actitud de los niños, de tal manera, que pueda llegar a la comprensión de sus emociones y de la expresión de otros, pudiendo controlarlas de la mejor manera, para también llegar a fortalecer su bienestar en sociedad y personal (Sulca, 2021).

En cuanto a las dimensiones, para medir a las competencias emocionales,

se consideró una escala emocional propuesta por Ordoñez et al. (2016), el cual tuvo como base que las emociones son competencias básicas en las personas que apoyan a equilibrar la demanda del ambiente con la personal, con el objetivo de proporcionar respuesta al cambio de ambiente, por ende, las competencias emocionales, se refieren a la capacidad de percepción, comprensión, toma de conciencia, expresión, control y regulación de la emoción adaptativamente, en ese sentido, se han podido identificar seis elementos diferenciados que se van a considerar como dimensiones y se describen a continuación:

La primera dimensión es la diferenciación emocional, referida a la habilidad de identificación de los diversos tipos de emociones en uno mismo como en otros, es decir que se refiere a la habilidad de percepción y distinción de forma cuidadosa de la basta complejidad asociada a la experiencia emocional que viene a ser un componente clave de la alteración psicológica.

La segunda dimensión es la comunicación emocional, basada en la transmisión del sentir, de la emoción y del deseo el cual posee una alta determinación de contacto, es decir, que hace referencia al procedimiento del uso de misivas para que intercambie la información y comprenda e influya sobre el estado emocional con los demás.

La tercera dimensión es el no esconder sus emociones, evidenciado como tendencia a la expresión de lo que siente propiamente, con basta franqueza y de manera abierta, es decir, es la habilidad de demostrar fortaleza y manifestar lo que siente, debido que la represión e intento de esconder sus emociones, evidencia pérdida de bienestar y perjudica el vínculo ente los padres y sus compañeros.

La cuarta dimensión es la conciencia corporal, la cual se asocia con la habilidad de comprender el vínculo de la activación emocional y el síntoma corporal, es decir que se refiere a la formación de una imagen mentalizada de su cuerpo, llegándose a conectarse con su cuerpo, captando las señales que les da el cuerpo.

La quinta dimensión es la atención de las emociones de otros, que se percibe como la tendencia a atender y analizar lo que sienten sus compañeros u otras personas que lo rodean, es decir, que es el desarrollo de la empatía y sentirse como se están sintiendo otros, lo cual incrementa la claridad de identificación de lo que sentimos y creemos que sienten otros.

Y, por último, la sexta dimensión es el análisis de las propias emociones,

habilidad de poner atención y analizar de donde provienen sus emociones, que lo ha causado y cómo controlarlo, es decir, que se refiere a lo consciente que uno es sobre la emoción y la habilidad para poder conocerlos a plenitud lo que llegamos a sentir (Ordoñez et al., 2016).

Por otro lado, sobre el sustento teórico de la variable trabajo en equipo, se consideró a la Teoría del Aprendizaje Colaborativo, el cual tiene soporte en la perspectiva sociocultural donde no solo se evidencia la aplicación de la genética del fortalecimiento temprano y formación de conciencia inicial, sino que asocia a todo ambiente donde se encuentra en juego el desarrollo psicológico y personal por medio de determinadas actividades de apropiación cultural del aprendizaje, en tal sentido el trabajo en equipo, es privilegiado por la teoría debido que es uno de los contextos, porque en el caso de los vínculos con otros, no considera solo que se confronten diferentes perspectivas, sino que se llegue a edificar una intersubjetividad desde la convergencia de las participaciones de quienes integran el equipo de trabajo, siendo la significancia de tal edificación intersubjetiva trabajada en equipo (Moreira, 2020).

Asimismo, se sostiene que la Teoría de Aprendizaje Cooperativo propuesto por Johnson y Johnson en el año 1987 aporta al desarrollo del trabajo en equipo, debido que postuló que los equipos de trabajo llegan a desarrollar su interdependencia entre quienes forman parte del equipo, y para tal situación toda meta debe estructurarse de tal forma que todo estudiante además, de evidenciar haberse superado asimismo, sienta alto interés por el aprovechamiento educativo de todos del grupo, de tal forma, se evidencia con claridad la responsabilidad de cada uno de ellos, y del liderazgo que se comparte con todos los integrantes del grupo, en cuanto a la adecuación de la demanda que surge en cuanto se va consiguiendo resolver la tarea, exige que los estudiantes desarrollen ciertas estrategias de aprendizaje, de múltiple beneficio reconocido en el ámbito escolar y social, de lo mencionado se parte de la necesidad de llevar a cabo ciertos métodos dentro del ambiente escolar para animar a docentes y formarse e implantar mayores trabajos en equipo (Guerra et al., 2019).

Sobre la base conceptual, Alvarado (2021) manifestó que el trabajo en equipo en su definición considera el término de cohesión, unión y transformación, lo cual también se entiende como producción, competencia y logro de metas, que

se basan fundamentalmente en las necesidades de mejoras continuas y de cambios de que se llegan a suscitar dentro de la estructuración escolar y que brinda orientación a la manera de comportarse de los estudiantes cuya finalidad es que alcancen desarrollar sus aprendizajes.

Además, según Torres-Hernández y Gallego-Arrufat (2022) el trabajo en equipo se entiende como la realización de trabajos simultáneos y complejos que pueden llevarse a cabo de manera individual, intervención de todos quienes integran el grupo, control de la ansiedad al momento de ser parte de grupos chicos, constante ritmo de trabajo en conjunto, mejora del sentimiento de responsabilidad, estimulación para ser parte de los grupos de trabajo y apoyo al docente para que siga el proceso educativo y oriente a cada equipo a la consecución de metas asociadas con el aprendizaje.

Asimismo, Guarnizo (2022) llegó a mencionar que el trabajo en equipo es la realización de trabajos coordinados con equipos reducidos, el cual refleja basta reciprocidad asociado a los propósitos y al interés de los equipos, el cual necesariamente debe tener un sostén mutuo que se orienta a la consecución del mismo propósito, por tal motivo, necesariamente debe concentrarse en el desarrollo de la habilidad comunicativa, colaborativa, de entendimiento y de pensamiento de quienes forman parte de los equipos de trabajo.

Finalmente, Dugang (2020) se refirió al trabajo en equipo como una estrategia necesaria porque posee una construcción multidimensional caracterizada por un grupo de flexibles y adaptables comportamientos, cognición y actitud que interactúan para que se logre un propósito mutuo y adaptarse a los cambiantes ambientes, además, consistentemente está compuesto de conocimientos, habilidades y actitudes, que son exhibidas con la finalidad de apoyar a quienes conforman los equipos y de esa forma lograr los propósitos y metas en equipo, por tal motivo, el vínculo entre el trabajo en equipo y las metas poseen gran impacto en el aprovechamiento escolar.

Cabe mencionar, que el trabajo en equipo posee ciertas características como es la integración en armonía de la función y actividad que se llevan a cabo por quienes la integran, como también implementarla necesariamente, requiere que la responsabilidad se compartan en quienes la integran, también es de necesidad que los trabajos que se desarrollen sean llevados a cabo coordinadamente y que lo

programado o planeado en equipo apunte a abordar metas en común, en tal sentido, aprender a trabajar en equipo, requiere que se tenga tiempo porque se deben de adquirir ciertas habilidades y capacidades importantes y de gran necesidad para desempeñar armónicamente cada trabajo de cada uno de quienes integran los equipos de trabajos (Ayovi-Caicedo, 2019).

En cuanto a la importancia del trabajo en equipo, Mohammad y Rashid (2019) manifestaron que la consideración de hacer uso de estos tipos de estrategias dentro del ambiente escolar, permite que el escolar desarrolle aptitudes, las cuales son tratadas como un grupo de destrezas que cada escolar perteneciente de un equipo de trabajo dirige para el éxito del equipo, por tal motivo, que se maximice la diversidad en los equipos de trabajo también es un factor importante debido que permite que se consolide las diversas perspectivas de obtención de una mejor solución y de esa forma alcanzar las metas propuestas.

Ahora bien, las ventajas que trae consigo trabajar en equipo, son diversas, que se derivan esencialmente del fomento de la motivación, debido que los equipos satisfacen la necesidad de rangos superiores, es decir, que todo quien lo conforma poseen las mismas oportunidades de aplicación de lo que conocen, su competencia y ser reconocido, lo cual desarrolla un sentir de autoeficacia y pertenencia a los equipos de trabajo, también incrementa el nivel de compromiso, debido que tales hechos aportan al desarrollo de la participación en la toma de decisión, la cual compromete a todo integrante con la meta y el propósito, asimismo, se evidencia los efectos de sinergia, producidos cuando se trabaja en equipo, los cuales tienen gran resultado en la propuesta de un mayor número de ideas que al momento que solo se trabaja solitariamente, finalmente, también aporta a la mejora de la creatividad, estimulada debido a la combinación de todos los aportes de los miembros de equipo y mejora el proceso comunicativo, debido que se comparten las ideas y perspectivas a partir del desarrollo de un proceso de comunicación abierto y positivo (Jaramillo-Valencia y Quintero-Arrubia, 2021).

Asimismo, Ruíz y Sánchez (2021) mencionaron que las ventajas de trabajar en equipo a partir de una visión positiva, es que se considera como estrategia que aporta al cambio escolar, proporciona flexibilidad, e integración de los estudiantes, también aporta aceleración en el abordaje de trabajos y fomenta procesos creativos e innovadores, también aporta al desarrollo motivacional, asegura un mayor

compromiso, proporciona mayores ideas, mayor creatividad, brinda soporte a la comunicación y permite la obtención de mayores resultados, asimismo, se expresa que la labor en equipo, impulsa mejores desempeños de los escolares.

Otro de los modelos es lo denominado 5C, basado en cinco componentes fundamentales de cada área del trabajo en equipo: (1) Complementariedad, referida al dominio de una establecida parte del trabajo, el cual es necesario para que el trabajo pueda salir adelante, (2) Coordinación, relacionado con el acuerdo de los trabajos a abordar de parte de todos los miembros, (3) Comunicación, pilar de la labor en equipo, para un mejor desarrollo de las actividades, (4) Confianza, aspecto que aporta a la agilidad de atención de las actividades, y (5) Compromiso, relacionado con el impulso interno que poseen quienes conforman el equipo de trabajo y las ganas que invierten para realizar las actividades encomendadas (Ayavi-Caicedo, 2019).

En referencia a las dimensiones, se consideró la propuesta realizada por Huere (2022) donde a partir de una investigación de diversas perspectivas ha determinado que el trabajo en equipo posee cinco dimensiones, reforzadas desde la investigación llevada a cabo por Gámez y Torres (2013), en tal sentido, a continuación, se pasan a describir:

La primera dimensión es la comunicación, la cual proporciona información diversa acerca de lo importante que es para todos quienes conforman el equipo, comunicarse efectivamente, destacando que la técnica y el trabajo brinda soporte a que se pierda el miedo para poder enfrentarse a un equipo de sujetos y cuando a futuro necesariamente van a tener que hablar con otros obligándolos a desarrollar adecuados procesos comunicativos.

La segunda dimensión es la cohesión y clima cooperativo, el cual se destaca la relevancia que tiene dentro de la escuela para que todos se conozcan y hablen con sus compañeros u otras personas, aportando a que los vínculos que se vayan a evidenciar sean ricos y que favorecen a un conocimiento anticipado y creencia de reforzamiento de los climas dentro del ambiente escolar y promocióne la confianza.

La tercera dimensión es el respeto y empatía, referida a la consideración de la opinión de los otros miembros del equipo que proporciona validez igual que a las suyas, es decir, que se basa en el respeto de opinión de todos los miembros, maneras de reacción, y al mismo tiempo tales opiniones la llegan a considerar como

propias e iguales.

La cuarta dimensión es la norma y objetivo común, referido a la determinación en consenso de las metas en común que se deben llevar a cabo a partir de la propuesta de normativas de trabajo, proporcionando organización las cuales deben estar claras para un mejor trabajo en equipo.

Y, la quinta dimensión es la responsabilidad en la tarea, referido al núcleo de descripción de valor proporcionado por los escolares, resultando relevante para el cumplimiento de metas en común (Gámez y Torres, 2013).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Cabe mencionar, que la investigación fue de tipo básico, debido que llegó a comprender como también a ampliar lo que hasta el momento se sabe de las competencias emocionales y del trabajo en equipo desde la perspectiva de los niños y niñas de cinco años de una red rural en Canchis, considerando el conocimiento de estudios anteriores, proporcionando mejora al conocimiento teórico para predecir e intervenir oportunamente a las variables. Al respecto, Arias y Covinos (2021) aseveraron que el tipo de estudio básico, no se proyecta en solucionar dificultades inmediatamente, sino que sirve como sustento teórico para enriquecer a otras investigaciones, por ende, a partir de la investigación genera mayor conocimiento sobre los fenómenos que se quieren estudiar.

Respecto al paradigma, el presente trabajo se desarrolló bajo la visión del positivismo, porque se le ha atribuido un estatus científico por media de la profundización sobre la realidad objetiva, que se puede observar, experimentar y formalizar de manera teórica, lo cual aporta a pretender proporcionar claridad al vacío de conocimiento establecido a partir de la realización del estudio. Desde la perspectiva de Espinoza (2020) se entiende al paradigma positivista como el proceso que aporta al conocimiento de la realidad mediante la medición de la fenomenología observable, llegando a asumir que los conocimientos son objetivos y susceptibles a ser medidos, tomando en cuenta la producción del saber alejado del compromiso de valor, perspectiva de desarrollo de la naturalidad cuantitativo.

3.1.2. Diseño de investigación

En relación al enfoque se consideró al cuantitativo, porque se llegó a medir numéricamente a las competencias emocionales y al trabajo en equipo, utilizando instrumentos para recabar datos, los cuales se analizaron con apoyo estadístico, para proporcionar respuesta a las interrogantes de investigación y se llegó a probar los supuestos determinados con anticipación, confiando en la cuantificación de las variables y el conteo, determinando exactamente el patrón de comportamiento poblacional. En tal sentido, según Sánchez (2019) el enfoque considerado tiene como proceso cuantificar a los fenómenos, a partir de la aplicación de instrumentos

con la finalidad de probar las hipótesis, basándose en medir numéricamente a los fenómenos y analizarlos con pruebas estadísticas.

Respecto al método, fue el hipotético-deductivo, debido que este método es correlativo con el científico, porque usa procesos lógico deductivo, que parte de la propuesta de hipótesis denominado priori, desde la consideración de premisas generales y empíricas, que fueron puestas a prueba con la realidad empírica, llegando a aceptarse o refutarse con sustento estadístico. Asimismo, Miranda y Ortiz (2020) mencionaron que el presente método se basa en la edificación del objeto a estudiar, posterior comprender la formula hipotética de la problemática a estudiar, luego se asocia con la propuesta metódica apoyada de instrumentos de recojo de datos que aportan a medir y estandarizar y verificar la información, para luego ponerlos a prueba y presentar los resultados.

Asimismo, agregar que el estudio fue de nivel correlacional, porque se estableció la coherencia de las competencias emocionales con el trabajo en equipo, brindando soporte a la inferencia futura de posibles relaciones causales, es decir, que se dio a conocer que si una variable llega a variar la otra a partir de tal situación también varía. De acuerdo con Rivero et al. (2021) el presente trabajo es de nivel correlacional, porque tiene como fin establecer la coherencia o asociación existente de dos fenómenos a partir del análisis de un determinado ambiente, sin necesidad de profundizar en la causalidad de los mismos.

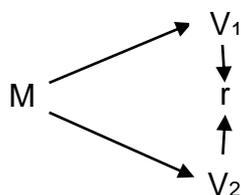
De igual modo, el diseño fue no experimental, porque se recogió la información de las competencias emocionales y del trabajo en equipo, sin que se manipule de manera deliberada las variables, debido que se llegó analizar el comportamiento de los variables después de que han ocurrido en su estado natural. De lo mencionado, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) agregaron manifestando que el diseño considerado se utiliza en estudios donde no se ejerce manipulación alguna de los fenómenos a medir, sino que solo se realizan las observaciones en el ambiente en donde se suscita para ser analizados luego.

Como punto final, se determinó que el corte del trabajo fue transversal, porque la valoración de los fenómenos considerados a investigar, se llegaron a realizar un momento en específico establecido en el tiempo, es decir, que se acordó una fecha con los docentes de apoyo de las instituciones públicas de la Red Canchis, para calificar a los estudiantes a partir de su perspectiva. Por tal situación,

Cvetkovic et al. (2021) establecieron que el corte transversal, se llega a tomar en consideración útil para poder establecer la prevalencia de las condiciones, donde deriva del sinónimo de estudio prevalente.

Figura 1

Esquema del diseño de investigación



Dónde: M es la muestra, V1 es la cuantificación de las competencias emocionales, V2 es la cuantificación del trabajo en equipo y r es el nivel de coherencia o correlación de V1 y V2.

3.2. Variable y operacionalización

Variable 1: Competencias emocionales

Definición conceptual: Según Hachem et al. (2022) las competencias socioemocionales se refieren a las capacidades de comprensión, regulación y expresión de las emociones de los niños, proporcionándole soporte y percepción de sentir mayor seguridad para la construcción de relaciones amicales, resolver problemas, persistir cuando enfrenta nuevos retos, lidiar con la ira y la frustración y manejo de sus emociones.

Definición operacional: Para la determinación de los niveles de las competencias emocionales, se consideró una lista de cotejo, construido por Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly (2008) el cual valoró a las seis dimensiones que han sido tomadas en consideración a partir del establecimiento de 30 preguntas, calificadas por medio de una escala Likert, donde los puntajes que se han obtenido se clasificaron en: Bajo, medio y alto.

Indicadores: La diferencia emociones, tiene dos indicadores: Se siente confundido por no saber que siente y no sabe porque se siente disgustado; el comunicar emociones, tiene dos indicadores: Dificultad al explicar lo que siente y le cuesta hablar y explica cómo se siente por dentro; el no esconder emociones, tiene dos indicadores: Guarda sus sentimientos a otros y no es asunto de otros saber lo que siente; la conciencia corporal, tiene dos indicadores: Identifica cambios en su

cuerpo y cuando se disgusta o esta triste nota cambios; El atender emociones de otros, tiene dos indicadores: Importancia al sentimiento de otros y entender el sentimiento de sus amigos; y el análisis de las propias emociones, tiene dos indicadores: Intenta comprender sus emociones y conocer lo que siente.

Escala de valoración: Se consideró una escala Likert, con tres alternativas de contestación: (1) Nunca, (2) A veces y (3) A menudo.

Variable 2: Trabajo en equipo

Definición conceptual: Según Alvarado (2021) el trabajo en equipo en su definición considera el término de cohesión, unión y transformación, lo cual también se entiende como producción, competencia y logro de metas, que se basan fundamentalmente en las necesidades de mejoras continuas y de cambios de que se llegan a suscitar dentro de la estructuración escolar.

Definición operacional: Para la determinación de los niveles del trabajo en equipo, se consideró una lista de cotejo, construido por Huere (2022), el cual valoró a las cinco dimensiones que se tomaron en consideración a partir del establecimiento de 20 preguntas, donde los puntajes que se llegaron a obtener se clasificaron en: Malo, regular y bueno.

Indicadores: La comunicación, tiene dos indicadores: Sabe comunicarse para llevar a cabo los trabajos sabe escuchar y se percibe que es escuchado; la cohesión y clima cooperativo, tiene tres indicadores: Valora lo relevante de tener amigos, favorece al clima positivo, y favorece a la expresión de lo que siente; el respeto y empatía, tiene dos indicadores: Respeta y es buen compañero y determina su confianza y participa constantemente; la norma y objetivo común, tiene dos indicadores: Respeta los acuerdos de convivencia y tiene compromiso con el equipo; y la responsabilidad de la tarea, tiene dos indicadores: Cumple con los trabajos y su papel y valora trabajar en equipo.

Escala de valoración: Se consideró una escala Likert, con cinco alternativas de contestación: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población

La presente investigación consideró a los 54 niños y niñas de cinco años de las

cuatro instituciones educativas pertenecientes a la red rural de Canchis en el Cusco. Referente a lo mencionado, Condori-Ojeda (2020) calificaron a la población como el grupo que está integrado por elementos, sujetos u objetos, que tienen como particularidad poseer similar conocimiento que necesita determinar el investigador, de la cual se hará alguna inferencia.

Tabla 1

Población

Institución educativa	N.º de estudiantes		Total
	Niños	Niñas	
IE 01	4	2	6
IE 02	10	8	18
IE 03	9	9	18
IE 04	8	4	12
Total	31	23	54

Fuente: Nómina de matrícula 2023.

Criterios de inclusión:

- Los escolares de cinco años de las instituciones educativas que pertenecen a la red rural de Canchis.
- Los escolares que asisten a las instituciones educativas con regularidad.
- Los escolares que tienen el consentimiento firmado por sus padres

Criterios de exclusión:

- Los escolares de tres y cuatro años de las instituciones educativas que pertenecen a la red rural de Canchis.
- Los escolares de cinco años de otras instituciones educativas.
- Los escolares que no asisten a las instituciones educativas regularmente.

3.3.2. Muestra

En cuanto a la muestra, a decisión de la investigadora, se determinó que formaron parte los mismos quienes integraron la población, es decir, que la muestra es de carácter censal conformada por 54 niños y niñas de las cuatro instituciones educativas de la red rural de Canchis, debido que se ha determinado la perspectiva de toda la población y por ser un grupo pequeño y manejable para la investigadora. Al respecto, Rivero et al. (2021) acotaron que la muestra, es una porción representativa, determinada de la población, la cual hereda similares

particularidades que son de gran interés para el investigador, debido que se pretende determinar el comportamiento de un fenómeno a partir de las perspectivas de los elementos que conforman la muestra.

Tabla 2

Muestra

Institución educativa	N.º de estudiantes		Total
	Niños	Niñas	
IE 01	4	2	6
IE 02	10	8	18
IE 03	9	9	18
IE 04	8	4	12
Total	31	23	54

Fuente: Nómina de matrícula 2023.

3.3.3. Muestreo

Cabe agregar, que el muestreo fue no probabilístico, de tipo intencional y de conveniencia, porque no se siguió ningún proceso de determinación muestral, solo se atinó a seleccionar a la muestra desde la perspectiva de la investigadora y por ciertos criterios de intención y conveniencia, como querer saber la perspectiva general de los niños y niñas debido que la población es pequeña, accesible y manejable. De lo mencionado, se comprende según Hernández y Carpio (2019) que el muestro seleccionado, se destaca porque cumple con la particularidad del investigador, además de determinar intencionalmente a los elementos que van a ser parte del estudio como también por ciertos factores como de fácil acceso, o por ser un grupo pequeño de elementos.

3.3.4. Unidad de análisis

Al respecto, se llegó a establecer que cada niño y niña de las cuatro instituciones educativas de la red rural de Canchis, fueron las unidades de análisis de la investigación. Respecto a lo manifestado, Arias y Covinos (2021) aseguraron que las unidades de análisis son aquellos elementos de la investigación, los cuales van a producir información para que se llegue a analizar acerca de un cierto fenómeno determinado por el investigador.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Respecto a la técnica, se seleccionó a la observación para determinar el nivel de desarrollo de las competencias emocionales y del trabajo en equipo porque posee la particularidad de quien va llevar a cabo la observación lo realizó sin que su perspectiva nuble el desarrollo natural de las variables en los niños de cinco años de una red rural de Canchis, por ende, no se dejó que su percepción nuble la objetividad de la investigación. De lo manifestado, Arias (2020) aportó dando a entender que la observación, da a entender que quien observa debe necesariamente mantenerse al margen de las cuestiones que pretende estudiar, no vinculándose con lo que se vaya a suscitar ni ejercer transformación alguna, solo debe de mantener el marco de referencia de la situación tal y como es, sin que su percepción llegue a incidir sobre lo que está sucediendo y ello afecte a llevar a cabo el proceso de investigación.

Instrumentos

A partir de lo descrito, se consideró que el instrumento a utilizar fueron dos listas de cotejo, las cuales también se llegaron a conocer como listas corroborativas, debido que se utilizó preguntas que llegaron a evidenciar si el conocimiento o las competencias que se programó desarrollar, han sido alcanzadas o que los niños llegaron a evidenciar dificultad para su desarrollo, asimismo, la lista de cotejo permitió que se obtenga una gran cantidad de información de manera sencilla y en corto tiempo, lo cual permitió llevar registro de los logros de los niños y niñas de cinco años. Sobre lo manifestado, Arias (2020) llegó a mencionar que la lista de cotejo, es una construcción que considera una serie de indicadores que han de corroborarse por los docentes a partir de la observación simple, indicando si tal acción ha sido abordada o no por los escolares.

Propiedades psicométricas originales de las competencias emocionales: El instrumento que comprende medir a las competencias emocionales ha pasado por diversos modelos de validez, asimismo, se han llegado a analizar las 30 preguntas que componen la escala EAQ30, respecto, a la validez interna se estableció una adecuación de la información, usando un análisis factorial exploratorio valorado en 0.810 y una Sig. < 0.05, asimismo, la validez de constructo se dio por medio del análisis convergente y discriminante de la escala, evidenciando una carga promedio

de 0.70, debido que ya el instrumento es válido porque al agregar otras cargas ya no llega a mejorar, finalmente, la validez de contenido, se dio desde el criterio de cuatro expertos, que concluyeron que posee suficiencia. En cuanto al análisis de la confiabilidad, se llegó a someter la información del cuestionario al análisis de Cronbach, puntuando que el cuestionario posee una media de 0.838, por tal motivo, se llegó a concluir que posee consistencia interna.

Propiedades psicométricas originales del trabajo en equipo: El instrumento propuesto por Huere (2022) asociado al trabajo en equipo se ha construido desde la toma en consideración de la propuesta de Gámez y Torres (2013), el cual fue construido para medir a las cinco dimensiones, desde la consideración de 20 preguntas, que han sido validados por especialistas, quienes han llegado a concluir que el instrumento posee suficiencia desde al ser valorados por los criterios de claridad, pertinencia y relevancia, por ello se ha concluido que pueden ser aplicables. Respecto a la confiabilidad el instrumento propuesto se llegó a aplicar y los datos que se han recolectado se han procesado a partir del alfa de Cronbach, puntuando un valor de 0.946, interpretado como que el instrumento posee buena consistencia.

Validez

Cabe agregar que la validez de la escala EAQ30 y el cuestionario de trabajo en equipo, se llegó a someter a validez de contenido, al peticionar la perspectiva sobre las preguntas a expertos quienes llegaron a concluir que el instrumento posee suficiencia a partir de los criterios de relevancia, claridad y pertinencia. Según Villasís-Keever et al. (2018) la validez de un instrumento, hace referencia a lo que llega a ser verdad o que se acerca, es decir, que se considera los resultados válidos en el momento que la investigación evidencia estar libre de todo error, que comúnmente llega a presentarse al desarrollar el proceso investigativo por problemática metódica y que puede ser también, por selección, medida y confusión.

Tabla 3*Validez por juicio de expertos*

Expertos	Especialidad	Decisión
Mg. Saavedra Carrion Nicanor Piter	Estadístico	Aplicable
Mg. Quispe Ramos Raúl Jaime	Temático	Aplicable
Mg. Arotoma Ore Wilfredo	Metodólogo	Aplicable

Nota. Certificados de validación por juicio de expertos.**Confiabilidad**

Para la determinación de la confiabilidad, ambos instrumentos fueron sometidos a un análisis a partir del alfa de Cronbach, llegándolo a aplicar a un grupo de 20 niños y niñas llegando a recabar información y teniendo como resultado posterior al procesamiento de índices superiores a 0.900, por ende, se concluyó que poseen consistencia interna y confiables porque para las competencias emocionales el valor de confiabilidad fue de 0.933 y para el trabajo en equipo de 0.923. Según Arispe et al. (2020) el nivel de un instrumento al ser aplicado y producir resultados similares evidencia la consistencia interna, debido que a pesar de pasar el tiempo llega a reproducir similares resultados.

Tabla 4*Confiabilidad de los instrumentos*

Variable	N.º ítems	N.º de elementos	Alfa de Cronbach
Competencias emocionales	30	20	0.933
Trabajo en equipo	20	20	0.923

Nota. Procesamiento de la confiabilidad por el alfa de Cronbach.**3.5. Procedimientos**

Como primer paso se solicitó una carta de presentación a la escuela de posgrado de la Universidad César Vallejo, con la finalidad de poder petitionar de una manera más formal y con evidencias que se ha llevado a cabo una investigación a las cuatro instituciones educativas que conforman la red rural de Canchis, por tal motivo, por mesa de partes se pasó a enviar tal solicitud, esperando la respuesta de la respectiva instancia.

Luego de haber recibido una respuesta afirmativa, se llevó a cabo reuniones

con el personal directivo de cada institución educativa, para proporcionar las explicaciones respectivas del desarrollo de la investigación, las metas a alcanzar, también lo que se pretende probar, y los posibles beneficios que trajo consigo llevar a cabo la investigación, de similar modo, también se identificó a los docentes de aula y de similar modo, se llevaron reuniones de coordinación, para aclarar las posibles dudas que estos presenten sobre las metas de la investigación y sobre el llenado de los instrumentos.

Ya culminado los acuerdos con el directivo y el personal docente, se inició con el recojo de información, el cual se llevó a cabo de manera presencial, asimismo, en todo momento se brindó apoyo a los docentes para aclarar sus posibles dudas sobre alguna de las preguntas, lo cual fue realmente necesario para evitar que existan errores en el llenado de los instrumentos, como también evitar que no se deje de lado alguna pregunta, finalizando el recojo de datos, se agradeció a la institución educativa y a los docentes que apoyaron en todo momento la realización del estudio, acordando una fecha para proporcionar los resultados del estudio y la determinación de los niveles de desarrollo de las variables.

3.6. Método de análisis de datos

Para el procesamiento de la información, anticipadamente, se organizó y almacenó en una base de datos, creado en el programa informático Microsoft Excel, es decir, que se crearon dos datas, donde se traspasó las contestaciones realizadas de cada uno de los niños y niñas, por ello, se llegaron a transformar los resultados proporcionados de forma cualitativo a cuantitativo con la equivalencia de puntuaciones según escala Likert considerado para su evaluación, en ese sentido, se tuvo sumo cuidado para que se eviten posibles errores en el llenado y transferencia de información de los instrumentos a la data.

En cuanto al análisis descriptivo, en la base de datos, se realizó la sumatoria de las puntuaciones conseguidas por cada pregunta, llegando a establecer el calificativo de las dimensiones y de las variables en general, para luego copiarlos y pasarlos al programa SPSS, dando inicio con su trato estadístico, es decir, que tales puntajes se transformaron y clasificaron en niveles, con la finalidad de presentar la información en tablas descriptivas, tablas cruzadas asociada a los objetivos y en gráficos de barras, donde para mayor comprensión se llegó a

interpretar tales resultados brindando claridad y entendimiento de lo conseguido.

Luego de ello, enseguida, se sometió la sumatoria de los puntajes de variables y dimensiones a evidenciar la distribución de la que provienen mediante el análisis de resultados de la prueba de Kolgomorov-Smirnov, porque los niños y niñas participantes de la investigación superan el límite de 50 elementos (54 niños y niñas), en ese sentido el criterio considerado para la decisión estadística se asoció con el método de valor p, donde si la Sig. < 0.05, entonces se asumió que la información no posee normalidad, llevando a seleccionar para la prueba de hipótesis al el Rho de Spearman, donde tales hallazgos llevaron a realizar la discusión, redactar las conclusiones y recomendaciones.

3.7. Aspectos éticos

La presente investigación tomó en cuenta la guía proporcionada por la escuela de posgrado, para la propuesta de investigaciones asociadas a la línea de investigación de la maestría en Psicología Educativa, en ese sentido, se determinó seguir los procesos de un estudio cuantitativo, donde las recomendaciones de cada capítulo se siguieron a plenitud para poder presentar un trabajo acorde a la demanda solicitada y optar por el grado de maestro (UCV, 2023). Además, para la redacción del trabajo se consideró la normativa APA, cuyo fin es no incurrir en actos indebidos de referenciación o plagio de producción científica de diversas investigaciones que han sido consideradas para construir el presente estudio.

Asimismo, se ha llegado a considerar cuatro principios éticos, descritos en la guía ética para procesos de investigación de la Universidad César Vallejo: (1) Principio de beneficencia, referido a que toda las acciones desarrolladas deben de proporcionar un bien a los participantes en el estudio, (2) Principio de no maleficencia, asociado a un previo análisis sobre el efecto de las acciones en los participantes del estudio, incurriendo en prácticas que beneficien y no lleguen a dañar física ni psicológicamente, (3) Principio de autonomía, asociado al reconocimiento de capacidad de los participantes del estudio para decidir en qué momento si fuera el caso de retirarse o continuar siendo parte del estudio y (4) Principio de justicia, basado en el trato por igual de cada participante del estudio, sin llegar a determinar la exclusión de alguno (UCV, 2020).

IV. RESULTADOS

Descriptivo de las competencias emocionales y sus dimensiones

Tabla 5

Niveles de las competencias emocionales y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Competencias emocionales	5	9.3	34	63.0	15	27.8	54	100.0
D1: Diferencia emociones.	2	3.7	36	66.7	16	29.6	54	100.0
D2: Comunicar emociones.	3	5.6	32	59.3	19	35.2	54	100.0
D3: No esconder emociones.	25	46.3	16	29.6	13	24.1	54	100.0
D4: Conciencia corporal.	14	25.9	26	48.1	14	25.9	54	100.0
D5: Atender emociones de otros.	10	18.5	28	51.9	16	29.6	54	100.0
D6: Análisis de las propias emociones.	8	14.8	19	25.2	27	50.0	54	100.0

Nota. Construido desde el procesamiento mediante el programa SPSS.

La tabla 5, evidenció los resultados descriptivos de las competencias emocionales, se evidenció que del 100.0 % (54) de estudiantes, el 9.3 % (5) evidenciaron poseer bajo nivel, 63.0 % (34) medio y 27.8 % (15) alto.

En cuanto a la dimensión diferencia emociones, el 3.7 % (2) se ubicaron en nivel bajo, 66.7 % (36) medio y 29.6 % (16) alto, además, sobre la competencia comunicar emociones, se constató que el 5.6 % (3) demostraron poseer nivel bajo de desarrollo, 59.3 % (32) en nivel medio y el 35.2 % (19) nivel alto, asimismo, respecto a la dimensión no esconder emociones, el 46.3 % (25) manifestaron nivel bajo, 29.6 % (16) en nivel medio y el 24.1 % (13) alto, por otro lado, sobre la dimensión conciencia corporal, el 25.9 % (14) evidenciaron poseer desarrollo bajo, 48.1 % (26) en nivel medio y el 25.9 % (14) en nivel alto, de igual manera, sobre la dimensión atender emociones de otros, el 18.5 % (10) demostraron ubicarse en nivel bajo, 51.9 % (28) en el nivel medio y el 29.6 % (16) en nivel alto, finalmente, referente a la dimensión análisis de las propias emociones, el 14.8 % (8) demostraron poseer nivel bajo, 25.2 % (19) poseen nivel medio y el 50.0 % (27) en nivel alto.

Descriptivo del trabajo en equipo y sus dimensiones

Tabla 6

Niveles del trabajo en equipo y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Malo		Regular		Bueno		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Trabajo en equipo	1	1.9	22	40.7	31	57.4	54	100.0
D1: Comunicación	1	1.9	37	68.5	16	29.6	54	100.0
D2: Cohesión y clima cooperativo.	0	0.0	29	53.7	25	46.3	54	100.0
D3: Respeto y empatía.	2	3.7	19	35.2	33	61.1	54	100.0
D4: Norma y objetivo común.	3	5.6	22	40.7	29	53.7	54	100.0
D5: Responsabilidad en la tarea.	2	3.7	22	40.7	30	55.6	54	100.0

Nota. Construido desde el procesamiento mediante el programa SPSS.

La tabla 6, proporcionó los resultados descriptivos de la variable trabajo en equipo, se llegó a constatar que del 100.0 % (54) de estudiantes que fueron parte del estudio, el 1.9 % (1) evidenció poseer desarrollo malo, 40.7 % (22) regular y 57.4 % (31) tener disposición buena para trabajar en equipo.

Asimismo, respecto a la dimensión comunicación, el 1.9 % (1) de estudiantes evidenció tener desarrollo malo, 68.5 % (37) fortalecimiento regular y el 29.6 % (16) una buena comunicación, además, en cuanto a la dimensión cohesión y clima cooperativo, el 53.7 % (29) posee nivel regular, y el 46.3 % (25) nivel bueno, no habiendo ninguno ubicado en rango malo, también, sobre la dimensión respeto y empatía, el 3.7 % (2) evidenciaron ubicarse en nivel malo, 35.2 % (19) en nivel regular y el 61.1 % (33) posee nivel bueno, por otro lado, sobre la dimensión norma y objetivo común, se llegó a constatar que el 5.6 % (3) de estudiantes posee mal desarrollo, el 40.7 % (22) se ubicaron en nivel moderado y el 53.7 % (29) en rango bueno, por último, asociado a la dimensión responsabilidad en la tarea, el 3.7 % (2) de estudiantes llegaron a evidenciar desarrollo malo, asimismo, el 40.7 % (22) poseen desarrollo moderado y el 55.6 % (30) buen desarrollo.

Prueba de hipótesis general:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023.

Tabla 7

Correlación de la hipótesis general

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0,463**
Competencias emocionales	Trabajo en equipo	Sig. (bilateral)	0,000
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para el análisis de la correlación de las competencias emocionales con el trabajo en equipo de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 7, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.000, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.463, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen fortalecimiento del trabajo en equipo y viceversa.

Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años.

Tabla 8

Correlación de la hipótesis específica 1

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coeficiente de correlación	0,386**
Competencias emocionales	Comunicación	Sig. (bilateral)	0,000
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para el análisis de la correlación de las competencias emocionales con la dimensión comunicación del trabajo en equipo de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 8, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.000, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.386, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen desarrollo de la comunicación en los niños de cinco años.

Prueba de hipótesis específica 2:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años.

Tabla 9

Correlación de la hipótesis específica 2

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
Competencias emocionales	Cohesión y clima cooperativo	Coeficiente de correlación	0,457**
		Sig. (bilateral)	0,001
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para el análisis de la correlación de las competencias emocionales con la dimensión cohesión y clima cooperativo del trabajo en equipo de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 9, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.001, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.457, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen desarrollo de la cohesión y clima cooperativo en los niños de cinco años.

Prueba de hipótesis específica 3:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años.

Tabla 10

Correlación de la hipótesis específica 3

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coefficiente de correlación	0,382**
Competencias emocionales	Respeto y empatía	Sig. (bilateral)	0,004
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para el análisis de la correlación de las competencias emocionales con la dimensión respeto y empatía del trabajo en equipo de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 10, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.004, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.382, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen desarrollo del respeto y empatía en los niños de cinco años.

Prueba de hipótesis específica 4:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años.

Tabla 11

Correlación de la hipótesis específica 4

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coeficiente de correlación	0,409**
Competencias emocionales	Norma y objetivo común	Sig. (bilateral)	0,002
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Para el análisis de la correlación de las competencias emocionales con la dimensión norma y objetivo común del trabajo en equipo de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 11, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.002, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.409, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen desarrollo de la norma y objetivo común en los niños de cinco años.

Prueba de hipótesis específica 5:

Ho: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años.

Ha: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años.

Tabla 12

Correlación de la hipótesis específica 5

Rho de Spearman		Estadísticos	Valores
		Coeficiente de correlación	0,433**
Competencias emocionales	Responsabilidad en la tarea	Sig. (bilateral)	0,001
		N	54

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Finalmente, el análisis de la correlación de las competencias emocionales con la dimensión responsabilidad de los niños de cinco años de una red rural de instituciones educativas de Canchis, en el Cusco, que se muestran en la tabla 12, se ha llegado aplicar la metodología estadística del Rho de Spearman, encontrándose una relación existente y confirmando dependencia entre las variables, debido que la significancia fue calificada en 0.001, aportando hechos para rechazar la hipótesis nula, asimismo, el coeficiente de correlación fue de 0.433, interpretándose como una relación positiva pero de baja potencialidad, lo cual aportó a afirmar, que si existen altos niveles de desarrollo de las competencias emocionales de los niños de cinco años, entonces se puede evidenciar buen desarrollo de la responsabilidad en la tarea en los niños de cinco años.

V. DISCUSIÓN

El presente trabajo investigativo, alcanzó a abordar el objetivo general, basado en determinar la coherencia entre las competencias emocionales con el trabajo en equipo en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar que el valor p o significancia de la prueba de distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.463$, por ello, la diferenciación de la emoción, comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona bases para el fomento de procesos comunicativos, de cohesión y de clima de cooperación saludable, desarrollo del respeto y actitud empática, normativa y metas en común y de responsabilidad con las actividades de estudio. Por lo manifestado se determina también refutar a la H_0 , y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

Tales resultados fueron apoyados por los obtenidos por Huere (2022) quien también llegó a establecer la vinculación entre el fomento de la habilidad socioemocional y el trabajo en equipo, valorándose en $Rho=0.679$, lo cual llevó a afirmar que es realmente incidente seguir con los trabajos de propuesta de programas y de capacitación que proporcione orientación al fortalecimiento de la habilidad social y la emocional de forma integral con apoyo de los familiares, los estudiantes y el profesorado.

Además, los resultados conseguidos no concuerdan con los de Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos (2020) quienes a pesar de determinar el resultado del desarrollo emocional con el duelo familiar, este llegó a ser negativo y de poca potencialidad debido que el test de Pearson arrojó un vínculo de -0.232, por ende, se afirmó que a causa de la inmadurez de su competencia emocional, las emociones negativas lo llegan a superar desarrollando culpabilidad generada por una actitud masoquista primaria, considerada como comportamiento aversivo de los estudiantes, lo cual complica su relación con sus compañeros, afectando la relación interpersonal con otros, conductas disruptivas y las que no son apropiadas,

porque llegan a incidir de manera negativa sobre su calidad de estado emocional y de trabajo dentro del ambiente educativo.

En ese sentido, Kurdi y Hamdy (2020) apoyan al supuesto en que la respuesta organizada interrelacionada con una gran serie de sistematizaciones psicológicas periféricas, que también toma en consideración la sistematización fisiológica del conocimiento, la motivación y toma de decisión aporta al fomento de la competencia emocional, indicando que esta competencia reconoce el significado del patrón de la propia emoción y profundiza en el análisis sobre la cognición a partir de la solución de posibles problemáticas, que trae consigo la capacidad de comprender su emoción, con una alta precisión, al momento de llegar a valorarse y expresarse, como la capacidad de generar emociones, de comprenderlas y desarrollar su conocimiento y regular su emoción al momento de trabajar en equipo.

De similar manera, Moreira (2020) dio a entender que desde una visión sociocultural no solo se llega a percibir la aplicación de la genética de soporte temprano para el fomento del trabajo en equipo a partir del aprendizaje colaborativo, por intermedio del fomento de trabajos de apropiación cultural del aprendizaje, por ende, el trabajo colaborativo, es privilegiado debido que es uno de los contextos, que aporta a la saludable relación con otros, no considerando solo afrontar diferentes perspectivas, sino que se llegue a construir una intersubjetividad a partir de la convergencia de la participación de quienes son parte del equipo.

Desde lo mencionado y a partir de los hallazgos inferenciales que se lograron determinar, se llegó a la conclusión que la identificación, conocimiento y mejora de la competencia emocional de los infantes de inicial, apoya al manejo formidable de sus emociones al momento de relacionarse de mejor manera con sus compañeros y otras personas, lo cual facilita que se lleguen a abordar de manera eficiente sus metas y propósitos, constatado en su progreso, bienestar y crecimiento como persona para la sociedad, lo cual brinda soporte al fomento del trabajo en equipo, a partir de la incidencia sobre el cumplimiento de metas, incremento de la actitud motivacional y creativa de los estudiantes, como del favorecimiento de la habilidad social de los infantes.

Asimismo, se llegó alcanzar el objetivo específico 1, basado en determinar coherencia entre las competencias emocionales con la dimensión comunicación en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar

que el valor p o significancia del test de distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.386$, lo cual quiere decir que la diferenciación de la emoción, comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona a la comunicación desde el fomento del saber comunicativo para que se puedan realizar los trabajos investigativos y el saber escuchar y percibir lo que otros llegan a decir. Por lo manifestado se determina también refutar a la H_0 , y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

Tales hallazgos conseguidos con corroborados por los de Sánchez et al. (2022) quienes establecieron la dependencia de la competencia emocional sobre el aprovechamiento educativo, calificado en $Rho=0.312$, llegándose a interpretar como positivo y de fortaleza intermedia, es decir, que el proceso educativo a partir de diferentes niveles escolares debe procurar proporcionar una educación integral, que no solo se lleve a cabo a partir del desarrollo de la habilidad cognitiva, sino que también debe desarrollarse la competencia emocional, porque ambas son parte de un todo dialéctico, por ende, modificar uno de ellos, directamente llega a influenciar sobre el otro y en lo general a los que son parte.

Asimismo, llegan a discrepar con los obtenidos por Hernández-Jorge et al. (2021), quienes manifestaron que los estudiantes que poseen particularidades emocionalmente de mayor estabilidad son los que mejor afrontan situaciones que exige desarrollo del aprovechamiento escolar presentando una mejor capacidad de comunicación y de interés por desarrollar su capacidad y mejorar sus calificaciones; en tal sentido, resulta trascendente tomar en cuenta que la propuesta educativa debe contribuir al desarrollo de la competencia emocional de los infantes tomando en cuenta si estos conocen y desarrollan un manejo apropiado de su habilidad social y emocional, el cual aporta bases al proceso educativo y a la labor en equipo, contribuyendo a su desempeño en sociedad y diferentes ámbitos donde este se llegue a desenvolver.

Asimismo, Hoeman et al. (2019) expresaron que la competencia emocional, llega a integrar dos perspectivas propias del constructivismo, es decir, que se

refiere a lo emocional y racional, lo cual aporta entendimiento a que las emociones son producto de la realidad al momento de convivir con otros en diferentes ambientes y el culturalmente relativo, la cual es fortalecido por medio del desarrollo de las relaciones interpersonales, donde la comunicación, llega a jugar un papel influyente sobre su desarrollo cognitivo y emocional, por tal motivo, se resalta la intersubjetividad que se encuentra inherente en el aprovechamiento de la competencia emocional.

Además, el aporte de Guerra et al. (2019) hace referencia a que el teorema de cooperación postulado por Jhonson y Jhonson, evidencia fortalecimiento del desarrollo del trabajo en equipo, mediante el fortalecimiento de la interdependencia entre los integrantes del grupo, por ende, todo objetivo debe estar estructurado de tal manera que todos los estudiantes, lleguen a superarse así mismo, y el cual también debe tener soporte en procesos comunicativos enriquecedores, positivos y asertivos, asimismo, la adecuación de la demanda de trabajo en equipo surge en el momento que se consigue la resolución de los trabajos, que exige que los infantes puedan desarrollar ciertas capacidades de aprendizaje, lo cual brinda múltiples beneficios reconocido en el sector educativo y social.

Por lo manifestado y en base a los resultados inferenciales que se consiguieron, se ha llegado a constatar que bajo la perspectiva escolar, la competencia emocional se define como el conglomerado de conocimiento de los escolares los cuales ponen en acción para que obtengan contestaciones, cuyas particularidades, tienen que ver mucho con el pensamiento, sentimiento y actualización de los estudiantes sobre sus emociones para confrontar ambientes de mayor complejidad y que son cambiantes, los cuales al ser desarrollados evidencian haber proporcionado soporte a la comunicación a partir de la proporción de las misivas sobre lo relevante que es para todos que conforman el equipo y comunicarse de manera efectiva, destacando la técnica y la labor que aporta a que se pierda el miedo para que se enfrente a un equipo de compañeros y que a futuro necesariamente va tener que hablar con otros.

Por otro lado, también se alcanzó el objetivo específico 2, basado en determinar la coherencia entre las competencias emocionales con la dimensión cohesión y clima cooperativo en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar que el valor p o significancia del test de

distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.457$, lo cual quiere decir que la diferenciación de la emoción, comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona a la cohesión y clima cooperativo soporte al fortalecer la valoración de lo importante de contar con amigos, favorece también al clima positivo y a la expresión del sentir de uno mismo. Por lo manifestado se determina también refutar a la H_0 , y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

Por tales motivos, se ha constatado que lo conseguido por Valero et al. (2020) brinda soporte a lo afirmado, debido que en su estudio se calificó a la convivencia escolar con la competencia emocional de los estudiantes siendo este de $r=0.506$, en ese sentido, se llegó afirmar que los estudiantes han logrado la habilidad de control de emociones negativas como son la ira, sentirse triste, enojado entre otros, y también desarrollado su habilidad resiliente basado en la sobreposición a cuestiones difíciles que este pueda afrontar.

Asimismo, se evidenció que los resultados son diferentes a lo manifestado por Ordoñez et al. (2016) quienes manifestaron la capacidad de reconocimiento y manejo eficiente de sus sentimiento y emociones, como también de su estado motivacional, y la habilidad interpersonal, la cual deriva de las capacidades de reconocimiento de la emoción de otros y manejo de vínculos y fomento de clima saludables entre sus compañeros, en ese sentido, el mejor estado anímico derivado de componentes propios de la competencia emocional, en lo menor posible que se evidencie conducta alteradas, por lo que se manifiesta que la cohesión y desarrollo de climas saludables evidencia un estado anímico y dominio de sus emociones.

De igual manera, Hoeman et al. (2019) aportó dando a entender que el complemento científico de la competencia emocional es la promoción de climas sociales saludables, dando a entender que los infantes inician siendo parte de grupos primitivo proto-conceptual, cuyo final del desarrollo de la conceptualización se llega a diferenciar por grupos de teorías intuitivas y dominio específico emocional, además, la utilización de tal marco o perspectiva sugiere que la

competencia emocional llega a compartir un conjunto de supuestos sobre el concepto de emociones que puede no ser justificado por evidencia empírica disponible, en ese sentido, la competencia emocional inicia a desarrollarse desde la identificación de similitudes funcionales entre la instancia dada y la situación que no necesita compartir similitudes observables.

En ese sentido, Alvarado (2021) dio a entender que la labor colaborativa, toma en cuenta la terminología de cohesión, coherencia y transformación, lo cual es entendido como fomento de producción, competencia y logro de objetivos, que tiene soporte fundamental en la necesidad de mejora continua y de cambio de que se llega a suscitar dentro de la estructura escolar, la cual proporciona orientación al comportamiento de los infantes cuya meta radica en alcanzar desarrollar sus aprendizajes.

Desde lo manifestado, y de acuerdo al análisis a escala inferencial de los datos recolectados, se entiende que el fomento de la competencia emocional radica en la conciencia de los infantes sobre el propio estado de sus emociones, como en la habilidad para hacer uso de un vocabulario de emociones y terminologías expresivas habituales que están a su disposición, además, de constatar el fomento de la implicancia empática de la experiencia emocional de otros, habilidad de afrontamiento de la emoción negativa mediante el soporte de estrategias que generen que los estudiantes tienen el control regulando de esa forma la intensidad y lo que llegue a durar el estado emocional, siendo este incidente sobre la cohesión y clima positivo desde su relevancia dentro del ámbito escolar, con la meta que todos los integrantes de tal contexto lleguen a conocer y fomentar el desarrollo de la comunicación con sus compañeros y otras personas, además, de aportar el fortalecimiento de relaciones que favorezcan a un conocimiento previo y creencia de reforzamiento del clima dentro del contexto escolar incidiendo también sobre la fortaleza de la confianza.

De igual manera, se alcanzó abordar el objetivo específico 3, basado en determinar la coherencia entre las competencias emocionales con la dimensión respeto y empatía en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar que el valor p o significancia del test de distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia

significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.382$, lo cual quiere decir que la diferenciación de la emoción, comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona al respeto y empatía fortalecimiento desde la promoción del respeto y la actitud buena de compañerismo y la determinación de la confianza y participación constante en clases. Por lo manifestado se determina también refutar a la H_0 , y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

Lo mencionado tiene soporte de los hallazgos conseguidos por Gutierrez et al. (2020) quien destacó haber determinado el efecto que causa el fomento del trabajo colaborativo sobre el desarrollo de los estudiantes, llegando afirmar que el fomento de cada sesión de trabajo en aula a partir del uso del trabajo colaborativo como estrategia para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, llegó a estructurarse de la siguiente manera, siendo en primer lugar una proporción de explicaciones a los equipos de clase de lo que se pretende trabajar, fomento del desarrollo de una cantidad de actividades de parte de los escolares evidenciando trabajo coordinado por las familias correspondientes, quienes fueron los encargados de potenciar los aspectos participativos, interaccionales y de apoyo mutuo entre los miembros del equipo, con la finalidad que se favorezca el aprendizaje de todos los integrantes desde el respeto de las opiniones de todos los integrantes, como también apoyo a poder llevar a cabo los trabajos si existe algún estudiante que evidencia dificultad al momento de desarrollar la parte que le tocó, en ese sentido, con las intervenciones se llegó a proporcionar sostén a la generación de emociones positivas entre los miembros del equipo.

De similar manera el aporte de Hachem et al. (2022) dio a entender que la capacidad de comprensión, de regulación y expresión del sentimiento y emociones de los infantes proporciona soporte a la perspectiva de sentimiento de mayor seguridad, para que pueda construir saludables relaciones con los compañeros que comparte aula y con quienes también llega a trabajar en equipo, además de fortalecer sus problemas, y persistir cuando se enfrente a nuevos retos, lidiar con la ira, frustración y manejo adecuado de sus emociones, por ende, se llega a profundizar en la toma de conciencia sobre lo que llega a sentir como una capacidad de percepción y precisión del propio sentir y reconocimiento del mismo, así como

fortalecer su sentido de construcción de su propio yo, estar siempre optimista al momento de afrontar retos nuevos.

Asimismo, Torres-Hernández y Gallego-Arrufat (2022) llegaron a mencionar que para una eficiente labor en equipo se debe de tener en mente que todas las opiniones que surjan para abordar el trabajo encomendado se respete, además, de brindar apoyo a los miembros quienes lleguen a tener dificultades al momento de realizar su parte de trabajo, asimismo, el fomento de trabajos complejos y llevados a cabo simultáneamente que complicadamente puede llevarse de forma individual, intervención de todos quienes integran el grupo, control de la ansiedad al momento de ser parte de grupos, constante ritmo de trabajo en equipo, mejora del sentir de responsabilidad, estimulación para ser parte de grupos de trabajo y soporte del proceso educativo son algunas de las características de trabajar en equipo, lo cual llega a incidir en los aspectos cognitivos y emocionales de los estudiantes, ya que, desde la promoción de relaciones saludables este llega a fortalecer también los lazos que se puedan suscitar con los integrantes del equipo y de similar modo brinde soporte a su conocimiento y desarrollo de competencias.

Desde lo mencionado y a partir de los hallazgos inferenciales, se llegó a afirmar que la competencia emocional, llega a determinar desarrollos de capacidades acerca de la toma de conciencia del sentimiento y las emociones de los infantes incluyendo determinación de maneras de comportarse emocionalmente dependiendo del contexto en que el estudiante llegue a desenvolverse, evidencia proporcionar apoyo al respeto y empatía de los estudiantes a partir del respeto de las intervenciones de quienes conforman el equipo de trabajo, brindando validez igual que las suyas, es decir, que se refiere al respeto de opiniones de todos, maneras de reaccionar, y de similar manera considerar las opiniones como propias.

Por otro lado, de igual manera se alcanzó abordar el objetivo específico 4, basado en determinar la coherencia entre las competencias emocionales con la dimensión norma y objetivo común en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar que el valor p o significancia del test de distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.409$, lo cual quiere decir que la diferenciación de la emoción,

comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona a la norma y objetivo común, desarrollo a partir del respeto a los acuerdos de convivencia y al compromiso con el trabajo en equipo que se llevan a cabo. Por lo manifestado se determina también refutar a la Ho, y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

Dichos resultados tienen soporte en lo manifestado por Mendoza (2022) quien llegó a determinar lo relevante del juego simbólico sobre el desarrollo de la competencia emocional, donde llegó a afirmar que la implementación importante de procesos educativos que aporten al desarrollo de la competencia emocional dentro del plan curricular, aporta brindar periódicamente apoyo y trabajos en lo que movilicen sus capacidades emociones, debido que es relevante para el soporte de la habilidad social y formativa, además, el aspecto emocional y afectivo dentro de los procesos educativos y desarrollo integral de los estudiantes, llega a ser muy valioso porque en ello se evidencia la prioridad de aspectos cognitivos, sosteniendo que todo estudiante que llega a tener éxito, debido a la prioridad de desarrollo a la par de lo cognitivo y lo emocional vinculado también con su salud emocional.

De igual manera, según Fuensanta et al. (2022) se llega a entender que la competencia emocional es una terminología aglutinante de una serie de procesos como de habilidades y disposiciones personales, en gran medida, que se constata capturado por el conocimiento sobre lo que es la inteligencia emocional o como una disposición sobre las particularidades personales y la autoeficacia personal, de manera que la operacionalización del concepto parte desde la determinación precisa de procesos emocionales como lo son el sentir empático y el meta estado de ánimo de los estudiantes.

También el aporte de Guarnizo (2022) dio a entender que llegar a mencionar el término trabajo en equipo, lleva a determinar la realización de trabajos de manera coordinada en equipos reducidos, el cual refleja la enorme reciprocidad asociada a las metas y el interés propio de los equipos, donde necesariamente debe tener sostén mutuo orientado a la consecución de metas similares, de tal manera, es de necesidad que se deba concentrar en el desarrollo de la habilidad de comunicación, colaboración, entendimiento y pensamiento de quienes son partes del equipo.

De tal manera, desde lo descrito y de la consideración de los resultados

inferenciales conseguidos, se asume que la competencia emocional, desde el fomento de la toma de conciencia de la emoción propia, de la proporción de un nombre para la identificación de lo que siente y comprensión de lo que sienten las otras personas con quien se llega a entablar ciertas relaciones evidencia desarrollo de la normativa y objetivo común desde el establecimiento en consenso de los objetivos que se comparten, a partir de la propuesta de normas de trabajo, brindando que se evidencien procesos de organización claros y eficientes.

Finalmente, también se llegó a abordar el objetivo específico 5, referido a determinar la coherencia entre las competencias emocionales con la dimensión responsabilidad en la tarea en infantes de inicial de una red rural ubicada en Canchis, donde se llegó a constatar que el valor p o significancia del test de distribución no paramétrica de Spearman, fue de 0.000 siendo este inferior al límite establecido de error de 0.050, lo cual aportó a poder confirmar que se evidencia una coherencia significativa entre ambas mediciones, además de ello, el coeficiente correlativo $Rho = 0.433$, lo cual quiere decir que la diferenciación de la emoción, comunicación, la demostración, fomento de la conciencia corporal, atención a la emoción de otros, y análisis de la propia emoción llega a verificar desarrollo emocional, lo cual proporciona a la responsabilidad en la tarea desarrollo desde el fomento del cumplimiento de las tareas y su rol que lleva dentro de los equipos de trabajo y el valor que se da a su equipo. Por lo manifestado se determina también refutar a la H_0 , y poder aseverar la existencia de dependencia favorable entre las variables.

En ese sentido, los resultados obtenidos tienen soporte en los conseguidos por Sánchez y Ñañez (2022) en el momento que establecieron la relación de trabajar en equipo y desarrollar las habilidades sociales de los estudiantes, llegadas a valorarse en $Rho=0.678$, donde se confirmó que el trabajo llevado a cabo en equipo, es una de las estrategias incidentes sobre el proceso educativo, que llega a traer consigo diversas actividades previamente planificadas y en medida que se llega a fomentar en los ambientes escolares para que se adquiera el contenido y la actitud, llega a evidenciar promoción del fortalecimiento de una gran gama de habilidades sociales como lo es transmitir mensajes e información, poder resolver posibles problemáticas dentro del equipo, proponerse y seleccionar posibles alternativas para poder solucionar algunos inconvenientes, como también liderar,

entre otros.

En ese sentido el trabajo en equipo aporta al desarrollo y pone en manifiesto la adquisición de la habilidad social, en el momento que los estudiantes llegan a participar en actividades cooperativas para que puedan aprender con las mismas oportunidades de desarrollo y uso de la habilidad social, además, desde la perspectiva académica el trabajo en equipo, sirve como mecanismo para entrenar e incrementar la habilidad social de los estudiantes, porque aprender de manera colaborativa, llega a evidenciar desarrollo de estrategias de solución y comunicación. También es factible manifestar que los grupos de conocimiento y de capacidad, habilidad y actitud de gran necesidad para que se llegue a comprender, dominar las expresiones y regular eficientemente la fenomenología denominada emoción, requiere del desarrollo de la competencia emocional,

El cual según Prieto y González (2022) se refiere al proceso de la habilidad que incluya a la denominada inteligencia emocional, entendida como un conjunto de procesos personales que llevan a cabo las personas para poder identificar, comprender, expresar, regular, usar o administrar sus propias emociones pertinentemente. De igual forma, Dugang (2020) manifestó que el trabajo en equipo al ser una estrategia necesariamente aporta a la construcción multidimensional que caracteriza a un grupo que presenta ser flexible y adaptable a ciertos comportamientos, desarrollo de la cognición y actitud que interactúan para el fomento del logro de un propósito en común y de adaptación cambiante a ambientes, además, se llega a componer por los conocimientos, habilidades y actitudes que son exhibidas con la meta de apoyar a quienes conforman el equipo y de esa forma se logre las metas de equipo.

De lo descrito y también a partir de los resultados determinados, se llegó a concluir que desde el fomento de la competencia emocional, se desarrolla la eficacia de los estudiantes en situaciones complicadas con sus compañeros, aporta a la mejora del vínculo con sus compañeros, brinda capacidad de perseverancia en los trabajos encomendados hasta llegar a completarlos y permite afrontar de manera exitosa retos propuestos, lo cual llega a brindar soporte al fomento de la responsabilidad en la tarea desde su consideración como núcleo descriptivo de la valoración que le proporcionan los estudiantes, y resultado acerca del cumplimiento de las metas que se han planteado trazar y tienen en común.

En cuanto a las limitaciones, al momento de realizar el presente trabajo investigativo, en una red rural de Canchis, hubo ciertos problemas asociados con el acceso a las instalaciones de cada institución educativa, debido que se encuentran dispersos en la provincia, lo cual también dificultó que se desarrolle el trabajo en el tiempo indicado, por otro lado, la existencia de pocos trabajos investigativos en el nivel inicial, que vinculan a ambas variables consideradas, dificultó la construcción del componente teórico, finalmente, la limitación económica, también fue un factor incidente en el estudio, por los elevados precios de materiales considerados en la aplicación de instrumentos, procesamiento de datos y construcción final del informe de investigación.

Por último, los posibles beneficios que trae consigo el estudio, deriva que con tiempo de anticipación, se proporcionaron los resultados al coordinador de la red Canchis, para oportunamente tomar decisiones con el personal directivo y considerar realizar, talleres y asesorar plenamente al personal docente, para construir proyectos que aborden temas de interés para el desarrollo de las competencias emocionales, como también poder realizar actividades que involucren trabajar en equipo, también al ser antecedente para futuras investigaciones, aporta una nueva perspectiva, derivada de la construcción del componente teórico, que beneficia a la construcción de futuros trabajos en estudiantes de inicial en diversos contextos.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que existe relación entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo, porque la significancia de la prueba de Spearman = $0.000 < 0.05$, también se constató que el coeficiente Rho= 0.463, por ende, con sustento estadístico, se rechazó la hipótesis nula, llegándose a afirmar que el fomento de la competencia emocional proporciona bases para el desarrollo de los procesos comunicativos, de cohesión y de clima de cooperación saludable, desarrollo del respeto y actitud empática, normativa y metas en común y de responsabilidad con las actividades de estudio que son soporte para el trabajo en equipo.

Segunda: Se estableció que existe relación entre las competencias emocionales y la dimensión comunicación, porque la significancia de la prueba de Spearman = $0.000 < 0.05$, también se llegó a confirmar que el coeficiente Rho= 0.386, por tal motivo, se verificó con soporte estadístico, rechazar la hipótesis nula, llegando a concluir que el desarrollo de las competencias emocionales evidencia desarrollo de la comunicación desde el fomento del saber comunicativo para que se puedan realizar los trabajos investigativos y el saber escuchar y percibir lo que otros llegan a decir.

Tercera: Se estableció que existe relación entre las competencias emocionales y la dimensión cohesión y clima cooperativo, debido que la significancia de la prueba de Spearman = $0.001 < 0.05$, asimismo porque el coeficiente Rho= 0.457, lo cual permitió que se rechace la hipótesis nula, y se pueda concluir, que el desarrollo positivo de las competencias emocionales evidencia fortalecimiento a la valoración de lo importante de contar con amigos, favorece también al clima positivo y a la expresión del sentir de uno mismo.

Cuarta: Se estableció que existe relación entre las competencias emocionales y la dimensión respeto y empatía, porque el valor de la significancia de la prueba de Spearman = $0.004 < 0.05$, además porque el coeficiente Rho =

0.382, llegando estadísticamente a rechazar la hipótesis nula, y poder concluir que el desarrollo positivo de las competencias emocionales brinda fortalecimiento al respeto y empatía desde la promoción del respeto y la actitud buena de compañerismo y la determinación de la confianza y participación constante en clases.

Quinta: Se estableció que existe relación entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común, debido que la valoración de la significancia de la prueba de Spearman = $0.002 < 0.05$, además el valor correlacional $Rho = 0.409$, confirmando que se rechaza la hipótesis nula, y por tal motivo concluir que el desarrollo positivo de las competencias emocionales, evidencia altos niveles de desarrollo de la norma y objetivo común desde el respeto a los acuerdos de convivencia y al compromiso con el trabajo en equipo que se llevan a cabo.

Sexta: Se estableció que existe relación entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea, porque el valor de significancia de la prueba de Spearman = $0.001 < 0.05$, además el coeficiente correlativo $Rho = 0.433$, permitiendo que se rechace la hipótesis nula, y se llegue a concluir que el desarrollo positivo de las competencias emocionales brinda soporte al desarrollo de la responsabilidad en la tarea desde el fomento del cumplimiento de las tareas y su rol que lleva dentro de los equipos de trabajo y el valor que se da a su equipo.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al personal directivo de las instituciones públicas perteneciente a la Red rural Canchis, citar al personal docente de cada una de las instituciones, con el objetivo de dar a conocer los resultados conseguidos en el presente trabajo, llegando a reflexionar sobre el estado actual de fomento y consideración de propuestas de desarrollo de las competencias emocionales, como también si en la práctica en aula se considera trabajar en equipo, esperando que tomen conciencia y reflexionen sobre la propuesta de talleres o sesiones de aprendizajes abordar el desarrollo de la competencia emocional y de igual manera refuerce al trabajo en equipo.

Segunda: Al personal directivo de las instituciones públicas pertenecientes a la Red rural Canchis, poner en práctica técnicas y posibles métodos que aporte a la potenciación de las competencias emocionales por medio de la mejora de los procesos de comunicación, derivado de la propuesta escolar esperando que aporte a la optimización del aprovechamiento académico de los estudiantes y también brinde soporte a las relaciones interpersonales.

Tercera: A la docente coordinadora de la red rural de Canchis, realizar seguimiento oportuno y brindar orientación a las actividades de acción socioafectivo y de atención temprana a posibles problemas familiares u otros que puedan incidir sobre el estado anímico de los estudiantes con la finalidad de reforzar la cohesión y clima de cooperación de los escolares y sus familiares a la escuela, asimismo, se espera poder brindar soporte a su desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes a partir del trabajo en equipo.

Cuarta: Al personal docente de las instituciones públicas pertenecientes a la red rural de Canchis, dado lo relevante del fomento de fortalecimiento de ambas variables, es de necesidad que se inserten ambas competencias en la propuesta educativa y si no llega a ser muy incidente empezar a

llevarlos a cabo en el área tutorial o proponer programas de mejora de la atención socioafectiva de los estudiantes, esperando que con ello se fomente el respeto y empatía entre los estudiantes debido a ciertos problemas que se puedan suscitar en el ambiente escolar.

Quinta: Al personal docente de las instituciones públicas pertenecientes a la red rural de Canchis, tomar en cuenta las puntuaciones bajas asociada ambas variables de estudio con la meta de llevar a cabo posibles acciones para incrementar los niveles de las competencias emocionales y las del trabajo en equipo, como también desarrollar con los padres de familia, la mejora de la propuesta escolar y determinar la normativa institucional, esperando que ello, fomente la participación de los padres en las actividades escolares apoyando a la formación de sus menores hijos.

Sexta: Al personal docente de las instituciones públicas pertenecientes a la UGEL Canchis, coordinar con las instancias respectivas, talleres y también capacitaciones sobre posibles estrategias para el desarrollo de las competencias emocionales y del trabajo en equipo, a partir de la propuesta de modificación curricular y formación docente, y a través de la implementación de un modelo educativo que aporte atender a nuevos desafíos presentes cumpliendo con la responsabilidad de las tareas docentes para con los estudiantes.

REFERENCIAS

- Aliaga, R., Ávila, R., Acevedo, V., y Céspedes, M. (2022). Collaborative work: A challenge in teacher education. *Education*, 28(1), e2533. <http://doi.org/10.33539/educacion.2022.v28n1.2533>
- Alvarado, D. (2021). Beneficios del trabajo en equipo durante la formación académica. *Revista Científica*, 6(20), 311-326. <https://bit.ly/3L4eUTJ>
- Arias, J. (2020). *Para ciencias administrativas, aplicadas, artísticas, humanas: Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/444erbp>
- Arias, J., y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://bit.ly/3n3b43U>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). *La investigación científica: Una aproximación para los estudios de posgrado*. Editorial Universidad Internacional del Ecuador. <https://bit.ly/41QPUW3>
- Ayovi-Caicedo, J. (2019). Trabajo en equipo: clave del éxito de las organizaciones. *FIPCAEC*, 10(4), 58-76. <https://bit.ly/3onjzqM>
- Banco Mundial. (2019). *La naturaleza cambiante del trabajo. Informe sobre el desarrollo mundial 2019*. Grupo Banco Mundial. <https://bit.ly/3BKvB0C>
- Banco Mundial. (2021). *Se requieren medidas urgentes y eficaces para mitigar los impactos de la COVID-19 en la educación en todo el mundo*. <https://bit.ly/3LGhu0U>
- Bastidas-Martínez, C., y Zambrano-Santos, R. (2020). El duelo familiar y el desarrollo emocional en los estudiantes. *Revista Arbitraria Interdisciplinaria Koinonia*, 5(9), 1-16. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.580>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Emotional competencies. *Education XX1*, 10(7), 61-85. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- CASEL. (2019). *What Is the CASEL Framework? A framework creates a foundation for applying evidence-based SEL strategies to you community*. <https://bit.ly/3KENjqD>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe – CEPAL (2020). *Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. Naciones Unidas. <https://bit.ly/3SqQnQ8>

- Condori-Ojeda, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Curso Taller. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18.pdf>
- Cvetkovic, A., Maguiña, J., Alonso, S., Lama-Valdivia, J., & Correa-López, L. (2021). Cross-Sectional Studies. *Faculty of Human Medicine Journal*, 21(1), 164-170. <https://acortar.link/uB51C4>
- Dugang, A. (2020). School Teamwork and Effectiveness. *Journal of World Englishes and Educational Practices (JWEEDP)*, 2(2), 92-102. <https://bit.ly/3oaY38E>
- Durán, A. (2018). *Trabajo en Equipo*. Editorial Publishdrive. <https://bit.ly/3ZN1zTJ>
- Espinoza, I. (2020). Epistemology and Research Methodology in the Administrations of the Universities of Lima and Junin. *Science Horizon*, 10(19), 130-146. <https://acortar.link/dqAUZF>
- Fuensanta, H., Pérez-González, J., Sánchez-López, M. (2022). Emotional competence of in-service and pre-service teachers of Preschool and Elementary Education. *Studies on Education*, 42(22), 9-33. <https://acortar.link/GJo4PP>
- Gámez, M., & Torres, C. (2013). Group techniques as a methodological strategy in acquiring teamwork abilities by college students. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, (4), 14-25. <https://bit.ly/2U7qHrx>
- Gil, A., y León, R. (2019). El uso de las redes sociales entre los estudiantes de grado de maestro en un entorno exclusivamente online. *Vivat Academia*, (147), 23-40. <https://doi.org/10.15178/va.2019.147.23-40>
- Guarnizo, N. (2022). El trabajo en equipo en el escenario pedagógico. “Parque de los Sentidos” en el área de la educación física. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 2(3), 1-15. <https://bit.ly/3GPLGVX>
- Guerra, M., Rodríguez, J., y Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 269-283. <https://bit.ly/3A69TDK>
- Gutiérrez, R., Jiménez, E., y De Vicente, I. (2020). Efecto del trabajo cooperativo en el aprendizaje de la escritura mediante la implicación familiar. *Estudios sobre Educación*, 39(20), 229-246. <https://doi.org/10.15581/004.39.229-246>
- Hachem, M., Gorgun, G., & Bulut, O. (2022). Social and Emotional Variables as Predictors of Students’ Perceived Cognitive Competence and Academic

- Performance. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(4), 362-384. <https://doi.org/10.1177/08295735221118474>
- Hernández, C., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*, 2(1), 75-79. <https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>
- Hernández-Jorge, C., Rodríguez-Hernández, A., Kostiv, O., Domínguez-Medina, R., Hess-Medler, S., Capote, M., Gil-Frías, P., & Rivero, F. (2021). Emotional Competence Assessment Scale: Teaching perspective (D-ECREA). *Revista de los Psicólogos de la Educación: Psicología Educativa*, 28(1), 61-69. <https://doi.org/10.5093/psed2021a5>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education. <https://bit.ly/3Hedbc6>
- Hoeman, K., Xu, F., & Barrett, L. (2019). Emotion Words, Emotion Concepts, and Emotional Development in Children: A Constructionist Hypothesis. *DEV Psychology*, 55(9), 1830-1849. <https://doi.org/10.1037%2Fdev0000686>
- Huere, M. (2022). *Habilidades socioemocionales y trabajo en equipo en estudiantes del nivel inicial de una institución educativa de Huarochirí, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3mpJIVi>
- Jaramillo-Valencia, B., & Quintero-Arrubia, S. (2021). Working in teams: multiple perspectives on collaborative and cooperative work. *Educación y Humanismo*, 23(41), 205-233. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4188>
- Kurdi, S., & Hamdy, N. (2020). Emotional Intelligence: What do we know and what is new? A Review. *MJMR*, 32(2), 363-370. <https://bit.ly/40e0bdk>
- Mendoza, M. (2022). *Juego simbólico para desarrollar competencias emocionales en estudiantes de 5 años, Nuevo Chimbote – 2019*. [Tesis de maestría, Universidad San Pedro]. <https://bit.ly/41hSKm9>
- Miranda, S., y Ortiz, J. (2021). Research paradigms: a theoretical approach to reflect from the field of educational research.. *RIDE: Iberoamerican Journal for Educational Research and Development*, 11(21), e113. <https://bit.ly/3MK5LRz>
- Mohammad, M., & Rashid, A. (2019). Relationship between Learning Environment and Teamwork Skills among Final Year Students of Vocational Colleges. *Universal Journal of Educational Research*, 8(1), 104-111.

<https://bit.ly/41eTqJz>

- Mondi, C., Giovanelli, A., & Reynolds, A. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *International Journal of Child Care and Education Policy*, (15), e6. <https://bit.ly/3GLjKT6>
- Moradi, A., & Chemelnezhad, M. (2021). Predicting Emotional – Social Competence Base don Academic Engagement, Self-efficacy and Perception of School Climate in Students. *IEEPJ. Iranian Evoluntionary and Educational*, 3(4), 574-582. <https://doi.org/10.52547/ieepj.3.4.574>
- Moreira, M. (2020). Meaningful Learning: the Classical Vision, other Visions and Interests. *Projections Magazine*, 14(20), e010. <https://bit.ly/3LK4RSW>
- Ordoñez, A., Prado-Gascó, V., Villanueva, L., y González, R. (2016). Propiedades psicométricas del Cuestionario de conciencia emocional en población infantil española. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 183-190. <https://doi.org/10.1016Zj.rlp.2015.09.012>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2022). *Dos años después. Salvando a una generación*. <https://uni.cf/3UChumB>
- Pérez, N., y Filela, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Prieto, C., & González, M. (2022). Development of Emotional Competences in seventh and eighth grade students of primary education. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 48(1), 323-341. <https://bit.ly/40ivqnr>
- Ramos, A., y San Andrés, E. (2019). Neurodidactics and emotional competencies of basic general education students. *Cieciamatria*, 5(1), 16-29. <https://doi.org/10.35381/cm.v5i1.237>
- Rivero, M., Meneses, P., García, J., Anibal, R., y Zevallos, E. (2021). *Metodología de la investigación*. Editorial Universidad Nacional Hermilio Valdizán. <https://bit.ly/40NP3nw>
- Ruiz, Y., Sánchez, A. (2021). Caracterización de las actividades de trabajo en equipo. *Revista Perspectiva Empresarial*, 8(2), 122-138. <https://doi.org/10.16967/23898186.722>
- Sánchez, F. (2019). Epistemic foundations of qualitative and quantitative research:

- Consensus and dissent. *Digital Journal of University Teaching Research*, 13(1), 102-122. <https://bit.ly/41EYrv6>
- Sánchez, J., Hernández, A., y Pozo, M. (2022). Estado emocional y rendimiento escolar en estudiantes de primaria. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores*, 2(96), 1-19. <https://bit.ly/3Un7iyI>
- Sánchez, R., y Ñañez, M. (2022). Percepción del trabajo en equipo y de las habilidades sociales en estudiantes. *PURIQ: Revista de Investigación Científica*, (4), e265. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.265>
- Storey-Hurtubise, E., Forristal, J., & Parker, J. (2021). Developing Emotional and Social Competencies in Children: Evaluating the Impact of a Classroom-Based Program. *Canadian Journal of School Psychology*, 37(3), 257-270. <https://doi.org/10.1177/08295735211051825>
- Sulca, R. (2021). Effectiveness of an educational program in the development of emotional competencies in elementary schoolchildren. *Educare et Comunicare*, 9(1), 78-82. <https://bit.ly/3KQQBaG>
- Ticona, J., Medina, R., Romani, B., y Criado, Y. (2021). Trabajo y Aprendizaje Colaborativo en la Universidad. Aproximaciones en Pandemia. *Revista Igobernanza*, 4(16), 88-104. <https://bit.ly/3SoATpg>
- Torres-Hernández, N., & Gallego-Arrufat, M. (2022). Evaluation of the teamwork in Primary Education. An study in Spain and Mexico. *Revista Educacion*, 46(1), 1-27. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.44258>
- UCV. (2020). *Código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo*. <https://bit.ly/3MfGbl6>
- UCV. (2023). *RVI N°062-2023-VI-UCV. Guía de elaboración de trabajos conducentes a grados y títulos*. <https://bit.ly/3oJfe1m>
- Valero, V., Condori, W., y Chura, R. (2020). Convivencia escolar y el estado emocional en niños del sexto grado de educación primaria. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado*, 8(4), 1234-1241. <http://dx.doi.org/10.26788/riepg.2019.4.1421>
- Veldman, M., Doolaard, S., Bosker, R., y Snijders, T. (2020). Young children working together. Cooperative learning effects on group work of children in Grade 1 of primary education. *Learning and Instruction*, (67), e101308. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101308>

Villasís-Keever, M., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J., Miranda-Novales, G., y Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65(4), 414-421. <https://bit.ly/41aYVrP>

ANEXOS:

ANEXOS

Anexo 1: Operacionalización de la variable competencias emocionales

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Según Hachem et al. (2022) las competencias socioemocionales se refieren a las capacidades de comprensión, regulación y expresión de las emociones de los niños, proporcionándole soporte y percepción de sentir mayor seguridad para la construcción de relaciones amicales, resolver problemas, persistir cuando enfrenta nuevos retos, lidiar con la ira y la frustración y manejo de sus emociones	Para la determinación de los niveles de las competencias emocionales, se consideró una lista de cotejo, construido por Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly (2008) el cual valora a las seis dimensiones determinadas a partir de 30 preguntas, donde los puntajes que se fueran a obtener van a clasificarse en: Bajo, medio y alto	Diferencia emociones	- Se siente confundido por no saber que siente	1, 2, 3, 4	1: Nunca 2: A veces 3: A menudo	Bajo: 30-49 Medio: 50-69 Alto: 70-90
			- No sabe porque se siente disgustado.	5, 6, 7		
		Comunicar emociones	- Dificultad al explicar lo que siente.	8		
			- Le cuesta hablar y explica cómo se siente por dentro.	9, 10		
		No esconder emociones	- Guarda sus sentimientos a otros.	11, 12, 13, 14		
			- No es asunto de otros saber lo que siente.	15		
		Conciencia corporal	- Identifica cambios en su cuerpo.	16, 17, 18		
			- Cuando se disgusta o esta triste nota cambios.	19, 20		
		Atender emociones de otros	- Importancia al sentimiento de otros.	21, 22		
			- Entender el sentimiento de sus amigos.	23, 24, 25		
		Análisis de las propias emociones	- Intenta comprender sus emociones.	26, 27		
			- Es importante conocer lo que siente.	28, 29, 30		

Operacionalización de la variable trabajo en equipo

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Según Alvarado (2021) el trabajo en equipo en su definición considera el término de cohesión, unión y transformación, lo cual también se entiende como producción, competencia y logro de metas, que se basan fundamentalmente en las necesidades de mejoras continuas y de cambios de que se llegan a suscitar dentro de la estructuración escolar	Para la determinación de los niveles del trabajo en equipo, se consideró una lista de cotejo, construido por Huere (2022), el cual valora a las cinco dimensiones determinadas a partir de 20 preguntas, donde los puntajes que se fueran a obtener van a clasificarse en: Malo, regular y bueno	Comunicación	- Sabe comunicarse para llevar a cabo los trabajos.	1, 2	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Malo: 20-46 Regular: 47-73 Bueno: 74-100
			- Sabe escuchar y se percibe que es escuchado.	3, 4		
		Cohesión y clima cooperativo	- Valora lo relevante de tener amigos.	5		
			- Favorece al clima positivo.	6, 7		
			- Favorece a la expresión de lo que siente	8		
		Respeto y empatía	- Respeta y es buen compañero.	9, 10		
			- Determina su confianza y participa constantemente.	11, 12		
		Norma y objetivo común	- Respeta los acuerdos de convivencia.	13, 14		
			- Tiene compromiso con el equipo.	15, 16		
		Responsabilidad en la tarea	- Cumple con los trabajos y su papel.	17, 18		
- Valora trabajar en equipo.	19, 20					

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

EMOTIONAL AWARENESS QUESTIONNAIRE – EAQ30.

La presente ficha de observación es parte de una investigación titulada “**Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Colque Cruz, Yudi estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Escala Valorativa:

1: Nunca (N)

2: A veces (AV)

3: A menudo (AM)

ÍTEMS O PREGUNTAS	VALORACIÓN		
	N	AV	AM
Dimensión 1: Diferencia emociones			
01. A menudo está confundido o extrañado por lo que siente.			
02. Es difícil saber si se siente triste, enfadado o algo más.			
03. Nunca sabe exactamente qué clase de sentimiento está sintiendo.			
04. Cuando esta disgustado, no sabe si esta triste, asustado o enfadado.			
05. A veces está disgustado y no tiene ni idea de por qué.			
06. A menudo no sabe por qué está enfadado.			
07. No sabe cuándo algo le va a disgustar o no.			
Dimensión 2: Comunicar emociones			
08. Encuentra difícil explicarle a un amigo cómo se siente.			
09. Le cuesta hablar con alguien de cómo se siente.			
10. Puede explicar fácilmente a un amigo cómo se siente por dentro.			
Dimensión 3: No esconder emociones			
11. Las demás personas no necesitan saber cómo se siente.			
12. Cuando esta disgustado por algo, a menudo se lo guarda para sí mismo.			
13. Cuando está enfadado o disgustado, intenta esconderlo.			
14. Cuando esta disgustado, intenta no mostrarlo.			
15. Cuando se siente mal, no es asunto de nadie más.			
Dimensión 4: Conciencia corporal			
	N	AV	AM

16. Cuando está asustado o nervioso, siente algo en la barriga.			
17. Cuando esta disgustado, también puede notarlo en su cuerpo.			
18. No siente nada en su cuerpo cuando está asustado o nervioso.			
19. Nota que su cuerpo es diferente cuando esta disgustado con algo.			
20. Cuando esta triste, nota su cuerpo débil.			
Dimensión 5: Atender emociones de otros	N	AV	AM
21. Es importante para él saber cómo se sienten sus amigos.			
22. No quiere saber cómo se sientes sus amigos.			
23. Si un amigo está disgustado, intenta entender por qué.			
24. No le importa cómo se sienten sus amigos por dentro.			
25. Por lo general, sabe cómo se sienten sus amigos.			
Dimensión 6: Análisis de las propias emociones	N	AV	AM
26. Cuando está enfadado o disgustado, intenta saber por qué.			
27. Sus sentimientos le ayudan a entender qué ha pasado.			
28. Cuando tiene un problema, le ayuda saber cómo se siente ante el problema.			
29. Le es importante saber cómo se siente.			
30. Siempre quiere saber por qué se siente mal con algo.			

Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly (2008). *Emotional Awareness Questionnaire – EAQ30*.

Muchas gracias

LISTA DE COTEJO SOBRE EL TRABAJO EN EQUIPO

La presente ficha de observación es parte de una investigación titulada “**Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Colque Cruz, Yudi estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Escala Valorativa:

- 1: Nunca (N)
- 2: Casi nunca (CN)
- 3: A veces (AV)
- 4: Casi siempre (CS)
- 5: Siempre (S)

ÍTEMS O PREGUNTAS	VALORACIÓN				
	N	CN	AV	CS	S
Dimensión 1: Comunicación					
01. Considera que la comunicación es importante para realizar un buen trabajo en equipo.					
02. Se dirige a los demás miembros del equipo en un tono y volumen adecuado.					
03. Siente que lo que dice no es escuchado o no es del interés de la clase.					
04. Escucha hasta que terminen de hablar para hacer sus aportes a toda la clase.					
Dimensión 2: Cohesión y clima cooperativo					
05. Para trabajar mejor en la clase, considera establecer amistades entre todos los miembros del grupo.					
06. Establece una buena relación desde los primeros días de clase con los compañeros.					
07. Confía en sus compañeros para desarrollar un buen trabajo en equipo.					
08. Se siente cómodo participando abiertamente en clase entre sus compañeros.					
Dimensión 3: Respeto y empatía					
09. Escucha al equipo manteniendo un ambiente de respeto.					
10. Participa respetando la opinión de todos aun cuando no todos sean amigos.					
11. Entiende y respeta la forma de trabajo de la profesora en la clase.					
12. Tolera el comportamiento de algunos compañeros,					

aunque no esté de acuerdo con ello.					
Dimensión 4: Normas y objetivo común	N	CN	AV	CS	S
13. Previamente establece normas para trabajar en equipo.					
14. Recuerda las pautas establecidas por la docente para trabajar en equipo.					
15. Aporta y fomenta actitudes positivas para el trabajo en equipo.					
16. Se compromete con los objetivos establecidos por el equipo con el que trabaja.					
Dimensión 5: Responsabilidad en la tarea	N	CN	AV	CS	S
17. Trabaja en equipo en clase para cumplir con la tarea asignada.					
18. Respeta el rol del equipo y cumple con las normas establecidas en espacios libres.					
19. Entiende mejor la tarea trabajando en equipo.					
20. Su experiencia de trabajo en equipo es positiva.					

Huere (2022). *Habilidades socioemocionales y trabajo en equipo en estudiantes del nivel inicial de una institución educativa de Huarochirí, 2022.*

Muchas gracias

Anexo 3. Modelo de consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL APODERADO

Título de la investigación: Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.

Investigadora: Colque Cruz Yudi

Propósito del estudio:

Estamos invitando a su hijo (a) a participar en la investigación titulada “Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023” cuyo objetivo es Determinar la relación entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo, Esta investigación es desarrollada por la estudiante de posgrado del programa de maestría en Psicología Educativa, de la Universidad César Vallejo.

Describir el impacto del problema de la investigación:

En las Instituciones educativas de la Red Rural en Canchis, Cusco, se evidenció en los estudiantes de cinco años problemas persistentes y continuos, como es la timidez, una muy baja autoestima o temor continuo, los cuales son señales alarmantes de bajo desarrollo de las competencias emocionales, los cuales si no son atendidos pueden ser crónicas con el paso de los días e incluso ser persistente en mayores edades, asimismo, trabajar en equipo evidencia normalmente relación con sus compañeros, intercambio de experiencia y a aprender con otros, pero tal equipo puede funcionar si todos colaboran y comparten sus ideales e información que poseen, pero a partir de los problemas antes expuestos, se percibe la intolerancia de algunos niños a no aceptar la crítica de otros, lo cual incide sobre la baja confianza en sí mismo.

Procedimiento:

Si usted acepta que su hijo participe y su hijo decide participar en esta investigación:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerá datos al momento de proponer preguntas acerca de las competencias emocionales y trabajo en equipo.
2. La encuesta lo realizará la maestra de aula, en base a la observación de su hijo o hija, Cabe agregar que las respuestas del cuestionario serán codificadas usando un número de identificación, y por lo tanto serán

anónimas.

Beneficios (principio de beneficencia):

El estudio no va aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Consentimiento informado:

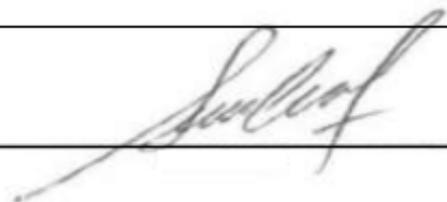
Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo que mi menor hijo(a) participe en la investigación.

Apellidos y nombres	Fecha	Firma
01.		
02.		
03.		
04.		
05.		
06.		

Anexo 4. Matriz Evaluación por juicio de expertos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Saavedra Carrion Nicanor Piter
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Docente de aula.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	46874319
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Emotional Awareness Questionnaire – EAQ30
Autor(a):	Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly (2008)
Objetivo:	Determinar los niveles de las competencias emocionales.
Administración:	Niños y niñas de cinco años.
Año:	2008
Ámbito de aplicación:	Red rural Canchis, Cusco.
Dimensiones:	D1: Diferencia emociones, D2: Comunicar emociones, D3: No esconder emociones, D4. Conciencia corporal, D5: Atender emociones de otros y D6: Análisis de las propias emociones.
Confiabilidad:	0.933
Escala:	(1) Nunca, (2) A veces y (3) A menudo.
Niveles o rango:	Bajo: 30-49, Medio: 50-69 y Alto: 70-90
Cantidad de ítems:	30 preguntas.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 15 minutos.

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 23/10/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/03/2010 Fecha egreso: 10/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 23/10/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/03/2010 Fecha egreso: 10/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA PERU

**PERÚ**

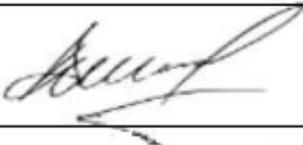
Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 16/08/2002 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA - FISICA Fecha de diploma: 27/06/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	LICENCIADA EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA Y FISICA Fecha de diploma: 27/06/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EL TRABAJO EN EQUIPO

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Arotoma Oré, Wilfredo
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Director en una institución educativa.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.
DNI:	29082096
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Lista de cotejo sobre el trabajo en equipo
Autor(a):	Mg. Huere Hurtado, Magaly Lilian
Objetivo:	Determinar los niveles del trabajo en equipo.
Administración:	Niños y niñas de cinco años.
Año:	2022
Ámbito de aplicación:	Red rural Canchis, Cusco.
Dimensiones:	D1: Comunicación, D2: Cohesión y clima cooperativo, D3: Respeto y empatía, D4: Norma y objetivo común y D5: Responsabilidad en la tarea.
Confiabilidad:	0.923
Escala:	(1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.
Niveles o rango:	Malo: 20-46, Regular: 47-73 y Bueno. 74-100.
Cantidad de ítems:	20 preguntas.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 10 minutos.

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 13/12/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 12/12/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 13/12/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 25/05/15 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

Otros anexos

Anexo 6. Matriz de consistencia

TÍTULO: Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023							
AUTORA: Bach. Colque Cruz, Yudi							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><u>Problema general:</u> PG: ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?</p> <p><u>Problemas específicos:</u> PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?</p> <p>PE2. ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?</p> <p>PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de</p>	<p><u>Objetivo General:</u> OG: Determinar la relación que existe entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p><u>Objetivos específicos:</u> OE1: Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.</p> <p>OE2: Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>OE3: Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de</p>	<p><u>Hipótesis General:</u> HG: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>HG0: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y el trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una red rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p><u>Hipótesis específicas:</u> HE1: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>H01: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la comunicación en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023</p>	Variable 1: Competencias emocionales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Diferencia emociones	- Se siente confundido por no saber que siente - No sabe porque se siente disgustado.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	1: Nunca 2: A veces 3: A menudo	Bajo: 30-49 Medio: 50-69 Alto: 70-90
			Comunicar emociones	- Dificultad al explicar lo que siente. - Le cuesta hablar y explica cómo se siente por dentro.	8, 9, 10		
			No esconder emociones	- Guarda sus sentimientos a otros. - No es asunto de otros saber lo que siente.	11, 12, 13, 14, 15		
			Conciencia corporal	- Identifica cambios en su cuerpo. - Cuando se disgusta o esta triste nota cambios.	16, 17, 18, 19, 20		
			Atender emociones de otros	- Importancia al sentimiento de otros. - Entender el sentimiento de sus amigos.	21, 22, 23, 24, 25		
			Análisis de las propias emociones	- Intenta comprender sus emociones. - Es importante conocer lo que siente.	26, 27, 28, 29, 30		
			Variable 2: Trabajo en equipo		Ítems		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos

<p>cinco años de una Red Rural, en Canchis. Cusco, 2023?</p> <p>PE4: ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?</p> <p>PE5. ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023?</p>	<p>cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>OE4: Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>OE5: Establecer la relación que existe entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p>	<p>HE2: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>H02: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la cohesión y clima cooperativo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis. Cusco, 2023.</p> <p>HE3: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.</p> <p>H03: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y el respeto y empatía en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023</p> <p>HE4: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.</p>	<p>Comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sabe comunicarse para llevar a cabo los trabajos. - Sabe escuchar y se percibe que es escuchado. 	<p>1, 2, 3, 4</p>	<p>1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre</p>	<p>Malo: 20-46</p> <p>Regular: 47-73</p> <p>Bueno: 74-100</p>
			<p>Cohesión y clima cooperativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Valora lo relevante de tener amigos. - Favorece al clima positivo. - Favorece a la expresión de lo que siente 	<p>5, 6, 7, 8</p>		
			<p>Respeto y empatía</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Respeta y es buen compañero. - Determina su confianza y participa constantemente. 	<p>9, 10, 11, 12</p>		
			<p>Norma y objetivo común</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Respeta los acuerdos de convivencia. - Tiene compromiso con el equipo. 	<p>13, 14, 15, 16</p>		
			<p>Responsabilidad en la tarea</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cumple con los trabajos y su papel. - Valora trabajar en equipo. 	<p>17, 18, 19, 20</p>		

		<p>H04: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la norma y objetivo común en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023</p> <p>HE5: Existe relación significativa entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.</p> <p>H05: No existe relación significativa entre las competencias emocionales y la responsabilidad en la tarea en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023.</p>				
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar			
<p>Método: Hipotético deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Tipo: Básico.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: 54 niños y niñas de cinco años.</p> <p>Muestreo: No probabilístico.</p> <p>Tamaño de muestra: 54 niños y niñas de cinco años.</p>	<p>Variable 1: Competencias emocionales Técnicas: Observación. Instrumentos: Lista de cotejo. Autores: Rieffe, Oosterveld, Miers, Terwogt y Ly Año: 2008. Lugar: I.E. Inicial, UGEL Canchis, Cusco.</p> <p>Variable 2: Trabajo en equipo Técnicas: Observación. Instrumentos: Lista de cotejo. Autora: Mg. Huere Hurtado, Magaly Lilian. Año: 2022 Lugar: I.E. Inicial, UGEL Canchis, Cusco.</p>	<p>Descriptiva: A partir de la baremación de los puntajes de las variables y dimensiones se va realizar los análisis descriptivos en tablas cruzadas y en gráficos de barras los cuales también van a interpretarse para proporcionar mayor claridad.</p> <p>Diferencial: Para la realización de la prueba de hipótesis, se va utilizar la correlación de Pearson, si la información recolectada presente normalidad, de no sr el caso, se va utilizar la prueba de Rho de Spearman si no presenta normalidad.</p>			

Anexo 7. Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

CONFIABILIDAD DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

No.	D1: Diferenciar emociones							D2: Comunicar emociones			D3: No esconder emociones					D4: Conciencia corporal					D5: Atender emociones de otros					D6: Análisis de las propias emociones					v1	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	51	
2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	50	
3	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	49	
4	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	70	
5	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	72	
6	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	50	
7	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	68	
8	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	72	
9	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	69	
10	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	1	2	2	71	
11	1	2	2	1	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	50	
12	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	68	
13	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	72	
14	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	69	
15	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	3	2	3	3	3	3	1	2	2	71	
16	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	50	
17	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	71	
18	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	50	
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	2	52	
20	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	55	
VAR	0.7	0.4	0.2	0.5	0.2	0.7	0.6	0.7	0.4	0.2	0.4	0.2	0.2	0.2	0.3	0.4	0.4	0.2	0.2	0.2	0.3	0.3	0.1	0.3	0.4	0.6	0.4	0.3	0.2	0	101.63	
																															9.90	

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Variable 1: Competencias emocionales

$\alpha = 30/29 * (1 - 9.90/101.63)$

$\alpha = 1.034 * 0.902$

$\alpha = 0,933$

CONFIABILIDAD DE LA LISTA DE COTEJO SOBRE EL TRABAJO EN EQUIPO

No.	D1: Comunicación				D2: Cohesión y clima cooperativo				D3: Respeto y empatía				D4: Normas y objetivo común				D5: Responsabilidad en la tarea				V2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	86
2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	86
3	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	3	4	5	4	4	88
4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	94
5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	81
7	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	97
8	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	82
9	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
10	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	81
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
12	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
13	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
14	4	3	4	4	4	4	3	4	4	5	3	4	5	5	5	4	4	5	4	4	82
15	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	82
16	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
17	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	5	97
18	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	5	4	5	5	5	91
19	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	80
20	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	88
VAR	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	0.1	0.2	0.3	0.1	0.2	0.2	0.2	0.2	0.2	0.3	0.2	0.2	34.62
																					4.27

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{Vt} \right]$$

Variable 2: Trabajo en equipo

$$\alpha = 20/19 * (1 - 4.27/34.62)$$

$$\alpha = 1.053 * 0.877$$

$$\alpha = 0,923$$

Anexo 8. Constancia de aceptación para aplicación de instrumentos.

CONSTANCIA DE ACEPTACIÓN

La coordinadora de la RER-Inicial de Sicuani, Canchis, Cusco, Prof. Caímen Huanca Vilca, ACEPTO, la aplicación de los instrumentos del trabajo de investigación titulado como **“Competencias emocionales y trabajo en equipo en estudiantes de cinco años de una Red Rural en Canchis, Cusco, 2023”** que serán aplicados en 4 Instituciones Educativas pertenecientes a la Red Educativa Rurales del Nivel Inicial de Sicuani- Canchis, en niños y niñas de 5 años.

Sicuani, 29 de mayo del 2023

 
Prof. Caímen Huanca Vilca
COORDINADORA