



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

**Competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de  
educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023**

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

**AUTORA:**

Calapuja Gayona, Patricia Edith ([orcid.org/0009-0003-3667-7945](https://orcid.org/0009-0003-3667-7945))

**ASESORES:**

Dra. Denegri Velarde, María Isabel ([orcid.org/0000-0002-4235-9009](https://orcid.org/0000-0002-4235-9009))  
Mg. Yucra Camposano, Jennifer Fiorella ([orcid.org/0000-0002-2014-1690](https://orcid.org/0000-0002-2014-1690))

**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**

A mi hijo Evan, quien me han dado la fuerza y la inspiración para perseguir mis objetivos y ha mostrado una madurez que me deja sin palabras, espero que esta tesis le recuerde lo orgullosa que estoy de él.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios, por su amor y bondad infinita, quién me acompañó en este logro; gracias a mi hijo por entender que, durante el desarrollo de esta tesis, fue necesario sacrificar situaciones y momentos a su lado para así poder completarla exitosamente.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de la investigación	14
3.2 Variables y operacionalización	15
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	16
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	17
3.5 Procedimientos	19
3.6 Método de análisis de datos	19
3.7 Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	48

## ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1 Validez de expertos de las dos variables	18
Tabla 2 Confiabilidad de las variables	19
Tabla 3 Nivel de las competencias socioemocionales y sus dimensiones	22
Tabla 4 Nivel de la autoeficacia y sus dimensiones	25
Tabla 5 Correlación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia	27
Tabla 6 Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en la implicación de los estudiantes	28
Tabla 7 Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en las estrategias de instrucción	29
Tabla 8 Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en el manejo de clases	30

## ÍNDICE DE GRÁFICOS Y FIGURAS

	Pág.
Figura 1 Diseño de la investigación	15

## RESUMEN

El dominio de habilidades socioemocionales facilita la adaptación a diversos contextos al permitir enfrentar situaciones difíciles con mayores posibilidades de éxito; por otro lado, la autoeficacia docente implica juicios de valor sobre la eficacia de la instrucción o la forma en que se responde a una situación. Es así que, el presente estudio buscó establecer asociación entre dichas variables en docentes de educación inicial de la Ugel Sur, Arequipa, 2023. Pues comprender la interacción entre estas es fundamental para mejorar la preparación y la práctica docente, especialmente en la educación infantil. Es así que, el estudio se enmarcó en una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básico y de nivel descriptivo correlacional. Los instrumentos de recolección de datos: el Inventario de Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) y el Teacher Self-Efficacy Scale, fueron aplicados a 100 docentes (tamaño muestral). El contraste de las hipótesis se realizó mediante el coeficiente Rho de Spearman. De modo que, se encontró una correlación positiva, alta y significativa entre las variables ( $r_s = .813$ ,  $p = .000$ ); esto sugiere que, aquellos docentes con altos niveles de habilidades sociales y emocionales tienden a tener una mayor autoeficacia.

**Palabras clave:** Competencias socioemocionales, autoeficacia docente, educación inicial.

## ABSTRACT

The mastery of socioemotional skills facilitates adaptation to different contexts by allowing to face difficult situations with greater chances of success; on the other hand, teacher self-efficacy implies value judgments about the effectiveness of instruction or the way in which one responds to a situation. Thus, the present study sought to establish an association between these variables in early childhood education teachers of Ugel Sur, Arequipa, 2023. Understanding the interaction between these variables is essential to improve teacher preparation and practice, especially in early childhood education. Thus, the study was framed in a quantitative approach methodology, basic and descriptive correlational level. The data collection instruments: the Inventory of Social-Emotional Competencies for Adults (ICSE) and the Teacher Self-Efficacy Scale, were applied to 100 teachers (sample size). The hypotheses were tested using Spearman's Rho coefficient. Thus, a positive, high and significant correlation was found between the variables ( $r_s = .813$ ,  $p = .000$ ); this suggests that those teachers with high levels of social and emotional skills tend to have greater self-efficacy.

**Keywords:** Social-emotional competencies, teacher self-efficacy, initial education.

## I. INTRODUCCIÓN

La Educación Básica Regular se encuentra constituida por diferentes niveles. El primero es la Educación Inicial, donde se atiende niños menores de seis años. Tal como señala el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016), este periodo resulta de gran importancia, puesto que en él se instauran las bases para el desarrollo integral de las personas.

El MINEDU, autoridad de la normativa educativa a nivel nacional, lleva a cabo su orientación mediante la colaboración intergubernamental y la comunicación con los gobiernos regionales y locales. Dicha entidad señala que la educación temprana requiere una atención especial, para ello necesitan instructores que tengan no solo experiencia en habilidades pedagógicas, sino en conocimientos en el área socioemocional. De acuerdo a Salto y Cendón (2019), la ejemplificación y la actitud del docente de nivel inicial marcan decisivamente el interés del estudiante.

Asimismo, el interés del estudio sobre las competencias socioemocionales del docente, estuvo arraigado a la preocupación por definir los indicadores de una correcta evaluación docente. Esta última señala a la autoeficacia como un factor importante en la formación docente (Bueno y Martín, 2022). En ese sentido, la confianza del profesor sobre su capacidad de enseñanza, determinará su desenvolvimiento en el aula y la percepción del estudiante.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2016) ha reconocido la importancia, el entusiasmo y el respaldo de los docentes de América Latina en favor del alumno. En consecuencia, se puede deducir que no sólo se debería desarrollar aprendizajes en el ámbito educativo, sino promocionar las habilidades socioemocionales, para elevar la autofuncionalidad en el desempeño de responsabilidades.

En la literatura nacional, de acuerdo a diversas investigaciones, las competencias socioemocionales del docente son imprescindibles para el éxito escolar. Yataco et al. (2022) informan que los profesores fueron los primeros en exigir el cultivo de competencias socioemocionales durante la pandemia; a pesar de ello, a menudo carecían de técnicas y conocimientos para fomentar el entusiasmo, la implicación y la imaginación de sus alumnos. Arce y Blumen (2022) afirman que aumentando las competencias socioemocionales y, en consecuencia,

la autoeficacia, es posible despertar la motivación y, por tanto, avanzar en el éxito académico de los alumnos.

Particularmente, en la unidad de estudio de este trabajo se visualizó que los docentes carecían de empatía y destrezas interpersonales efectivas; asimismo, se mostraban agotados y no propiciaban un buen clima académico. Esto último repercutió en la asimilación de conocimientos significativos. Por otro lado, muchos docentes se mostraban inseguros de sus propias capacidades profesionales e incapaces de enfrentar las situaciones que se les presentaba. En tal sentido, revelaron dificultades en la práctica de sus competencias socioemocionales, cuyo origen, se centró en la percepción de su autoeficacia.

De esta manera, el estudio buscó responder la siguiente interrogante: ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023? A su vez, se consideraron las siguientes preguntas específicas: 1) ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023? 2) ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023? 3) ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023?

El estudio se justifica a nivel teórico, debido a que aporta información novedosa acerca de la asociación entre las variables. Como lo ha visibilizado la búsqueda de antecedentes, aún no existen investigaciones que las hayan relacionado tal como pretende este estudio; por ende, el aporte informacional de este estudio tiene un grado de novedad respecto a otros. En ese sentido, esta investigación podrá ser empleada como un antecedente teórico o de consulta para otros autores que decidan estudiar el mismo tema o alguno similar.

También de manera práctica, puesto que en conformidad con los resultados se podrán brindar recomendaciones que incidan de manera directa en los profesores, con el propósito de que mejoren sus prácticas laborales. Además, podrá

promoverse la realización de programas de desarrollo de competencias socioemocionales y autoeficacia en beneficio del desarrollo integral del docente.

A nivel social, se justifica debido a que resalta la importancia de las competencias socioemocionales y la autoeficacia, no solo para el personal docente, sino en beneficio de las prácticas durante clases. Evidentemente, docentes con competencias socioemocionales correctamente desarrolladas y con una percepción personal alta de autoeficacia podrán ser también más competentes al impartir clases. Por último, la investigación se justifica metodológicamente, puesto que se planteó la aplicación de un diseño y nivel acorde con los objetivos de investigación. También se empleó instrumentos pertinentemente validados, los cuales podrán ser referidos en otras investigaciones que pretendan estudiar las mismas variables.

Asimismo, la investigación determina el propósito general: Establecer la relación que existe entre competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023, y como objetivo específico: 1) Determinar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 2) Identificar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 3) Reconocer la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

Ante lo expuesto, se estableció como hipótesis general: Existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. Las hipótesis específicas que se consideraron fueron: 1) Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 2) Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 3) Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

## II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, Agbaria (2021) desarrolló una investigación referente a la inteligencia emocional, autoeficacia y habilidades de gestión de aula en maestros de jardines infantiles en Israel, con el objetivo de comprobar su vínculo. En lo metodológico, su trabajo fue cuantitativo, correlacional y de diseño no experimental, asimismo, aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Utilizó el Emotional Intelligence Questionnaire como instrumento para la inteligencia emocional, el Teacher self-efficacy para la autoeficacia y el Classroom Management Questionnaire para las habilidades de gestión en el aula. Contó con 337 maestros de niños de 3 a 6 años. Concluyó con la existencia de correlaciones positivas.

En el contexto internacional, Córdova (2021) investigó sobre la autoeficacia docente en estudiantes de preescolar, donde pretendió valorar, en niveles, la variable. La metodología fue cuantitativa, descriptiva y de muestreo no estratificado. Utilizó el Behavior Inventory of Environmental Action (BIEA), y el cuestionario EA de Mullens y Carter. La muestra comprendió a 573 profesoras. Concluyó con la inexistencia de contrastes entre el nivel de certificación respecto a las instituciones de las que provenían las docentes. También señaló que las experiencias laborales sí implicaban un factor predictor significativo para determinar la autoeficacia en los docentes.

Kirkiç y Çetinkaya (2020) realizaron una investigación en torno a la autoeficacia y las actitudes de maestros de preescolar, con el propósito de relacionar ambas variables. Para ello, la metodología fue cuantitativa y descriptiva-correlacional; también se empleó el muestreo probabilístico. Utilizaron como instrumentos una escala para la autoeficacia y otra, para actitudes docentes. Contó con 264 docentes de preescolar del distrito de Küçükçekmece en Estambul. Consecuentemente, los resultados evidenciaron la asociación de variables, por lo que propusieron implementar técnicas basadas en las variables que ayuden a mejorar la pedagogía que durante clases.

Hermosa et al. (2019) presentaron un trabajo sobre actitud docente, percepción de autoeficacia y práctica docente con familias homoparentales, con el objetivo de determinar la relación entre las variables. La metodología del trabajo fue

de diseño no experimental, descriptiva-correlacional y empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Utilizó la Escala de Autoeficacia docente en Temas LGBTIQ, la Escala de Creencias sobre Familias Homoparentales y un cuestionario de prácticas docentes. Contó con 50 docentes mujeres de nivel inicial. Finalmente, como conclusión acotó la asociación entre variables.

Torres (2018) en su artículo sobre las competencias socioemocionales y la autoeficacia como predictores del burnout en docentes de inicial, tuvo el objetivo de enlazar las variables. Para ello, la metodología fue no experimental y descriptiva-correlacional. Empleó el muestreo no probabilístico intencional. Asimismo, utilizó el Inventario ICSE, la Escala EDO y la Escala para la Autoeficacia Docente. Contó con 549 participantes, de quienes se consideró sus edades y años de experiencia laborando. Consecuentemente, se evidenció una asociación entre variables.

En el ámbito nacional, García (2022) desarrolló un trabajo acerca de las habilidades socioemocionales y la gestión escolar en docentes de inicial, planteó como objetivo asociarlas. La metodología fue cuantitativa y descriptiva – correlacional. Empleó el tipo de muestreo no probabilístico censal. Utilizó dos cuestionarios creados por el autor, los mismos que contaron con validez y confiabilidad. Contó con 18 docentes de preescolar de Papaya en Tumbes. Finalmente, concluyó que las variables guardaban alto grado de asociación.

Mitma (2022) investigó sobre del acompañamiento pedagógico y autoeficacia en docentes del nivel inicial, donde tuvo el objetivo de relacionarlas. Su marco metodológico fue no experimental y descriptivo correlacional; aplicó el muestreo no probabilístico. Utilizó la Escala de Autoeficacia Percibida de Tshannen-Moran y Woolfolk y un cuestionario validado adicional para medir el acompañamiento pedagógico. Contó con 84 docentes limeños dedicados a la educación inicial. Concluyó con la asociación de variables.

Yong (2022), en su trabajo sobre la autoeficacia y el desempeño en docentes del nivel inicial, tuvo como objetivo asociar a las dos variables. La metodología fue cuantitativa, no experimental y descriptiva correlacional; también utilizó la técnica del muestreo no probabilístico censal. Empleó la Escala AD de Tschannen-Moran y Woolfolk y el Cuestionario de Desempeño Docente del Ministerio de Educación.

Contó con 21 docentes dedicados a enseñar en el nivel inicial. Determinó la existencia de un nexo estrecho entre las variables.

Herrera y Baldeón (2020) desarrollaron un artículo en el que estudiaron a la autoeficacia y empatía en docentes de nivel inicial. Su objetivo fue vincularlas. La metodología fue básica y descriptiva-correlacional; también empleó el muestro no probabilístico intencional. Midió las variables mediante la Escala de Autoeficacia docente y el Test de empatía cognitiva (TECA). La muestra fue de 50 docentes mujeres de educación preescolar, pertenecientes a la selva peruana. Finalmente, concluyó con la existencia de una asociación no tan directa de variables.

Gómez (2019) presentó su trabajo acerca de las competencias socioemocionales en profesoras de inicial, con la finalidad de relacionar la variación significativa de la condición laboral y la antigüedad de maestras. La metodología fue cuantitativa y descriptiva; se empleó también el muestro no probabilístico intencional. El instrumento utilizado fue el Inventario de Competencias Socio Emocionales (ISCE). Contó con 89 participantes docentes que se desempeñaban en el nivel inicial. Concluyó que existían diferencias en las competencias socioemocionales en relación a la condición laboral y años de antigüedad.

A continuación, se examinan las ideas que sustentan el concepto de las dos variables elegidas para ser investigadas.

Al examinar las competencias socioemocionales, cabe señalar que algunos la ubicaron como “competencia emocional” y otros la refirieron tal cual.

El concepto de competencias socioemocionales se enmarca en un enfoque positivista, una importante corriente filosófica del siglo XX (Atencia, 1991). Esta corriente de pensamiento se distingue por su enfoque verificacionista a la hora de establecer el significado, lo que significa que sólo pueden determinarse como verdaderos o falsos aquellos enunciados que sean verificables mediante un proceso empírico (Serrano, 2007).

Asimismo, el término competencia emocional es un concepto global que abarca numerosos procesos. Se han creado varias ideas para explicar este constructo y se han revisado desde entonces. Salovey y Sluyter (1997) sugieren que las competencias emocionales constan de aspectos vinculados a las competencias sociales y las emociones; mientras que Goleman (1995) las divide

en campos que agregan la autoconciencia y la automotivación, entre otros. Saarni (2000) sostiene que ésta se vincula a la autoeficacia, que engloba a las habilidades y destrezas que alguien tiene para lograr sus objetivos. Por tanto, la autoeficacia requiere el reconocimiento de los propios sentimientos y la aptitud para controlarlos con el fin de lograr los resultados deseados.

Saarni (1997) sugiere que diversas habilidades, como ser consciente de una emoción propia y la de otros, emplear un léxico de emociones y expresiones comunicativas, comprender a otros individuos emocionalmente y gestionar las emociones negativas, son componentes de la competencia emocional que están conformados por el contexto de tiempo y espacio.

Graczyk et al. (2000) acuñan el término competencias socioemocionales para referirse a habilidades como reconocer y gestionar las emociones, formar y mantener perspectivas y comprender las normas sociales.

Algunas conceptualizaciones más actuales como las de Lozano et al. (2022) señalan que las competencias socioemocionales pueden entenderse como la cognición, la competencia y el entusiasmo de un individuo para afrontar predicamentos sociales y emocionales. Por otro lado, Delgado y López (2022) identifican a las competencias socioemocionales como una compleja amalgama de actitudes y conocimientos no posibles de evaluar en un test.

No obstante, es la teoría de Bisquerra (2003) respecto a la variable, una de las más importantes actualmente. Es preciso indicar que esta conceptualización se ha tomado como sustento teórico para dicha variable en esta investigación. Asimismo, el autor señala también que las competencias socioemocionales pueden agruparse en dimensiones, las cuales son también tomadas para esta investigación: conciencia emocional, regulación emocional, empatía, expresión emocional, autoeficacia, prosocialidad, asertividad, optimismo y autonomía emocional.

Bisquerra (2003) afirma que la conciencia emocional incluye el conocimiento consciente de las emociones propias y ajenas., así como la comprensión de situaciones emocionales determinadas. De la misma dimensión, Lorenzo (2019) refiere que implica la consideración por los propios sentimientos y los de otros; señala también que se encuentra conformado por 3 subhabilidades: la cognición de

los propios sentimientos y el etiquetado de las emociones. Mujica y Orellana (2019), por su parte, refieren que es un proceso cognitivo vinculado a determinadas funciones interpretativas y de juicio que permiten a las personas percibir y analizar sus sentimientos para identificar la fuente.

En Bisquerra (2003) es fundamental la regulación emocional, que incorpora el control emotivo como capacidad. Esto incluye reconocer la conexión entre las emociones, su comprensión y las acciones que generan. De la misma dimensión, Olhaberry y Sieversonb (2022) afirman que es necesario ser capaz de modificar la frecuencia, la fuerza, la duración y la aparición de reacciones emocionales como capacidad clave para el ajuste y las conexiones cooperativas. Esta capacidad de gestionar las reacciones emocionales implica tener la habilidad de frenar la conducta impulsiva y actuar de acuerdo con los objetivos y metas cuando se sienten emociones.

La dimensión empatía implica la reacción producida en referencia al estado emocional del otro (Bisquerra, 2003). Teixeira et al. (2019) señalan que la empatía es la capacidad de modificar las propias emociones cuando se visualiza el estado anímico de otros.

Según Bisquerra (2003), la dimensión de expresión emocional es una reacción estructurada ante un suceso interno o externo. Es un concepto amplio que se asocia al autocontrol individual y la capacidad de enfrentar la normativa social, entre otros. Por su parte, Arancibia (2021) subraya que la expresión emocional es totalmente necesaria para el bienestar subjetivo del individuo.

Tener fe en las propias habilidades y competencias para alcanzar los objetivos deseados es la base del concepto de la dimensión autoeficacia. Sin embargo, para lograr la autoeficacia, hay que reconocer la singularidad de las emociones y ser capaz de gestionarlas con el objetivo final de alcanzar las metas deseadas (Bisquerra, 2003).

Bandura (1977), por su parte, reconoce a la autoeficacia como parte de un constructo psicológico derivado de la teoría del aprendizaje sociocognitivo, el cual fue empleado para evaluar las capacidades de las personas. Torres (2021) señala que la autoeficacia requiere de un fuerte sentido de la autoestima, fe individual, automotivación y responsabilidad. Minaya et al. (2022) indican que la autoeficacia

en el docente se orienta hacia su desarrollo profesional, es decir, a la acomodación y equilibrio logrado entre motivación y aptitud del profesor con las exigencias del proceso de enseñanza.

Respecto a la dimensión competencia prosocialidad, Bisquerra (2003) señala que implica la dominación de habilidades para socializar. Fernández et al. (2020) la definen como la destreza con que se establecen relaciones interpersonales efectivas con otros. Estos aspectos de la competencia deben interactuar de forma sinérgica para generar un resultado eficaz. Martín y Casas (2019) señalan que es un concepto polifacético, que comprende modelos conductuales, cognitivos, afectivo-emocionales y contextuales-ecológicos.

Bisquerra (2003) manifiesta que la dimensión asertividad es una actitud que equilibra la agresividad y pasividad. A través de ella se podrá defender y respetar los derechos, emociones y percepciones propias y las de otros. De acuerdo a Riso (1998), la asertividad constituye la conducta que permite a las personas expresar de manera adecuada desacuerdos ante puntos de vista o decisiones de otros y expresar reguladamente sentimientos negativos.

Bisquerra (2003) sostiene la dimensión optimismo como la capacidad de responder adecuada y responsablemente a los retos cotidianos, además de crear un estilo de vida sano y equilibrado, lo que en consecuencia conduce a una sensación de satisfacción. Por su parte, Pimentel y Oseda (2021) describen a la dimensión como la capacidad de tomar decisiones responsables y emprender acciones adecuadas para gestionar exigencias cotidianas de la vida. Asimismo, Abadanés (2020) propuso que el bienestar emocional, es el equivalente más cercano a la felicidad, puesto que es una combinación de aptitudes, puntos de vista e ideales que fomentan el establecimiento de la prosperidad individual y colectiva.

Bisquerra y Pérez (2007) destacan que la dimensión autonomía emocional abarca el pensar, actuar y decidir de forma independiente y personal. Es un estado de equilibrio y la capacidad de impulsarse y vincularse emocionalmente a actividades destinadas a promover el crecimiento y el progreso personal.

Asimismo, desde los años noventa, la Comisión Europea y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) han resaltado la importancia de cultivar en las personas capacidades socioemocionales y

cognitivas, puesto que pueden ser empleadas como un elemento protector, permitiendo a las personas ajustarse al contexto, hacer frente a las tensiones y a cualquier situación que puedan encontrar en la escuela o en el lugar de trabajo (Lozano et al., 2022).

Asimismo, se ha realizado distintas investigaciones sobre esta variable en relación a otras a nivel internacional y nacional. No obstante, se le ha vinculado con mayor frecuencia con el liderazgo, desempeño y gestión (Araujo, 2021; Cubas, 2022; Samillán, 2021). Estos estudios han resaltado la relevancia de esta dimensión y la necesidad de ampliar sus variables.

De tal manera, se puede deducir que las habilidades socioemocionales desempeñan un papel vital en el crecimiento de actividades profesionales fiables. Por ello, es necesario un alto nivel de habilidades socioemocionales como catalizador de una rápida transformación social. Estas habilidades son esenciales, debido a que implican una señal de la conexión entre los requisitos de las organizaciones, el rendimiento y el éxito profesional (Llorent et al., 2020).

En cuanto a la variable “autoeficacia”, en el año 1946, periodo en que se fundó la Corporación Research and Development (RAND), se desarrollaron sobre trabajadores públicos y su mejoramiento en la toma de decisiones. Ese fue el año en que se incluyó el concepto de autoeficacia por primera vez para definir conductas de profesionales. En el año 1976, RAND fueron los primeros que llevaron a cabo un estudio acerca de la autoeficacia docente. Específicamente, su estudio se basó en analizar el rendimiento en la lectura en escolares de veinte centros educativos. Los resultados del estudio indicaron el vínculo de la autoeficacia y el rendimiento del alumnado (Bustamante et al., 2017).

Según Russel (1945), el concepto de autoeficacia es moderno, aunque la idea de la confianza y el control personal ha sido ponderada durante siglos por filósofos y psicólogos como Spinoza, Hume, Locke y James. Asimismo, se han propuesto numerosas teorías para investigar la conexión entre el sentimiento de competencia, el comportamiento humano y el bienestar psicológico (Molden y Dweck, 1999). Entre ellas se incluyen las teorías relativas al entusiasmo y al aprendizaje social.

Todos estos conceptos asociados al aprendizaje pueden dividirse en tradicionales y constructivistas (Schommer, 1990). Honebein (1996) define el constructivismo como un enfoque intelectual que intenta comprender cómo los individuos edifican su conocimiento mediante sus vivencias. Es decir, se fundamenta en la experiencia (Adom et al., 2016). La filosofía constructivista sustituye al antiguo estilo de aprendizaje al considerar que los alumnos descubren el conocimiento mediante la experimentación (Kalender, 2007). Los planteamientos de Bandura se basan en cómo el comportamiento y los procesos cognitivos de una persona se ven afectados por lo que ha visto en los demás y ha experimentado ella misma (Bandura, 1986).

El concepto de autoeficacia ha experimentado diversos cambios evolutivos y metodológicos desde su creación hasta la actualidad. Esta teoría se ha esforzado por mostrar cómo afecta la autoeficacia a los elementos cognitivos, conductuales, contextuales y emocionales.

En ese sentido, una de sus primeras conceptualizaciones la ofrece Bandura (1977), quien reconoce a la autoeficacia como parte de un constructo psicológico derivado de la teoría del aprendizaje sociocognitivo, el cual fue empleado para evaluar las capacidades de las personas. Bandura (1987) se dio cuenta de que la eficacia de una teoría psicológica se basa en su capacidad para articular, anticipar e identificar los factores motivadores del comportamiento humano. Identificó los componentes y métodos de la autoeficacia, que, según el autor, influye en las acciones, los esfuerzos y la determinación de las personas.

Años después, Bandura (1997) señala que el concepto implica directamente a la noción de las capacidades propias para organizar y llevar a cabo actividades o acciones que generen logros específicos. De esta manera, la Teoría Cognitivo Social de Bandura explicó el concepto de autoeficacia y lo redirigió al campo educativo, especialmente en tres diferentes ámbitos: el análisis de los docentes respecto a las creencias de su autoeficacia, la autoeficacia de los estudiantes vinculada al rendimiento y motivación de aprendizaje y la incidencia de constructos sociocognitivos con respecto al desarrollo de competencias educativas.

Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) afirman que la noción del concepto de autoeficacia referida a la educación pertenece a la década de los noventa, la cual

fue denominada como autoeficacia docente. Asimismo, señalan que esta es una evaluación de la capacidad de un profesor para enseñar y evocar respuestas de los alumnos en diversas situaciones. Los autores mencionan específicamente tres elementos: implicación de los alumnos, estrategias de enseñanza y eficacia de dichas estrategias. Estos elementos conforman las dimensiones de la variable que se exploró en este estudio. De esta forma, para los autores, la dimensión eficacia para la implicación de los estudiantes comprende la necesidad de implicar al estudiante en su propio proceso educativo. Ello consistirá en que el estudiante tome un papel principal o activo durante su educación.

La dimensión eficacia en las estrategias de enseñanza, de acuerdo a Tschannen-Moran y Woolfolk (2001), consiste en la facilidad que tiene el docente de dominar y manejar las sesiones de aprendizaje. Ello implica el dominio de técnicas y estrategias para incidir en el conocimiento de los estudiantes.

Prieto (2009), por otro lado, señala que la autoeficacia implica la valoración de las creencias en la individualidad de las capacidades y no directamente en los conocimientos adquiridos. De esta manera, la autoeficacia en los docentes se vincula con las creencias pedagógicas del profesorado, comprendidas como concepciones que producen la disposición para actuar de una determinada forma.

Dunn y Rakes (2011) destacan que los profesores que poseen un fuerte sentimiento de autoeficacia tienen más probabilidades de estar abiertos a conceptos novedosos, lo que les hace más propensos a intentar técnicas innovadoras que fomenten un aprendizaje más eficaz. Asimismo, los autores explican que la autoeficacia se vincula con la autoevaluación de las creencias en referencia a las capacidades propias de una persona, por lo que no dependen directamente de los conocimientos adquiridos, sino que los individuos por sí mismos suelen evaluar sus propias experiencias y la manera en sus creencias acerca de sus propias capacidades inciden en sus actuaciones futuras.

En consecuencia, los profesores que interiorizan la noción de una fuerte autoeficacia tienen la capacidad de ajustar sus clases con mayor habilidad, dedicar más tiempo y esfuerzo a sus alumnos e intentar crear en ellos un crecimiento educativo (Gonzales, 2013). Asimismo, Perandones et al. (2014) señalan que la

autoeficacia docente generaliza diferentes creencias sobre la efectividad que posee su capacidad de incidir positivamente en el aprendizaje estudiantil.

Algunas conceptualizaciones más actuales señalan que cuando profesores con bajos niveles de autoeficacia evidencian en clase que lo planificado no está resultando, suelen rendirse con facilidad y ejercen presión en los estudiantes de forma coercitiva y estricta (Salvatore et al., 2019). Por su parte, Yevilao (2019) señala que la autoeficacia es la opinión en referencia a la capacidad de alcanzar metas deseadas. Factores como el esfuerzo, la dedicación, el afrontamiento del estrés y el nivel de aspiración son esenciales para la formación de la autoeficacia.

Asimismo, Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019) mencionan que además de la consideración de factores emocionales, la autoeficacia aborda también elementos disciplinarios. Luna (2019) sostiene que, dentro del campo educativo, un docente con creencias firmes en relación a la autoeficacia empleará técnicas y metodologías que incentiven la autonomía de los estudiantes. Ello permitirá que el control que ejerzan sea mínimo, a fin que los estudiantes tengan más oportunidades de desarrollar sus competencias, además impulsará las condiciones ideales para generar aprendizaje en el grupo.

Por otro lado, el docente podrá tomar en cuenta el entorno de los estudiantes; para ello, tomará en cuenta sus necesidades de aprendizaje y modificará de acuerdo a ellas sus estrategias de enseñanza para asegurar los aprendizajes. Lazarides et al. (2021) refieren que la autoeficacia constituye un predictor del comportamiento futuro, ya que diversos estudios evidencian que la existencia de una mayor y mejor autoeficacia, deriva también en un óptimo desempeño.

### **III. METODOLOGÍA**

#### **3.1 Tipo y diseño de la investigación**

##### **3.1.1. Tipo de investigación:**

Fue de tipo básica o pura, de acuerdo al Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC, 2020), buscan obtener un panorama más completo a través de la comprensión de los aspectos subyacentes de los acontecimientos observables.

Se instauró en el ámbito científico porque permitió ampliar conocimientos determinados de dominios específicos. Su principal propósito fue conseguir información para ampliar la data que se tenía sobre la variable. Se debe destacar que este tipo se diferencia de la aplicada, puesto que se enfoca en generar conocimientos nuevos en lugar de resolver problemas de manera inmediata (Alzate, 2019).

El enfoque de investigación que se utilizó fue cuantitativo. Hernández y Mendoza (2018) refieren que se encarga de reunir y analizar información personal, con la finalidad de ocuparse de las preguntas de estudio y valorar las hipótesis. Además, utilizó la estadística para discernir patrones de comportamiento de los objetos de estudio.

El nivel investigativo fue descriptivo correlacional. Estos estudios se caracterizan por precisar o describir las características o propiedades de las variables estudiadas en un contexto determinado (Hernández et al., 2014). Asimismo, fue correlacional, dado que buscó establecer una relación entre las variables de estudio.

##### **3.1.2. Diseño de Investigación:**

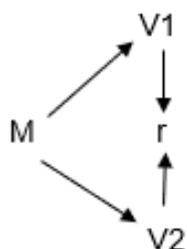
El diseño fue no experimental de corte transversal. Campbell y Stanley (2011) consideran que en este diseño no se manipulan variables. Por otro lado, fue de corte transversal, puesto que se caracterizó principalmente por acopiar información en un solo momento determinado. En ese sentido, se enfocó en describir la variable, así como, analizar su comportamiento.

El método fue hipotético deductivo. Este refiere a un tipo de investigación deductiva que parte de una teoría o conjunto de conocimientos previos para

proponer una hipótesis y, a continuación, realizar una serie de pruebas empíricas para confirmar o refutar dicha hipótesis. En este tipo de investigación, la hipótesis se utiliza como un marco conceptual y guía para obtener datos y analizarla posteriormente (Müggenburg y Pérez, 2007).

### Figura 1

*Diseño de la investigación*



Donde:

M: Muestra

V1: Competencia Socioemocional

V2: Autoeficacia

r: Relación entre V1 y V2

## 3.2 Variables y operacionalización

### V1: Las competencias socioemocionales

**Definición conceptual:** Las competencias socioemocionales son la capacidad de interactuar productivamente con los demás, expresar y gestionar las emociones, resolver desacuerdos y tomar decisiones meditadas forman parte del conjunto de competencias socioemocionales. Estas competencias se han vuelto cada vez más importantes en el ámbito educativo, ya que se consideran esenciales para el éxito personal y profesional (Bisquerra, 2003).

**Definición operacional:** La variable “Competencias socioemocionales” estuvo conformada por 9 dimensiones: autoeficacia, optimismo, asertividad, expresión emocional, conciencia emocional, empatía, regulación emocional, prosocialidad y autonomía emocional. Los ítems se dividen en 34 indicadores. El cuestionario que se empleó para medir la variable fue el Inventario de Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) de autoría de Mikulic et al. (2015), mismo que contiene 72 ítems.

### V2: La autoeficacia

**Definición conceptual:** La autoeficacia abarca el conocimiento que tiene un sujeto sobre sus propias capacidades y confianza para lograr una meta o enfrentar una situación difícil. Es importante tener en cuenta que la autoeficacia afecta la

forma en que una persona aborda los retos, ya que su actitud y comportamiento están relacionados con su creencia en sus posibilidades de éxito (Tschannen-Moran y Woolfolk, 2001).

**Definición operacional:** La variable “Autoeficacia” contuvo tres dimensiones: eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de instrucción y eficacia en el manejo de clases, los cuales se subdividieron en 14 indicadores. El cuestionario que medió la variable fue el Teacher Self-Efficacy Scale de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001), el cual originalmente contiene 24 ítems.

### **3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis**

#### **3.3.1. Población**

La población abarcó a todos los casos con características comunes que son objeto de estudio (Hernández y Mendoza, 2018). Esta investigación consideró a profesores del nivel inicial de la UGEL – SUR.

**Criterios de inclusión:**

- Todos aquellos profesores que pertenezcan a la UGEL-SUR.

**Criterios de exclusión.**

- A todos aquellos educadores que no quieran participar en el estudio

#### **3.3.2 Muestra**

La muestra es un subgrupo poblacional representativo, los cuales, participan para conseguir información sobre la población en general. Se suele seleccionar una muestra de la población para realizar el estudio, ya que resulta más fácil de procesar que la totalidad de la población. Para esta investigación se consideró a un total de 100 docentes de la UGEL Sur (Hernández y Mendoza, 2018).

#### **3.3.3. Muestreo**

La técnica de muestreo aleatorio simple. Hernández y Mendoza (2018), señalan que esta selecciona a los individuos de una población otorgándoles las mismas condiciones de ser integrado en la muestra.

#### **3.3.4. Unidad de análisis**

Cabe agregar que la unidad de análisis para la presente investigación, se determinó

a partir de la consideración de cada uno de los docentes de nivel inicial de la UGEL Sur, debido que a partir de su perspectiva se realizó las conclusiones respectivas con respecto a las variables competencia socioemocional y autoeficacia.

### **3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos**

Se empleó la técnica de la encuesta para medir las variables “Competencias socioemocionales” y “Autoeficacia”, esta implica la aplicación cuestionarios para sustraer información de una muestra (Hernández y Mendoza, 2018).

El instrumento de la variable “Competencias socioemocionales” fue el Inventario de Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) de 72 ítems, cuyos autores fueron Mikulic et al. (2015). Para la variable “Autoeficacia” se usó el Teacher Self-Efficacy Scale de autoría de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001) de 24 ítems.

#### **Propiedades psicométricas de los instrumentos**

La versión argentina del instrumento "Competencias Socioemocionales" para adultos, desarrollada por Mikulic et al. (2015), determinó validez de constructo mediante análisis factorial, utilizando la prueba de adecuación de Káiser-Mayer-Olkin con un puntaje de .843 y la prueba de esfericidad de Bartlett con un valor de 24874 ( $df = 7626; p < .000$ ). Originalmente se conformó de 124 ítems, de los cuales solo quedaron 72 reactivos que cumplieron correlaciones iguales o superiores a .30. Asimismo, obtuvo su coeficiente interno en Alfa de Cronbach con valores entre: .60, .87 y .89, es decir, contó con una adecuada estructura interna.

La versión adaptada al contexto peruano, por Vincha (2020), obtuvo una consistencia interna para cada dimensión: autoeficacia .820, optimismo .844, asertividad .724, expresión emocional .724, conciencia emocional .759, empatía .720, regulación emocional .707, prosocialidad .733 y autonomía emocional .729. Asimismo, obtuvo validez del constructo mediante los coeficientes correlativos Producto-Momento de Pearson ( $r$ ) el cual obtuvo un puntaje superior .60 para cada dimensión.

La versión estadounidense del instrumento de la variable “Autoeficacia docente” fue desarrollada por Tschannen-Moran & Woolfolk (2001). La validez del constructo la realizaron mediante el análisis factorial usando la factorización del eje

principal con rotación Varimax; la cual arrojó cargas superiores a .60. Originalmente se conformó de 52 ítems, de los cuales quedaron 25 reactivos con cargas entre .62 y .78. Asimismo, se obtuvo un coeficiente interno (Alfa de Cronbach) de .82, .81 y .72 para la gestión, es decir, contó con una adecuada estructura interna. En la versión adaptada al contexto peruano, Dominguez-Lara et al. (2019) obtuvieron una estructura interna mediante el módulo índices Bifactor, el cual arrojó un puntaje para las mujeres y varones, superior a .618. En cuanto a la confiabilidad de constructo, calcularon el coeficiente Omega ( $\omega$ ) Jerárquico, obteniendo un valor elevado de .954.

### Validación del instrumento

La validez de un instrumento viene determinada por su capacidad para producir resultados coherentes y significativos. Esto demuestra la seriedad de la investigación, la fiabilidad y la legitimidad del instrumento, lo que hace que el estudio sea profesional y digno de atención. La fiabilidad, por su parte, indica el grado con el que un instrumento puede ser aplicado para medir lo que se propone (Hernández y Mendoza, 2018).

En particular, la validez de los cuestionarios se efectuó mediante el criterio de juicio de expertos (3 para ser exactos, ver Tabla 1), quienes corroboraron la pertinencia de los instrumentos con los objetivos, metodología, entre otros. Los resultados de éstos ratificaron la aplicabilidad de los instrumentos a la unidad de estudio.

**Tabla 1**

*Validez de expertos de las dos variables*

Expertos	Especialidad	VARIABLES	Resultados aplicables
Mg. Roberto Orestes Carranza Chipana	Metodólogo	Competencias socioemocionales	Sí
Dr. Tito Orlando Chunga Diaz	Estadista	Autoeficacia en docentes	Sí
Mg. Sonia Elizabeth Merma Marron	Teórico		Sí

Fuente: Análisis de los certificados de validación.

## Confiabilidad

Se aplicó una prueba piloto a 20 docentes. Obtenidos los datos, se calculó el Alfa de Cronbach para ambas variables. En la primera, “Competencias socioemocionales” se obtuvo .834 y en “Autoeficacia”, el coeficiente interno fue .949 (ver Tabla 2); significando que los instrumentos poseen consistencia interna y son confiables para su aplicación. Estos resultados revelan que, los ítems que componen cada uno de los cuestionarios son consistentes a nivel interno, con lo que su posterior aplicabilidad no iba a generar distorsiones significativas en las respuestas.

**Tabla 2**

*Confiabilidad de las variables*

Instrumento	Ítems	Coeficiente interno
Competencias socioemocionales	72	0.834
Autoeficacia en docentes	24	0.949

Fuente: Análisis de los resultados de confiabilidad.

### 3.5 Procedimientos

En primera instancia, se pidió permiso a las instituciones educativas de la Ugel Sur para acceder a los docentes que formaron parte de la muestra de investigación. Posteriormente, se procedió a contactarlos de manera particular, mediante el director de la institución o a través de la especialista de la Ugel, para hacerles llegar el link del formulario vía WhatsApp. En ese sentido, se les explicó en qué consistía la investigación y cómo es que debían responder el cuestionario de manera correcta. Asimismo, se les detalló la importancia su llenado y se les remarcó que los datos proporcionados solo serían utilizados para fines académicos. El proceso de recolección de datos tuvo una duración de, alrededor, dos semanas.

### 3.6 Método de análisis de datos

Peña (2017) refiere que el método de análisis es el medio por el cual, el investigador puede acceder a observar diferentes acciones, para luego, analizar y procesar la información, teniendo en cuenta el enfoque que se considera en el estudio. Tomando en consideración lo señalado, terminada la recolección de la información

de todos los docentes, se procedió a su respectivo almacenamiento en Microsoft Excel, posteriormente los datos fueron introducidos al programa estadístico SPSS (versión 25). Para dar cumplimiento a los objetivos planteados, una vez obtenida la calificación de ambos instrumentos evaluados se recurrió a determinar su distribución mediante la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov. Ello permitió determinar el coeficiente de correlación a usar para el contraste de las hipótesis: Rho de Spearman. Cabe precisar que la significancia de los estadísticos calculados fue establecida mediante el valor  $p$  asociado a cada uno de estos.

### **3.7 Aspectos éticos**

En el espacio internacional el estudio guardó los principios del Código de conducta de la American Psychological Association (APA, 2017), es decir, a la beneficencia y no maleficencia de la investigación, así como la fidelidad, responsabilidad, integridad y dignidad de los derechos de los participantes.

A nivel nacional, el presente estudio se adecuó a los lineamientos establecidos por el CONCYTEC (2019), por ello, el presente estudio trabajó con transparencia, es decir, sin conflicto de intereses. Procedió con integridad y honestidad intelectual, además difundió los resultados con veracidad, justicia y responsabilidad.

Por otro lado, respondió a los requerimientos del Comité de ética de la Universidad César Vallejo (2017), los cuales comprenden el respeto, integridad y autonomía de las personas. Incluye también el bienestar, justicia, rigor científico, responsabilidad y competencia profesional.

De acuerdo al principio de beneficencia, los resultados de este estudio fueron entregados a la institución tras haber culminado la investigación. La autora no recibió a cambio ningún beneficio económico u de otra índole. Por otro lado, la investigación no aportó al provecho individual, pero sí cumplió con servir al beneficio público.

Según el beneficio de no maleficencia, se garantizó a los participantes la no ocurrencia de riesgo alguno por formar parte del estudio; es decir, poseyeron la libertad de responder o no las preguntas proporcionadas.

En cuanto al principio de autonomía, los encuestados pudieron aclarar todas sus dudas antes de decidir su participación y su decisión fue respetada. No hubo inconvenientes en los llenados del consentimiento informado, se respetó que los participantes omitieran el desarrollo en su totalidad de las encuestas.

Se atendió al principio de justifica para asegurar que los datos recolectados fueran anónimos y utilizados sólo para los propósitos del presente estudio. Asimismo, los datos permanecieron bajo responsabilidad de la investigadora y posteriormente, fueron eliminados convenientemente.

#### IV. RESULTADOS

##### Descriptivos de las competencias socioemocionales y sus dimensiones

**Tabla 3**

*Nivel de las competencias socioemocionales y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Competencias socioemocionales	48	48.0	52	52.0	0	0.0	100	100.0
D1: Autoeficacia.	88	88.0	12	12.0	0	0.0	100	100.0
D2: Optimismo.	39	39.0	61	61.0	0	0.0	100	100.0
D3: Asertividad.	25	25.0	75	75.0	0	0.0	100	100.0
D4: Expresión emocional.	92	92.0	8	8.0	0	0.0	100	100.0
D5: Conciencia emocional.	36	36.0	64	64.0	0	0.0	100	100.0
D6: Empatía	77	77.0	23	23.0	0	0.0	100	100.0
D7: Regulación emocional.	34	34.0	66	66.0	0	0.0	100	100.0
D8: Prosocialidad	43	43.0	57	57.0	0	0.0	100	100.0
D9: Autonomía emocional.	35	35.0	65	65.0	0	0.0	100	100.0

Nota: Los resultados mostrados en la tabla 3, se dan a partir del análisis descriptivo y la baremación respectiva de los puntajes obtenidos de los docentes sobre la variable competencias socioemocionales y las dimensiones.

De la tabla 3, se puede observar los resultados descriptivos de la variable competencias socioemocionales y sus dimensiones, donde se pudo confirmar que del 100.0 % (100) de participantes en la presente investigación, el 48.0 % (48) se refirieron al nivel de sus competencias socioemocionales como bajo y el 52.0 % (52) en un nivel medio, no evidenciándose ninguno en nivel alto, por tal motivo, se puede confirmar que, los hallazgos evidencian una prevalencia de niveles bajos, también hubo un porcentaje significativo de docentes que alcanzaron nivel medio, esto podría considerarse un punto de partida prometedor para los programas de desarrollo profesional destinados a reforzar las competencias socioemocionales en la plana docente.

Asimismo, referente a la dimensión autoeficacia, el 88.0 % (88) de los docentes presentaron niveles bajo de desarrollo y sólo el 12.0 % (12) refirieron poseer un nivel moderado o medio de desarrollo, tales hallazgos indican predominio

significativo de docentes con bajo nivel de autoeficacia, también se resalta la necesidad de intervención y desarrollo de programas que aporten al profesionalismo docente centrado en la mejora de autoeficacia, esperando que con ello se evidencia mayor capacidad de afrontar retos emocionales y la exigencia del proceso de enseñanza reforzando su confianza y su capacidad para alcanzar metas, resolver problemas y mantener una actitud positiva.

De similar modo, sobre la dimensión optimismo, el 39.0 % (39) manifestaron tener un bajo desarrollo y el 61.0 % (61) se encontró en desarrollo medio, esto lleva a constatar una necesidad en que gran parte de docentes posee nivel moderado de optimismo, mientras que en menor proporción, pero considerable evidencia tener nivel bajo, por tal motivo, se constata la relevancia de aplicar programas de desarrollo profesional que aporte al fomento del optimismo del profesorado, incrementar su seguridad, fomentar actitud positiva y brindar estrategias para superar obstáculos de forma constructiva que pueden aportar al reforzamiento de las habilidades socioemocionales y bienestar general.

Respecto a la dimensión asertividad, el 25.0 % (25) de los docentes evidenciaron tener desarrollo bajo y el 75.0 % (75) alcanzaron un desarrollo medio. Lo encontrado pone en relieve la exigencia de poner en marcha políticas de desarrollo profesional que fomenten la asertividad en los docentes, potenciar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, expresar los sentimientos con claridad y establecer límites adecuados puede ayudar a reforzar las habilidades sociales y emocionales y mejorar la calidad de la interacción en el entorno educativo.

También se analizó los resultados de la dimensión expresión emocional, dando entender que el 92.0 % (92) de los docentes participantes alcanzaron un nivel bajo de desarrollo y sólo el 8.0 % (8) evidenciaron un logro en nivel medio, lo cual sugirió que gran parte de los docentes tenía niveles inadecuados de capacidad para expresar emociones adecuadamente. Aunque el hecho de que solo un pequeño porcentaje de profesores alcanzó un nivel de expresión emocional medio sugiere que algunos de éstos tienen la capacidad de expresar sus emociones de una manera más eficaz. Para fomentar un entorno de aprendizaje más abierto y empático, sigue siendo necesario centrarse en mejorar esta dimensión en la mayoría de los educadores.

Referente a la dimensión conciencia emocional, el 36.0 % (36) de los docentes evidenciaron tener desarrollo bajo, mientras el 64.0 % (64) tuvieron un nivel de desarrollo medio, tales hallazgos permitieron afirmar que una parte significativa de docentes tiene dificultad para distinguir entre sus propias emociones y la de los demás, así como para verse afectados por sus propias emociones. Es importante señalar que la conciencia emocional desempeña un papel significativo en la relación profesor-alumno y en la aptitud de los educadores para responder adecuadamente a las necesidades emocionales de sus alumnos. Por lo tanto, desarrollar inteligencia emocional puede ayudarles a mejorar la calidad de la instrucción y fomentar un entorno de aprendizaje más compasivo y comprensivo.

También, se analizó la dimensión empatía, donde el 77.0 % (77) alcanzaron el nivel bajo, y el 23.0 % (23) en rango medio. Esto sugiere que, buena parte de los docentes experimentan inconvenientes en su capacidad para demostrar consideración y comprensión hacia los problemas y sentimientos de los demás. De igual manera, revelan la necesidad de poner en práctica estrategias y programas de formación que fomenten el crecimiento de la empatía en los educadores de la primera infancia. Promoverla beneficia tanto a los alumnos como a los propios profesores y la interacción entre estos últimos.

Además, se realizó el análisis a la dimensión regulación emocional, donde el 66.0 % (66) de docentes evidenció tener desarrollo medio y el 34.0 % (34) bajo desarrollo. Esto muestra que, un porcentaje considerable de educadores experimenta dificultades en su capacidad para gestionar y controlar eficazmente sus emociones. También revela la necesidad de proporcionar apoyo y formación, al profesorado de educación inicial, en el desarrollo de competencias de regulación emocional. El desarrollo de estas habilidades, como se mencionó, no sólo mejoraría el propio bienestar de los profesores, sino que también aumentaría su capacidad para hacer frente a los desafíos emocionales y fomentar un entorno laboral y de aprendizaje ideal.

Para la dimensión prosocialidad, el 43.0 % (43) de docentes alcanzaron la categoría baja, mientras que el 57.0 % (57) mencionaron haber desarrollado un nivel moderado. Esto revela que, una parte considerable de los profesores experimenta dificultades para desarrollar relaciones interpersonales eficaces y

tener en cuenta las necesidades de los demás. La proporción de docentes con un bajo nivel de prosocialidad pone de relieve el requerimiento de fomentar el desarrollo de habilidades sociales y alentar la empatía y la consideración en el contexto de la educación.

Finalmente, respecto a la dimensión autonomía emocional, el 35.0 % (35) manifestaron haber obtenido un desarrollo bajo, en tanto que el 65.0 % (65) un nivel moderado. Esto indica que, una parte significativa de los profesores tiene dificultades para tomar decisiones independientes y pensar con claridad, así como para expresar sus emociones. Ante ello, se debe adoptar programas de desarrollo profesional que fomenten el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la resolutiveidad de problemas. Además, es importante proporcionar apoyo emocional y espacios de reflexión para que los profesores puedan expresar libremente sus emociones y recibir comentarios constructivos.

### Descriptivos de la autoeficacia y sus dimensiones

**Tabla 4**

*Nivel de la autoeficacia y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Niveles						Total	
	Bajo		Medio		Alto		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Autoeficacia.	53	53.0	47	47.0	0	0.0	100	100.0
D1: Eficacia en la implicación de los estudiantes	63	63.0	37	37.0	0	0.0	100	100.0
D2: Eficacia en las estrategias de instrucción.	52	52.0	48	48.0	0	0.0	100	100.0
D3. Eficacia en el manejo de clases.	35	35.0	65	65.0	0	0.0	100	100.0

Nota: Los resultados mostrados en la tabla 4, se dan a partir del análisis descriptivo y la baremación respectiva de los puntajes obtenidos de los docentes sobre la variable autoeficacia y las dimensiones.

De la tabla 4, se puede observar los resultados descriptivos de la variable autoeficacia y sus dimensiones, donde se pudo confirmar que del 100.0 % (100) de participantes en la presente investigación, el 53.0 % (53) se refirieron al nivel de su autoeficacia como bajo y el 47.0 % (47) en un nivel medio, no evidenciándose ninguno en nivel alto, por tal motivo. Esto sugiere que, la mayoría de docentes tiene

una limitada capacidad para involucrar a los alumnos, emplear estrategias eficaces de enseñanza y dirigir las clases de forma eficiente. Además, destaca la importancia de fomentar la autoeficacia de los educadores mediante programas de apoyo y formación para optimar la calidad de instrucción y aprendizaje en el aula.

En referencia a la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes, el 63.0 % (63) de los docentes evidenciaron tener desarrollo bajo, y el 37.0 % (37) un desarrollo medio. Ello sugiere que, la mayoría del profesorado refirió una creencia limitada en su capacidad para comprender a los alumnos desafiantes, ayudarles a reflexionar y comprender lo que están aprendiendo, motivarles, establecer expectativas de comportamiento, controlar su conducta y proporcionar apoyo a las familias.

Por otro lado, respecto a la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción, el 52.0 % (52) del profesorado alcanzó una puntuación que lo ubicó en nivel bajo, mientras que el 48.0 % (48) refirieron un nivel medio. Esto muestra que, la mayoría tenía una creencia limitada en su capacidad para responder a preguntas difíciles, establecer rutinas eficaces, realizar evaluaciones apropiadas y ajustar el contenido al nivel de comprensión de los alumnos. Asimismo, realza el requerimiento de ofrecer apoyo y desarrollo profesional a los profesores para reforzar su eficacia en las estrategias de enseñanza y proporcionar un entorno de aprendizaje estimulante para los alumnos. Mejorar la eficacia de las estrategias de enseñanza puede fomentar el compromiso, la colaboración y el éxito académico de los alumnos.

Finalmente, respecto a la dimensión eficacia en el manejo de clases, el 35.0 % (35) de los docentes participantes manifestaron tener bajo desarrollo y el 65.0 % un desarrollo medio. Esto indica que, una parte relevante de docentes posee una creencia limitada en su capacidad para manejar comportamientos inadecuados en clase, fomentar la creatividad, mantener el orden y emplear estrategias de enseñanza alternativas. De igual manera, destaca la importancia de mejorar las habilidades de gestión y control en el aula para fomentar un entorno de aprendizaje favorable y que apoye el crecimiento académico y socioemocional de los alumnos. La mejora de la eficacia en el manejo de clases fomenta un entorno de aprendizaje propicio y maximiza las oportunidades de crecimiento y éxito de todos los alumnos.

### Prueba de hipótesis general:

Ho: No existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

Ha: Existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

**Tabla 5**

*Correlación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia*

Rho de Spearman		Competencias socioemocionales	Autoeficacia
Competencias socioemocionales	Coefficiente de correlación	1,000	0,813**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	100	100
Autoeficacia	Coefficiente de correlación	0,813**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	100	100

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

La tabla 5, muestra los resultados de examinar la asociación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia; se calculó el coeficiente correlativo Rho de Spearman. En específico, se obtuvo un coeficiente de 0.813 con un valor  $p$  de .000. El primero revela que las variables guardan una relación fuerte y positiva, esto sugiere que, a medida que los niveles de competencia socioemocional aumentan, también lo hace la confianza en la capacidad de los docentes para llevar a cabo su labor educativa con eficacia.

### Prueba de hipótesis específica 1:

Ho: No existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

Ha: Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

**Tabla 6**

*Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en la implicación de los estudiantes*

Rho de Spearman		Competencias socioemocionales	Eficacia en la implicación de los estudiantes
Competencias socioemocionales	Coeficiente de correlación	1,000	0,822**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	100	100
Eficacia en la implicación de los estudiantes	Coeficiente de correlación	0,822**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	100	100

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

La tabla 6, muestra los resultados para el coeficiente de correlación, este fue de 0.822 con una significancia de .000. El valor de este coeficiente indica una relación fuerte y positiva entre las competencias socioemocionales y la capacidad de los docentes para implicarse eficazmente con sus estudiantes. Por otra parte, lo encontrado sugiere que, a medida que aumentan los niveles de competencia socioemocional, también lo hace la capacidad de los docentes para comprometerse con el proceso educativo de sus alumnos.

### Prueba de hipótesis específica 2:

Ho: No existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

Ha: Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

**Tabla 7**

*Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en las estrategias de instrucción*

Rho de Spearman		Competencias socioemocionales	Eficacia en las estrategias de instrucción
Competencias socioemocionales	Coeficiente de correlación	1,000	0,740**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	100	100
Eficacia en las estrategias de instrucción	Coeficiente de correlación	0,740**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	100	100

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

La tabla 7, muestra el valor del coeficiente de correlación, el cual fue 0.740 con un valor  $p$  de .000. Este coeficiente demuestra una relación positiva y fuerte entre la competencia socioemocional y la eficacia de las estrategias de instrucción de los educadores; lo que sugiere que, a medida que aumentan los niveles de competencia socioemocional, también aumenta la eficacia con que los instructores llevan a cabo sus estrategias de enseñanza.

### Prueba de hipótesis específica 3:

Ho: No existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.ç

Ha: Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.

**Tabla 8**

*Correlación entre las competencias socioemocionales y la eficacia en el manejo de clases*

Rho de Spearman		Competencias socioemocionales	Eficacia en el manejo de clases
Competencias socioemocionales	Coefficiente de correlación	1,000	0,590**
	Sig. (bilateral)	.	0,000
	N	100	100
Eficacia en el manejo de clases	Coefficiente de correlación	0,590**	1,000
	Sig. (bilateral)	0,000	.
	N	100	100

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

Los resultados de la tabla 8, muestran un coeficiente de correlación de .590 con un valor  $p$  de .000. El valor de este sugiere una asociación positiva y moderada entre la capacidad de los educadores para gestionar o manejar eficazmente sus clases y sus habilidades socioemocionales; a su vez, indica que, a medida que aumentan las competencias socioemocionales de los docentes, también lo hace su capacidad para gestionar eficazmente las sesiones de aprendizaje.

## V. DISCUSIÓN

El presente estudio, a nivel general, buscó establecer asociación entre las competencias socioemocionales y autoeficacia en docentes de educación inicial. En lo específico, se pretendió relacionar la primera variable con las dimensiones de la segunda.

En lo descriptivo, con respecto a la primera variable, se reveló una pequeña preponderancia de profesores con competencias socioemocionales medias (52%), pues poco menos de la mitad (48%) se ubicó en una categoría baja. Estos resultados convergen con lo encontrado por Herrera y Baldeón (2020), estos identificaron que el 54% de su muestra poseía una empatía a nivel regular (la empatía se midió como una dimensión de las competencias emocionales en la presente investigación, por lo que resulta compatible la comparación). García (2022) también halló una relevancia de docentes con niveles medios (70%) y bajos (25%) de competencias socioemocionales.

De igual modo, Gómez (2019) encontró que el 39% y 27% presentaba niveles básicos o bajos e intermedios o medios de tales competencias, respectivamente. En general, lo obtenido sugiere implicaciones significativas para la práctica educativa, pues, en la educación inicial, los profesores desempeñan un rol importante en el buen desarrollo emocional de los niños. La capacidad de gestionar las propias emociones y la de percibir y reconocer apropiadamente las emociones de los niños son habilidades necesarias para los docentes. Los niveles bajos y medios encontrados demandan el requerimiento de intervenciones y programas de formación para reforzar dichas aptitudes en el profesorado.

En cuanto a la segunda variable: autoeficacia, el 53% de los educadores la refirió en un nivel bajo, mientras que el 47% la ubicó en uno medio. Estos resultados, de cierto modo, divergen con lo obtenido por Mitma (2022), quien precisó que el 70% de su muestra percibía su eficacia en un nivel bueno y el 30% en uno regular. En la misma línea, Herrera y Baldeón (2020) identificaron que el 28% refirió su autoeficacia en una categoría regular y el 72% en un alta. Por su parte, lo encontrado por Yong (2022) converge de mejor manera, pues determinó una preponderancia de niveles bajos y medios: 38% y 33%, respectivamente.

Extrapolando, estos niveles deficientes afectan a la motivación, el rendimiento y la capacidad de los educadores para proporcionar un entorno de aprendizaje estimulante. Asimismo, estos pueden encontrar dificultades para propiciar un aprendizaje significativo y mantener la disciplina en el aula cuando no se sienten eficaces en su capacidad de implicar a los alumnos, emplear tácticas de enseñanza eficaces y dirigir las clases adecuadamente. Es crucial abordar la autoeficacia de los docentes como un componente de su desarrollo profesional, ofreciéndoles oportunidades de formación y apoyo que refuercen su confianza en sus habilidades pedagógicas. Al potenciar la autonomía de estos, se puede fomentar una mayor motivación y eficacia en el aula, lo que a su vez ayuda a los alumnos a rendir y comprometerse con sus estudios de manera más eficaz.

Por otro lado, en cuanto al objetivo general, el análisis estadístico reveló una asociación positiva y significativa entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia ( $r_s = .813$ ;  $p = .000$ ). Los resultados de Agbaria (2021) fueron, relativamente, convergentes; se precisa que fueron relativos dado que sus variables de estudio no fueron las mismas, sin embargo, se puede, de alguna forma u otra, realizar una extrapolación, pues ser competente emocionalmente es un indicio de poseer niveles altos de inteligencia emocional. El autor antes citado llevó a cabo un estudio en el que examinó la relación entre la inteligencia emocional, la autoeficacia y las habilidades de gestión del aula; en particular, halló una relación directa entre la inteligencia emocional y autoeficacia ( $r_s = .530$ ;  $p = .000$ ).

Asimismo, Córdova (2021) concluyó que la autoeficacia de los profesores y las oportunidades de desarrollo profesional son factores clave que deben tenerse en cuenta al preparar a los profesores para el campo de la educación infantil; al igual que el caso anterior, si bien las variables no son las mismas brindan un panorama consistente con lo hallado en la presente. De igual manera, lo encontrado por Kirkiç y Çetinkaya (2020) implica que las percepciones de los docentes sobre su eficacia influyen en su comportamiento docente ( $p < .050$ ); si bien es cierto, este estudio no se corresponde de manera perfecta a lo desarrollado en la presente, los resultados encontrados también se contrastan y corresponden.

Hermosa et al. (2019) sugieren que la preparación del profesorado en habilidades sociales y emocionales podría desempeñar un rol decisivo en el

desarrollo de entornos educativos inclusivos y prácticas pedagógicas exitosas, lo que también converge con lo encontrado. En la misma línea, Torres (2018) determinó una correlación negativa entre la competencia socioemocional y la autoeficacia y el agotamiento docente (burnout), lo que sugiere que los profesores con una mayor competencia socioemocional y creencias de autoeficacia tienen menos probabilidades de experimentar desgaste laboral; igualmente, esto se asemeja relativamente con la presente investigación.

Por su parte, García (2022) indicó que el comportamiento y rendimiento de los alumnos pueden verse incididos por aquellos docentes que desarrollen habilidades socioemocionales, ya que son más capaces de controlar sus emociones y crear entornos de aprendizaje. Por último, también hay convergencia con lo hallado por Herrera y Baldeón (2020), pues sostienen que aquellos docentes que desarrollan habilidades socioemocionales, como la empatía, son más capaces de identificar y abordar las necesidades y emociones de sus alumnos, lo que se traduce en interacciones más eficaces y un entorno de aprendizaje productivo.

Entonces, este resultado concuerda con las investigaciones previas que apoyan la relación positiva entre la competencia socioemocional y la autoeficacia. Las competencias socioemocionales, como la autoconciencia, la autorregulación emocional y las habilidades sociales, proporcionan a los educadores los recursos que necesitan para enfrentarse a los retos emocionales y sociales que surgen en el entorno educativo. La autoeficacia, por su parte, refleja la confianza de los docentes en su capacidad para desempeñar eficazmente sus tareas docentes y producir resultados beneficiosos para el aprendizaje de los alumnos. Por lo que, es más probable que los profesores tengan más autoeficacia cuando se sienten seguros gestionando sus propias emociones, interactuando con los demás y manejando las situaciones educativas.

Asimismo, lo encontrado tiene implicaciones significativas para el desarrollo profesional de los docentes. Al fortalecer y promover el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, se puede mejorar su autoeficacia, lo que, a su vez, optimará la calidad de su instrucción, el bienestar de sus alumnos e incluso las relaciones con sus compañeros de trabajo. Tales resultados también son concordantes con las teorías sociocognitivas del aprendizaje, como la teoría de la

autoeficacia de Bandura. Según esta, los factores cognitivos, emocionales y sociales influyen en las creencias de autoeficacia, o la percepción de la propia capacidad para lograr objetivos y superar retos. Se espera que las personas con mayores habilidades socioemocionales sean más conscientes de sí mismas, ya que estas les permiten controlar sus emociones, establecer relaciones sólidas y afrontar con eficacia los retos de su entorno.

En relación al primer objetivo específico, se comprobó que la eficacia en la implicación de los alumnos guarda una correlación positiva y significativa con las competencias socioemocionales ( $r_s = .822$ ;  $p = .000$ ). Tal resultado apoya la idea de que estas últimas juegan un rol fundamental en el desarrollo de relaciones sólidas y en la implicación con los alumnos en el proceso educativo. Habilidades como la empatía, la comunicación eficaz y la capacidad de comprender las necesidades y emociones, permiten que los educadores se puedan conectar con sus alumnos profundamente y fomentar un entorno de aprendizaje propicio.

Entonces, mientras estos posean sólidas habilidades socioemocionales, serán más capaces de reconocer y abordar las dificultades únicas que tiene cada alumno, guiarles en la reflexión y comprensión del material, inspirarles y establecer expectativas positivas para su comportamiento. Dichas competencias facilitan la implicación del alumno en el proceso educativo y fomentan un aprendizaje más significativo. Ello, a su vez, tiene respaldo bibliográfico, pues subraya la envergadura de las habilidades socioemocionales de los docentes para establecer una relación fructífera y enriquecedora con sus alumnos.

La implicación efectiva de los alumnos depende de la capacidad para motivar, establecer expectativas claras, comprender a los alumnos difíciles y proporcionarles apoyo emocional. Los educadores que poseen sólidas habilidades socioemocionales tienden a tener más éxito a la hora de implicar a sus alumnos y fomentar un entorno de aprendizaje motivador y de apoyo.

En referencia al segundo objetivo específico, se halló una relación directa y significativa entre la eficacia de las estrategias de enseñanza y las competencias socioemocionales ( $r_s = .740$ ;  $p = .000$ ). Esto realza la envergadura de las habilidades socioemocionales en el contexto de las estrategias de enseñanza. Habilidades como la empatía, la comunicación eficaz y la capacidad de comprender

las necesidades emocionales de los alumnos permiten a los profesores modificar sus métodos de enseñanza con más éxito, considerando las diferencias particulares de los estudiantes y fomentando un entorno de aprendizaje más inclusivo y activo.

Una alta competencia socioemocional en los educadores les permitirá establecer conexiones significativas con sus alumnos, comprender sus necesidades e intereses y ajustar sus métodos de enseñanza. Ello fomenta un mayor compromiso y motivación de los alumnos, lo que repercute positivamente en su proceso de aprendizaje; asimismo, guarda relevancia tanto para el diseño de programas de desarrollo profesional como para la formación del profesorado.

Además, destaca el requerimiento de desarrollar las habilidades socioemocionales en los profesores, proporcionándoles oportunidades de formación y reflexión que les permitan fortalecer estas habilidades cruciales para una enseñanza eficaz. El resultado también es coherente con la literatura que destaca la importancia de mencionadas habilidades en la creación y la ejecución de estrategias de enseñanza exitosas. Los profesores con altos niveles habilidades socioemocionales pueden modificar sus estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades únicas de sus alumnos, fomentar la participación activa y promover un entorno de aprendizaje colaborativo y estimulante.

Considerando el tercer objetivo específico, la eficacia en el manejo de la clase resultó tener una relación positiva y significativa con las habilidades socioemocionales ( $r_s = .590$ ;  $p = .000$ ). Lo hallado por Agbaria (2021) converge con este resultado, pues encontró una correlación directa entre la inteligencia emocional (variable proxy de las competencias socioemocionales) y las habilidades de gestión del aula (variable proxy de la eficacia en el manejo de clases) ( $r_s = .650$ ,  $p < .010$ ). También encontró una asociación positiva entre la autoeficacia y las habilidades de gestión del aula ( $r_s = .590$ ,  $p < .010$ ).

Entonces, lo hallado pone de relieve la importancia de dichas competencias en el contexto de un manejo eficaz de la clase; habilidades como la inteligencia emocional, la empatía y el autocontrol emocional, permiten a los profesores instaurar un entorno de aprendizaje positivo, gestionar eficazmente el

comportamiento de los alumnos y atizar la contribución activa en el proceso de aprendizaje.

Es así que, una elevada competencia socioemocional en los profesores les permite reconocer y atender las necesidades emocionales de los alumnos, resolver los conflictos de forma constructiva y promover la cooperación activa de los alumnos y el respeto mutuo dentro del aula, lo que contribuye a crear un ambiente educativo más armonioso y favorable para el desarrollo académico y emocional de los alumnos, de igual manera, realza la necesidad de reforzar las habilidades socioemocionales de los profesores mediante programas de desarrollo profesional continuo. Disponer de oportunidades de formación en tales habilidades y estrategias de manejo del aula puede favorecer a los educadores en la gestión eficaz de las sesiones educativas y a proporcionar un entorno estimulante para el aprendizaje y el crecimiento holístico de los alumnos.

Esto también está en consonancia con la literatura, que destaca el papel fundamental que desempeñan las habilidades socioemocionales de los docentes para el manejo exitoso de la dinámica del aula. Los educadores con sólidas habilidades socioemocionales pueden gestionar comportamientos inadecuados, fomentar la creatividad, mantener el control en el aula y utilizar tácticas alternativas cuando sea necesario. Estas habilidades les permiten crear un entorno de aprendizaje propicio y de apoyo, manejar las situaciones tensas de forma constructiva y atizar la contribución activa de los estudiantes.

En cuanto a lo metodológico, uno de los puntos fuertes es que este estudio se centró en un enfoque cuantitativo mediante la recopilación de datos a través de encuestas, lo que permitió obtener datos de un número considerable de participantes y analizar objetivamente los resultados. Además, hacer uso del coeficiente Rho de Spearman, fue posible reconocer la relación entre las variables pertinentes y obtener coeficientes de correlación que revelan información sobre el nivel y la orientación de la relación.

Otro punto fuerte es que se tuvieron en cuenta varias dimensiones de competencia socioemocional y autoeficacia, lo que proporciona una imagen más completa de las capacidades y percepciones que se evaluaron. Gracias a ello fue

posible determinar si aspectos específicos de cada concepto presentaban correlaciones significativas dividiendo estas variables en dimensiones específicas.

Sin embargo, también es vital tener en cuenta las posibles limitaciones de la metodología elegida. En primer lugar, el uso de encuestas como herramienta de recogida de datos puede estar sujeto a sesiones de preguntas y respuestas de interpretación. Además, dado que los resultados dependen del informe del autor, es posible que los participantes respondan de un modo socialmente inaceptable o que sus respuestas no reflejen fielmente su comportamiento real.

Otro inconveniente es que este estudio se centró en una exposición concreta, lo que puede tener limitaciones en cuanto a su representatividad. Los resultados deben generalizarse con cautela a otras poblaciones o contextos, teniendo en cuenta las características únicas de la muestra que se utilizó.

En cuanto a la aplicabilidad de la investigación al entorno científico social, este estudio avanza en la comprensión de la asociación entre la competencia socioemocional y la autoeficacia en el entorno educativo. Estas estructuras son muy importantes para el crecimiento personal de las personas, así como para su rendimiento académico y social. Al examinar esta relación, se proporciona información pertinente para desarrollar intervenciones educativas y mejorar las prácticas de instrucción con el objetivo de fomentar el desarrollo general de los estudiantes.

Además, este estudio es coherente con la creciente atención que se presta a las habilidades socioemocionales tanto en la investigación científica como en la política educativa. En la actualidad se reconoce ampliamente que hacer hincapié en la mejora de las competencias socioemocionales es esencial para formar personas resilientes que puedan hacer frente a los retos cotidianos e influir positivamente en la sociedad.

## VI. CONCLUSIONES

### **Primera:**

Los resultados de las pruebas de correlación han mostrado la existencia de una fuerte correlación directa y fuerte entre las variables ( $r_s = .813$ ,  $p = .000$ ); lo que sugiere que, aquellos educadores que tengan altos niveles de competencia socioemocional también tenderán a tener mayor autoeficacia.

### **Segunda:**

De acuerdo a los resultados, existe una correlación fuerte, positiva y significativa entre las competencias socioemocionales y la eficacia en la implicación de los estudiantes ( $r_s = .822$ ,  $p = .000$ ), lo que sugiere que los docentes con mayores habilidades socioemocionales tienden a ser mejores en involucrarse con los estudiantes en su aprendizaje.

### **Tercera:**

Los resultados mostraron una correlación fuerte, positiva y significativa entre las competencias socioemocionales y la eficacia en las estrategias de instrucción ( $r_s = .740$ ,  $p = .000$ ), lo que sugiere que los docentes con mayores habilidades socioemocionales tienden a ser más eficaces para desarrollar e implementar estrategias de instrucción o enseñanza.

### **Cuarta:**

Los resultados revelaron que existe correlación moderada, directa y significativa entre las competencias socioemocionales y la eficacia en el manejo de clases ( $r_s = .590$ ,  $p = .000$ ), lo que sugiere que los docentes con mayores habilidades socioemocionales tienden a ser mejores en el manejo de las situaciones del aula y el comportamiento de los alumnos.

## **VII. RECOMENDACIONES**

### **Primera:**

Para los directores de las instituciones educativas de nivel inicial de la Ugel Sur – Arequipa, fomentar la inclusión de programas de formación y capacitación del profesorado que promuevan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Estos programas deben concentrarse en el fortalecimiento de la inteligencia emocional, la empatía, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva; lo que permitirá aumentar la autoeficacia de los docentes y su capacidad para hacer frente a las demandas y desafíos del entorno educativo.

### **Segunda:**

Para los docentes, aplicar estrategias pedagógicas que fomenten la contribución activa de los estudiantes en su proceso educativo. Esto incluye el uso de metodologías participativas, la creación de un ambiente acogedor y respetuoso, y el fomento de la reflexión y la comprensión en los alumnos. Estas acciones contribuirán a aumentar la eficacia de la implicación de los profesores con los alumnos.

### **Tercera:**

Para la formación docente, incorporar estrategias de instrucción que promuevan el ajuste de los conocimientos al nivel de los alumnos, la capacidad de responder a preguntas estimulantes, el establecimiento de rutinas eficaces y la evaluación continua del proceso de aprendizaje. Estas habilidades aumentarán la eficacia de los profesores cuando utilicen estrategias de instrucción apropiadas y eficaces.

### **Cuarta:**

Para las instituciones educativas, crear espacios de apoyo y orientación para los profesores en los que puedan aprender métodos eficaces para frenar comportamientos inadecuados, fomentar la creatividad, mantener el control en el aula y utilizar métodos alternativos. Estos espacios permitirán a los profesores aumentar su eficacia en el manejo del aula y afrontar con eficacia los retos que surgen en el entorno educativo.

## REFERENCIAS

- Abanades, M. (2020). La crisis de salud, de bienestar emocional y de competencias para ser un buen docente. *Revista de Comunicación y Salud: RCyS*, 10(2), 249-263. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7697397>
- Adom, D., Yeboah, A., & Kusi, A. (2016). Constructivism philosophical paradigm: implication for research, teaching and learning. *Global Journal of Arts Humanities and Social Sciences*, 4(10), 1-9. <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Constructivism-Philosophical-Paradigm-Implication-for-Research-Teaching-and-Learning.pdf>
- Agbaria, Q. (2021). Classroom Management Skills among Kindergarten Teachers as Related to Emotional Intelligence and Self-Efficacy. *International Journal of Instruction*, 14(1), 1019-1034. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14160a>
- Alzate, L. F. (2019). *Investigacion Cuantitativa* (2ª ed.). ECOE Ediciones.
- American Psychological Association. (1 de enero de 2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Arancibia, K. (2021). La relevancia de la autonomía emocional en contextos familiares y educativos. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 4(1), 40-55. <https://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/5501/4383>
- Araujo, F. (2021). *Competencias socioemocionales y desempeño docente en egresados de una universidad de Trujillo, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78520>
- Arce, B., & Blumen, S. (2022). Pensamiento crítico, creatividad, autoeficacia y práctica pedagógica en formadores de docentes peruanos. *Revista de Psicología PUCP*, 40(1), 603-633. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.202201.020>
- Atencia, J. (1991). Positivismo y neopositivismo. *Anales del Seminario de Metafísica*, 25(25), 143-154. <https://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/view/ASEM9191110143A>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la Investigación* (1ª ed.). Grupo Editorial Patria.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/doi:10.1037/0033-295x.84.2.191>

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory* (1ª ed.). Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción* (1ª ed.). Martínez Roca.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (2ª ed.). Freeman.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias socioemocionales. *Educación XXI*(10), 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bueno, J., & Martín, M. (2022). Sentimiento de Autoeficacia en futuros docentes: Revisión sistemática en Iberoamérica 2015-2021. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 31-50. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.002>
- Bustamante, E., Bustamante, F., González, G., & Bustamante, L. (2017). Autoeficacia docente de profesores de la Escuela de Bioanálisis de la Universidad de Carabobo. *Edumecentro*, 9(4), 19-32. <https://revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/877>
- Campbell, D., & Stanley, J. (2011). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social* (1ª ed.). Amorrortu. <https://knowledgesociety.usal.es/sites/default/files/campbell-stanley-disec3b1os-experimentales-y-cuasiexperimentales-en-la-investigac3b3n-social.pdf>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. (5 de Noviembre de 2019). *Código Nacional de Integridad Científica*. [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1425738/codigo\\_nacional\\_integridad\\_cientifica.pdf.pdf?v=1604600213](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1425738/codigo_nacional_integridad_cientifica.pdf.pdf?v=1604600213)
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica- CONCYTEC. (2020). *Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo*. CONCYTEC. <https://doi.org/https://www.untels.edu.pe.pdf>
- Córdova, K. (2021). *Autoeficacia docente en la educación infantil para la sustentabilidad en Chile* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica]

- de Chile] Repositorio de la Pontificia Universidad Católica de Chile.  
<https://repositorio.uc.cl/handle/11534/62956>
- Cubas, E. (2022). *Competencias socioemocionales y liderazgo directivo: Revisión sistemática* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/85361>
- Delgado, M., & López, G. (2022). Evaluaciones de las competencias socioemocionales en el contexto educativo: una revisión. *Revista ConCiencia*, 7(1), 43 - 74.  
<https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial-3>
- Dominguez-Lara, S., Fernández-Arata, M., Merino-Soto, C., Navarro-Loli, J., & Calderón-De la Cruz, G. (2019). Escala de autoeficacia docente: análisis estructural e invarianza de medición en docentes peruanos de escuelas públicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 11(3), 61-72.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.32348/1852.4206.v11.n3.24624>
- Dunn, K., & Rakes, G. (2011). Teaching Teachers: An Investigation of Beliefs in Teacher Education Students. *Learning Environments Research*(14), 39-58.  
<https://doi.org/10.1007/s10984-011-9083-1>
- Fernández, P., Ordóñez, E., Vergara, D., & Gómez, A. (2020). La gamificación como técnica de adquisición de competencias sociales. *Prisma Social: revista de investigación social*(31), 388-409.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7625998>
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una Revisión del Concepto. *Psicoperspectivas Individuo y Sociedad*, 18(1), 1-14.  
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- García, M. (2022). *Competencias socioemocionales y gestión escolar en docentes de las instituciones educativas del nivel inicial de Papayal Tumbes* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/109777>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional* (1ª ed.). Kairós.
- Gómez, E. (2019). *Competencias socioemocionales en docentes de educación inicial de El Tambo- Huancayo* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú] Repositorio Institucional Digital UNCP.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12894/6569>

- Gonzales, M. (2013). Influencia de la autoeficacia docente colectiva en el profesorado universitario. *Psicología Educativa*, 19(1), 3-12. <https://doi.org/10.5093/ed2013a2>
- Graczyk, P., Weissberg, R., Payton, J., Elias, M., Greenberg, M., & Zins, J. (2000). *Criteria for Evaluating the Quality of School-Based Social and Emotional Learning Programs* (1ª ed.). Ca: Jossey-Bass.
- Hermosa, C., Vargas, E., & Ripoll, K. (2019). Actitudes, percepciones de autoeficacia y prácticas de docentes de preescolar hacia el trabajo con familias homoparentales en Bogotá. *Summa Psicológica*, 16(2), 110-120. <https://doi.org/10.18774/0719-448x.2019.16.415>
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGrawHill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Mc Graw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, A., & Baldeón, M. (2020). Autoeficacia y empatía en docentes mujeres del nivel preescolar. *Revista ConCiencia EPG*, 5(2), 60-70. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.4>
- Honebein, P. (1996). Seven goals for the desing of constructivist learning environments. En B. Wilson, *Constructivist learning environments: case studies in instructional desing*. Englewood Cliffs.
- Kalender, M. (2007). Applying the Subject "Cell" through constructivist approach during Science Lessons and the Teacher's View. *Journal of Environmental & Science Education*, 2(1), 3-13. <https://eric.ed.gov/?id=EJ901260>
- Kirkiç, K., & Çetinkaya, F. (2020). The Relationship between Preschool Teachers' Self-Efficacy Beliefs and Their Teaching Attitudes. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 807-815. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20670>
- Lazarides, R., Fauth, B., Gaspard, H., & Göllner, R. (2021). Teacher Self-efficacy and Enthusiasm: Relations to Changes in Student-perceived Teaching Quality at the Beginning of Secondary Education,. *Learning and Instruction*, 73, 26-40. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101435>

- Llorent, V., Zych, I., & Varo, J. (2020). Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España. *Educación XX1*, 23(1), 297-318. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23687>
- Lorenzo, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *Publicaciones*, 49(2), 191–213. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i2.8384>
- Lozano, G., Sáez, F., & López, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 15(1), 25-42. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598>
- Luna, G. (2019). *utoeficacia docente: estudio de la autoeficacia docente en docentes y estudiantes de último año de Magisterio Infantil* [Tesis de maestría, Universidad Zaragoza] Repositorio Institucional de Documentos Universidad Zaragoza. <https://core.ac.uk/download/pdf/290000114.pdf>
- Martín, J., & Casas, J. (2019). Evaluación del efecto del Programa de Ayuda entre Iguales de Córdoba sobre el fomento de la Competencia Social y la reducción del Bullying. *CasasAula Abierta*, 48(2), 221-228. <https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.221-2288>
- Mikulic, I., Crespi, M., & Radusky, P. (2015). Constucción y validación del Inventario de Competencias Socioemocionales para Adultos (ICSE). *INTERDISCIPLINARIA*, 32(2), 307-330. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-70272015000200007](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272015000200007)
- Minaya, M., Requena, G., Mamani, O., & Landa-Barzola, M. (2022). Predictores of professional self-efficacy in university health teachers during the COVID-19. *Revista Cubana de Enfermería*, 38, 1-14. <https://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/4560>
- Ministerio de Economía y Finanzas. (2023). *Clasificador Económico de Gastos para el año Fiscal 2023*. Clasificadores Presupuestarios: [https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu\\_publ/anexos/2023/Anexo\\_2\\_Clasificador\\_Economico\\_Gastos\\_2023.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_publ/anexos/2023/Anexo_2_Clasificador_Economico_Gastos_2023.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Inicial*. MINEDU. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>

- Mitma, C. (2022). *Acompañamiento pedagógico y autoeficacia docente de una UGEL de Lima, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/93528>
- Molden, D., & Dweck, C. (1999). Finding "meaning" in psychology: A lay theories approach to self-regulation, social perception, and social development. *American Psychologist*, 61(1), 192-203. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.61.3.192>
- Müggenburg, M., & Pérez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa. *Enfermería Universitaria*, 4(1), 35-38. <https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>
- Mujica, F., & Orellana, N. (2019). Conciencia emocional en la práctica formativa del profesorado de educación física. *Educación*, 28(55), 20-30. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201902.007>
- Olhaberry, M., & Sieversob, C. (2022). Desarrollo socioemocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 33(4), 358-366. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). *Innovación educativa, texto* (1 ed.). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Peña, S. (2017). *Análisis de datos* (2ª ed.). AREANDINA. <https://digitk.areandina.edu.co/bitstream/handle/areandina/1177/An%c3%a1lisis%20de%20Datos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Perandones, T., Herrera, L., & Lledó, A. (2014). ortalezas y virtudes personales del profesorado y su relación con la eficacia docente. *Interamerican Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1), 141-150. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.785>
- Pimentel, M., & Oseda, D. (2021). Calidad de vida en el bienestar psicológico en estudiantes de dos institutos tecnológicos públicos del departamento de la libertad- 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5213-5227. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.685](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.685)
- Prieto, L. (2009). *Autoeficacia del profesor universitario. Eficacia percibida y práctica docente* (2ª ed.). Narcea S.A Ediciones.

- Riso, W. (1998). *Entrenamiento asertivo. Aspectos conceptuales, evaluativos y de intervención* (1ª ed.). Rayuela.
- Russel, B. (1945). *A history of Western philosophy* (1 ed.). Simon & Schuster. <https://ia803200.us.archive.org/10/items/TheHistoryOfWesternPhilosophy/HistoryOfWesternPhilosophy-BertrandRussell.pdf>
- Saarni, C. (1997). *Emotional competence and self-regulation in childhood* (1 ed.). Salovey & D. J. Sluyter. <https://psycnet.apa.org/record/1997-08644-002>
- Saarni, C. (2000). *Emotional Competence* (1ª ed.). Ca: JosseyBass.
- Salovey, P., & Sluyter, D. (1997). *Emotional development and emotional intelligence*. (1ª ed.). Basic Books.
- Salto, M., & Cendón, A. (2019). Incidencia del desempeño profesional del docente de educación inicial. *Revista Scientific*, 4(13), 160-181. <https://www.redalyc.org/journal/5636/563659492009/html/>
- Salvatore, E., Liana, A., & Rosanna, A. (2019). Lifelong learning y autoeficacia del profesorado. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 245-254. [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/10612/02149877\\_2019\\_1\\_2\\_245.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/10612/02149877_2019_1_2_245.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Samillán, P. (2021). *Competencias socioemocionales para fortalecer la gestión escolar en los docentes de la institución educativa Monseñor Juan Tomis Stack* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/63349>
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge and comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 5(2), 498-504. <http://doi.org/10.1037//0022-0663.82.3.498>
- Serrano, J. (2007). *Filosofía actual en perspectiva latinoamericana* (1ª ed.). Editorial San Pablo.
- Teixeira, A., Guedes, S., Debiasi, G., & Da Silva, A. (2019). Estresse e bem-estar no trabalho: O papel moderador da regulação emocional. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 19(1), 532-540. <http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2019.1.14774>

- Torres, Y. (2021). Procedimiento metodológico para desarrollar la autonomía emocional en estudiantes universitarios. *MENDIVE*, 19(3), 848-861. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/2435>
- Torres, E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 35, 15-27. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/592>
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Universidad César Vallejo. (23 de Mayo de 2017). *Resolución de consejo Universitario N° 0126-2017/UCV*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/C%C3%93DIGO-DE-%C3%89TICA-1.pdf>
- Vincha, V. (2020). *Competencias socioemocionales e intereses vocacionales en los estudiantes de quinto año del nivel secundario de instituciones educativas públicas de la región de Tacna* [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Unión]. Repositorio de Tesis UPEU. <http://hdl.handle.net/20.500.12840/3261>
- Yataco, P., Huerta, E., Bustamante, N., & Rangel, M. (2022). Competencias socioemocionales en los docentes de instituciones educativas de educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 2105-2116. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.477>
- Yevilao, A. (2019). Autoeficacia: un acercamiento al estado de la investigación en Latinoamérica. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 2(2), 91-102. <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/4124/3822>.
- Yong, D. (2022). *Autoeficacia y desempeño docente en profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, Santa – 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/81680>

**ANEXOS**

Anexo 1. Operacionalización de las variables  
Operacionalización de las competencias socioemocionales

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
Las competencias socioemocionales son un factor fundamental de la ciudadanía efectiva y responsable. Su dominio permite a las personas adaptarse al contexto y favorece al afrontamiento de circunstancias con mayores posibilidades de éxito (Bisquerra, 2003).	La variable "Competencias socioemocionales" está conformada por 9 dimensiones: autoeficacia, optimismo, asertividad, expresión emocional, conciencia emocional, empatía, regulación emocional, prosocialidad y autonomía emocional. Los ítems se dividen en 34 indicadores. El instrumento que se empleará para medir a la variable será el Inventario de Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) de autoría	D1: Autoeficacia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para cumplir objetivos</li> <li>• Libertad para hacer cosas</li> <li>• Capacidad de resolución de problemas</li> <li>• Confianza personal</li> <li>• Pensamiento positivo</li> </ul>	18,26, 27, 34, 36, 43,44 50, 52, 54, 65, 68, 71, 72	(5): Siempre  (4): Casi siempre  (3): A veces  (2): Casi nunca  (1): Nunca	Alto 360-265 Medio 264-169 Bajo 168-72
		D2: Optimismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confianza en el futuro</li> <li>• Actitud positiva</li> <li>• Actitud frente a dificultades</li> </ul>	14, 23, 32, 48, 56, 60, 62		
		D3: Asertividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponerse en el lugar del otro</li> <li>• Limitar a los demás</li> <li>• Expresión simple de los sentimientos</li> <li>• Aceptar los pensamientos de otros</li> <li>• Capacidad de decir no</li> </ul>	15, 21, 35, 38, 40, 44, 47, 51, 61, 67, 70		
		D4: Expresión emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa su molestia</li> <li>• Expresa desacuerdos</li> <li>• Expresa sus sentimientos por otros</li> <li>• Expresa lo que le ocurre</li> <li>• Expresa sus pensamientos acerca de otros</li> <li>• Expresa opiniones</li> </ul>	1, 2,9,11, 17, 20, 29, 55,64		
		D5: Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conoce y diferencia sus sentimientos</li> <li>• Diferencia estados de ánimo</li> </ul>	12, 30, 39, 46, 53, 57, 59, 63		

	de Mikulic, et al. (2015), el cual contiene 72 ítems.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sus emociones lo embargan</li> </ul>			
		D6: Empatía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de ayuda</li> <li>• Capacidad de reconocer los sentimientos de otros</li> <li>• Consideración por lo problemas de otros</li> </ul>	4,6, 13, 22, 24		
		D7: Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrute de la vida</li> <li>• Manejo de emociones</li> <li>• Comportamiento calmado</li> </ul>	5, 7, 16, 25, 33, 66, 69		
		D8: Prosocialidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependencia emocional</li> <li>• Consideración por las necesidades de otros</li> </ul>	28, 31,37, 41, 42, 49		
		D9: Autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Decisión personal</li> <li>• Toma de decisiones</li> <li>• Expresión de lo que le ocurre</li> </ul>	3, 8, 10, 19, 58		

### Operacionalización de la autoeficacia

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	indicadores	ítems	Escala	Niveles o rangos
Los sentimientos de autoeficacia son juicios que abarcan la capacidad docente para enseñar y suscitar en diferentes circunstancias (Tschannen-Moran & Woolfolk, 2001).	La variable "Autoeficacia" contiene tres dimensiones: eficacia en la implicación de los estudiantes, eficacia en las estrategias de instrucción y eficacia en el manejo de clases, los cuales se subdividen en 14 indicadores. El instrumento empleado para medir a la variable será el Teacher Self-Efficacy Scale de Tschannen-Moran & Woolfolk (2001), el cual originalmente contiene 24 ítems.	D1: Eficacia en la implicación de los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para entender a alumnos difíciles</li> <li>• Capacidad para ayudar a reflexionar y comprender</li> <li>• Capacidad de motivación</li> <li>• Expectativas sobre comportamiento</li> <li>• Capacidad de calmar comportamiento</li> <li>• Capacidad de asesoría a familias</li> </ul>	1,2, 4, 5, 7, 9, 11, 14, 15, 21, 22	(5): Mucho (4): Bastante (3): Algo (4): Poco (5): Nada	Alto 120-89 Medio 88-57 Bajo 56-24
		D2: Eficacia en las estrategias de instrucción	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para responder cuestiones difíciles</li> <li>• Capacidad de establecer rutinas</li> <li>• Capacidad de evaluación</li> <li>• Capacidad de ajustar conocimientos al nivel de los estudiantes</li> </ul>	6, 8, 10, 17,18,20		
		D3: Eficacia en el manejo de clases	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Control de conductas inapropiadas en el aula</li> <li>• Fomento de la creatividad</li> <li>• Capacidad de mantener el control en el aula</li> <li>• Capacidad de empleo de estrategias alternativas.</li> </ul>	3, 12, 13, 16, 19, 23, 24		

Anexo 2. Instrumentos de recolección de datos

**CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES'**

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Calapuja Gayona, Patricia Edith 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.

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

ÍTEMS		1	2	3	4	5
1.	Soy de decir las cosas que me molestan.					
2.	Me cuesta expresar mis sentimientos hacia los demás					
3.	Me doy cuenta cuando estoy feliz.					
4.	Antes de criticar a una persona, intento pensar cómo me sentiría si estuviera en su lugar					
5.	Me cuesta disfrutar de la vida.					
6.	Soy de ayudar a otros incluso cuando no me lo piden.					
7.	Puedo manejar mis emociones.					
8.	Cuando tengo un problema me cuesta resolverlo.					
9.	Me cuesta decir que estoy en desacuerdo con algo.					
10.	Si estoy decidido/a por algo, no me dejo influenciar por otros					
11.	Me resulta fácil decir a otras personas cuánto valen para mí.					
12.	Conozco mis sentimientos					
13.	Los problemas de los demás me afectan poco.					
14.	Puedo centrarme en los aspectos positivos de la vida					
15.	Es difícil para mí ver las cosas desde el punto de vista del otro.					
16.	Me resulta difícil actuar con calma cuando algo me pone muy nervioso/a.					
17.	Me pone muy incómodo/a decir que algo me molesta					
18.	Dudo de mi capacidad para cumplir los objetivos que me propongo.					
19.	Tomo decisiones importantes sin consultar a otros.					
20.	Digo claramente lo que me pasa a los demás.					
21.	Me resulta difícil darme en algunas ocasiones expresar lo que siento					
22.	Cuando estoy discutiendo, trato de ponerme en el lugar del otro antes de decir algo.					
23.	Ante situaciones difíciles de la vida confío que todo saldrá bien					
24.	Soy de ayudar a las personas que están en problemas.					
25.	Me resulta difícil controlar mis emociones.					
26.	Hago lo que creo que debo hacer, aunque los demás no estén de acuerdo.					
27.	Cuando me propongo un objetivo lo cumplo.					
28.	Dicen que soy muy dependiente de mi familia.					
29.	Me resulta fácil decir a los otros lo que pienso de ellos					
30.	Me cuesta diferenciar mis estados de ánimo					
31.	Me cuesta ayudar a otras personas.					
32.	Tengo una actitud positiva ante la vida.					

33.	Soy de perder el control cuando algo me enoja					
34.	Soy bueno/a para resolver los problemas que tengo					
35.	Me resulta fácil poner límites a las personas cuando algo me molesta					
36.	Tengo poca confianza en mí mismo/a para lograr lo que me propongo.					
37.	Soy de consultar todo el tiempo a mi familia					
38.	Puedo expresar fácilmente lo que estoy sintiendo.					
39.	Sé diferenciar mis sentimientos.					
40.	Me cuesta aceptar que otro piense diferente					
41.	Me resulta más fácil hacer cosas que me beneficien a mí que a otros					
42.	Me cuesta poner límites a las personas					
43.	Me siento seguro/a de mí mismo/a en la mayoría de las situaciones					
44.	Dependo de los demás para tomar decisiones.					
45.	Las personas que me conocen dicen que me expreso bien					
46.	Me cuesta darme cuenta qué es lo que estoy sintiendo.					
47.	Cuando me enojo con alguien intento ponerme en su lugar.					
48.	Me desaliento fácilmente ante las dificultades de la vida.					
49.	Cuando sé que algo solo beneficia a otros, dudo en hacerlo					
50.	Tengo dificultades para cumplir los objetivos que me propongo					
51.	Me cuesta mucho decir que "No"					
52.	Me siento seguro/a tomando decisiones por mi cuenta					
53.	Me conecto poco con mis sentimientos.					
54.	Me cuesta pensar que las cosas saldrán bien.					
55.	Expreso mis opiniones con facilidad					
56.	Creo que a los demás las cosas le salen más fácil que a mí.					
57.	Cuando estoy enojado/a sale lo peor de mí.					
58.	Me resulta difícil expresar lo que me pasa.					
59.	Me cuesta reconocer mis emociones.					
60.	soy de ver el lado buen					
61.	Me pongo muy nervioso/a si tengo que contradecir a alguien.					
62.	Miro al futuro con esperanza.					
63.	Ante un problema me cuesta pensar con claridad.					
64.	Soy capaz de expresar mis emociones cuando hablo con otros.					
65.	Me cuesta terminar lo que empiezo.					
66.	Aunque tenga razón prefiero callarme antes que discutir					
67.	Cuando me siento triste me cuesta saber el porqué.					
68.	Cuando tengo muchas dificultades, me cuesta pensar en positivo.					
69.	Cuando alguien me ofende soy capaz de mantenerme tranquilo/a.					
70.	Me resulta difícil decir a otros cuánto significan para mí.					
71.	Me cuesta darme cuenta de los sentimientos de los demás.					
72.	Si hay complicaciones, me cuesta seguir para adelante.					

**Muchas gracias por participar.**

## CUESTIONARIO PARA MEDIR LA AUTOEFICACIA DEL PROFESOR

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Calapuja Gayona, Patricia Edith 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.

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho

N°	ÍTEMS	1	2	3	4	5
1.	¿En qué medida cree estar capacitado para entenderse con los alumnos más difíciles?					
2.	¿En qué medida cree que puede ayudar a sus alumnos a que reflexionen de un modo crítico?					
3.	¿Hasta qué punto cree ser capaz de controlar la conducta inapropiada en el aula?					
4.	¿En qué medida se siente capaz de motivar a los alumnos que muestran un escaso interés por el trabajo escolar?					
5.	¿Hasta qué extremo considera que es capaz de formarse unas expectativas claras sobre el comportamiento de sus alumnos?					
6.	¿En qué medida se considera capaz de responder a las cuestiones difíciles planteadas por sus alumnos?					
7.	¿En qué grado se considera capaz de responder a las cuestiones más difíciles planteadas por sus alumnos?					
8.	¿Hasta qué punto puede establecer ciertas rutinas para que la actividad escolar transcurra plácidamente?					
9.	¿En qué medida se considera capaz ayudar a los alumnos a que valoren el aprendizaje realizado?					
10.	¿Hasta qué punto se considera capaz de evaluar la comprensión del alumno respecto a los contenidos de aprendizaje mostrados?					
11.	¿Hasta qué punto es capaz de plantear buenas cuestiones a sus alumnos?					
12.	¿En qué grado cree poder fomentar la creatividad de los alumnos de su clase?					
13.	¿En qué medida se considera capaz de lograr que los alumnos obedezcan las reglas de clase?					
14.	¿Hasta qué punto cree poder mejorar la comprensión de un alumno que muestra dificultades?					
15.	¿En qué medida es capaz de tranquilizar a un alumno revoltoso o disruptivo?					
16.	¿En qué medida es capaz de mantener el control del aula cuando los alumnos trabajan en grupo?					
17.	¿En qué medida se considera capaz de ajustar las enseñanzas al nivel de conocimiento mostrado por cada uno de sus alumnos?					
18.	¿En qué medida está capacitado para emplear una variedad de estrategias de evaluación?					
19.	¿En qué grado se considera capaz de evitar que algunos estudiantes conflictivos entorpezcan el buen desarrollo de la clase?					

20.	¿En qué medida puede aportar una explicación o ejemplo alternativo cuando sus alumnos muestran confusión?					
21.	¿En qué grado se siente capaz de enfrentarse a alumnos desafiantes?					
22.	¿Hasta qué punto cree que puede asesorar a las familias para que sus hijos obtengan buenos resultados escolares?					
23.	¿En qué medida cree poder utilizar estrategias alternativas en su clase?					
24.	¿Hasta qué punto puede ofrecer actividades educativas apropiadas para alumnos de alta capacidad intelectual?					

**Muchas gracias por participar.**

### Anexo 3. Modelo de consentimiento informado

#### **Consentimiento Informado**

Yo, Patricia Edith Calapuja Gayona, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada “competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023”. Por consiguiente, se le invita a participar voluntariamente en dicho estudio. Su participación será de invaluable ayuda para lograr el objetivo de la investigación.

#### **Propósito del estudio**

El objetivo del presente estudio es Establecer la relación que existe entre competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023, y como objetivo específico: 1) Determinar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 2) Identificar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. 3) Reconocer la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023. Esta investigación es desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo del Campus Cono Norte Lima aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución Ugel Arequipa Sur.

#### **Procedimiento**

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 60 minutos y se realizará de a través de un formulario Google.

#### **Participación voluntaria (principio de autonomía)**

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

#### **Riesgo (principio de no maleficencia)**

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

**Beneficios (principio de beneficencia)**

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

**Confidencialidad (principio de justicia)**

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

**Problemas o preguntas:**

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) Patricia Edith Calapuja Gayona email: edith19gayona@gmail.com y docente Asesor Doc. Denegri Velarde, María Isabel email: .....

**Consentimiento**

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos: Patricia Edith Calapuja Gayona

Nro. DNI: 4203939

Lugar, 25 mayo del 2023

**Nota:** Obligatorio a partir de los 18 años

Para garantizar la veracidad del origen de la información: en el caso que el consentimiento sea

presencial, el encuestado y el investigador debe proporcionar: Nombre y firma. En el caso que sea cuestionario virtual, se debe solicitar el correo desde el cual se envía las respuestas a través de un formulario Google.

Anexo 4. Validez de los instrumentos de recolección de datos

**VALIDACIÓN POR EXPERTOS DEL CUESTIONARIO SOBRE  
COMPETENCIAS EMOCIONALES**

**1. Datos generales del Juez**

<b>Nombre del juez:</b>	Doctor Tito Orlando Chunga Diaz
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( ) Doctor (x)
<b>Área de formación académica:</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa ( x ) Organizacional (x)
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Estadístico
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad Cesar Vallejo
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años (x) Más de 5 años ( )
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)</b>	Doctor en psicología Maestro gestión publica Licenciado en psicología humana



**Firma:** \_\_\_\_\_

**Nombre:** Doctor. Tito Orlando Chunga Díaz

**DNI:** 16746065



**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>DOCTOR EN PSICOLOGIA</b> Fecha de diploma: 10/11/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 03/08/2018 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>MAESTRO EN GESTIÓN PÚBLICA</b> Fecha de diploma: 11/05/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 22/04/2016 Fecha egreso: 20/12/2017	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>BACHILLER EN PSICOLOGIA HUMANA</b> Fecha de diploma: 25/04/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>LICENCIADO EN PSICOLOGIA HUMANA</b> Fecha de diploma: 13/06/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. <b>PERU</b>





## VALIDACIÓN POR EXPERTOS DEL CUESTIONARIO SOBRE LA AUTOFICACIA DEL PROFESOR

### 1. Datos generales del Juez

<b>Nombre del juez:</b>	Doctor Tito Orlando Chunga Diaz
<b>Grado profesional:</b>	Maestría ( ) Doctor (x)
<b>Área de formación académica:</b>	Clínica ( ) Social ( ) Educativa ( x ) Organizacional (x)
<b>Áreas de experiencia profesional:</b>	Estadístico
<b>Institución donde labora:</b>	Universidad Cesar Vallejo
<b>Tiempo de experiencia profesional en el área:</b>	2 a 4 años (x) Más de 5 años ( )
<b>Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)</b>	Doctor en psicología Maestro gestión publica Licenciado en psicología humana



**Firma:** \_\_\_\_\_

**Nombre:** Doctor. Tito Orlando Chunga Díaz

**DNI:** 16746065



**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

### REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>DOCTOR EN PSICOLOGIA</b> Fecha de diploma: 10/11/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 03/08/2018 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>MAESTRO EN GESTIÓN PÚBLICA</b> Fecha de diploma: 11/05/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 22/04/2016 Fecha egreso: 20/12/2017	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>BACHILLER EN PSICOLOGIA HUMANA</b> Fecha de diploma: 25/04/2013 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. <b>PERU</b>
CHUNGA DIAZ, TITO ORLANDO DNI 16746065	<b>LICENCIADO EN PSICOLOGIA HUMANA</b> Fecha de diploma: 13/06/2013 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. <b>PERU</b>





## Otros anexos

### Anexo 5: Matriz de consistencia

Título: Competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023					
Autor: Patricia Edith Calapuja Gayona					
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores		
<p><b>Problema General:</b></p> <p>¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023?</p> <p><b>Problemas Específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023?</li> <li>• ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión</li> </ul>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Establecer la relación que existe entre competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, 2023</p> <p><b>Objetivos específicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</li> <li>• Identificar la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión</li> </ul>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p>Existe relación entre las competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en la implicación de los estudiantes en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</li> <li>• Existe relación entre las competencias socioemocionales y la</li> </ul>	Variable 1: Competencias socioemocionales		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoeficacia</li> <li>• Optimismo</li> <li>• Asertividad</li> <li>• Expresión emocional</li> <li>• Conciencia emocional</li> <li>• Empatía</li> <li>• Regulación emocional</li> <li>• Prosocialidad</li> <li>• Autonomía emocional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para cumplir objetivos</li> <li>• Libertad para hacer cosas</li> <li>• Capacidad de resolución de problemas</li> <li>• Confianza personal</li> <li>• Pensamiento Positivo</li> <li>• Confianza en el futuro</li> <li>• Actitud positiva</li> <li>• Actitud frente a dificultades</li> <li>• Ponerse en el lugar del otro</li> <li>• Limitar a los demás</li> <li>• Expresión simple de los sentimientos</li> <li>• Aceptar los pensamientos de otros</li> <li>• Capacidad de decir no</li> <li>• Expresa su molestia</li> <li>• Expresa desacuerdos</li> </ul>	<p><b>1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42,43,44,45,46,47,48,49,50,51,52,53,54,55,56,57,58,59,60,61,62,63,64,65,66,67,68,69,70,71,72</b></p>	<p>(5): Siempre</p> <p>(4): Casi siempre</p> <p>(3): A veces</p> <p>(2): Casi nunca</p> <p>(1): Nunca</p>	<p>Alto 360-265</p> <p>Medio 264-169</p> <p>Bajo 168-72</p>	

<p>eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023?</li> </ul>	<p>eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer la relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</li> </ul>	<p>dimensión eficacia en las estrategias de instrucción de docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existe relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión eficacia en el manejo de clases en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresa sus sentimientos por otros</li> <li>• Expresa lo que le ocurre</li> <li>• Expresa sus pensamientos acerca de otros</li> <li>• Expresa opiniones</li> <li>• Conoce y diferencia sus sentimientos</li> <li>• Diferencia estados de ánimo</li> <li>• Sus emociones lo embargan</li> <li>• Capacidad de ayuda</li> <li>• Capacidad de reconocer los sentimientos de otros</li> <li>• Consideración por lo problemas de otros</li> <li>• Disfrute de la vida</li> <li>• Manejo de emociones</li> <li>• Comportamiento calmado</li> <li>• Dependencia emocional</li> <li>• Consideración por las necesidades de otros</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Decisión personal</li> <li>• Toma de decisiones</li> </ul>			
---	--	--	--	---	--	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expresión de lo que le ocurre</li> </ul>			
<b>Variable 2: Autoeficacia</b>							
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eficacia en la implicación de los estudiantes</li> <li>• Eficacia en las estrategias de instrucción</li> <li>• Eficacia en el manejo de clases</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para entender a alumnos difíciles</li> <li>• Capacidad para ayudar a reflexionar y comprender</li> <li>• Capacidad de motivación</li> <li>• Expectativas sobre comportamiento</li> <li>• Capacidad de calmar comportamiento</li> <li>• Capacidad de asesoría a familias</li> <li>• Capacidad para responder cuestiones difíciles</li> <li>• Capacidad de establecer rutinas</li> <li>• Capacidad de evaluación</li> <li>• Capacidad de ajustar conocimientos al nivel de los estudiantes</li> <li>• Control de conductas inapropiadas en el aula</li> <li>• Fomento de la creatividad</li> </ul>	<b>1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24</b>	(5): Mucho (4): Bastante (3): Algo (4): Poco (5): Nada	Alto 120-89 Medio 88-57 Bajo 56-24

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de mantener el control en el aula</li> <li>• Capacidad de empleo de estrategias alternativas.</li> </ul>			
<b>Nivel - diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>		<b>Estadística a utilizar</b>			
<b>Nivel:</b> Descriptivo correlacional  <b>Diseño:</b> No experimental  <b>Método:</b> Hipotético deductivo	<b>Población:</b> 100  <b>Tipo de muestreo:</b> Aleatorio simple  <b>Tamaño de muestra:</b> 100	<b>Variable 1: Competencias socioemocionales</b>  <b>Técnicas:</b> Encuesta  <b>Instrumentos:</b> Cuestionario  Autor: Inventario de Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) de autoría de Mikulic, et al.(2015) Año: 2015 Ámbito de Aplicación: Adultos Forma de Administración: Virtual	<b>Variable 2: Autoeficacia</b>  <b>Técnicas:</b> Encuesta  <b>Instrumentos:</b> Cuestionario  Autor: Teacher Self-Efficacy Scale de Tschannen-Moran & Woolfolk Año: 2001: Ámbito de Aplicación: Docentes Forma de Administración: Virtual	<b>DESCRIPTIVA:</b>  Distribución de frecuencias y figuras a través del SPSS versión 25  <b>INFERENCIAL:</b>  Prueba de normalidad. Procesamiento de datos estadísticos de Spearman o Pearson según sea el caso.			

## **FICHA TÉCNICA PARA LA VARIABLE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES**

---

Ficha técnica del instrumento para medir la variable: Competencias socioemocionales

---

**Nombre del instrumento:**

Competencias Socioemocionales para adultos (ICSE) de autoría de Mikulic, et al. (2015)

**Adaptado por:**

Vito Angel Vincha Contrera (2020)

**Dimensiones:**

Autoeficacia, Optimismo, Asertividad, Expresión emocional, Conciencia emocional, Empatía, Regulación emocional, Prosocialidad, Autonomía emocional

---

## **FICHA TÉCNICA PARA LA VARIABLE AUTOEFICACIA**

---

Ficha técnica del instrumento para medir la variable: Autoeficacia

---

**Nombre del instrumento:**

Teacher Self-Efficacy Scale de Tschannen-Moran & Woolfolk (2001)

**Adaptado por:**

Adaptación peruana de Dominguez-Lara, Sergio, Fernández-Arata, Manuel Merino-Soto, César, Navarro-Loli, Jhonatan S., Calderón-De la Cruz, Gustavo (2019)

**Dimensiones:**

Autoeficacia, Optimismo, Asertividad, Expresión emocional, Conciencia emocional, Empatía, Regulación emocional, Prosocialidad, Autonomía emocional

---

## Anexo 7: Carta de presentación



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO



Lima, 29 de mayo de 2023

**Carta P. 0355-2023-UCV-EPG-SP**

Mgtr.  
SOR MARÍA LUISA CHAVEZ SALAZAR  
DIRECTORA  
I.E.I. SAN RAFAEL

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **CALAPUJA GAYONA PATRICIA EDITH**; identificado(a) con DNI/CE N° 42103939 y código de matrícula N° 7002777414; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA en modalidad semipresencial del semestre 2023-I quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO(A), se encuentra desarrollando el trabajo de investigación (tesis) titulado:

**Competencias socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa – 2023**

En este sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso a nuestro(a) estudiante, a fin que pueda obtener información en la institución que usted representa, siendo nuestro(a) estudiante quien asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de concluir con el desarrollo del trabajo de investigación (tesis).

Agradeciendo la atención que brinde al presente documento, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

**MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra**  
Coordinadora General de Programas de Posgrado Semipresenciales  
Universidad César Vallejo

Somos la universidad de los  
que quieren salir adelante.



[ucv.edu.pe](http://ucv.edu.pe)

Anexo 8: Autorización

**INSTITUCION EDUCATIVA INICIAL CUNA JARDÍN**

**“SAN RAFAEL”**

“Año de la Unidad, la Paz y el Desarrollo”

Arequipa 14 de julio del 2023

**SEÑORA:**

MBA. Ruth Angélica Chicana Becerra.  
COORDINADORA GENERAL DE PROGRAMAS DE POSGRADO  
SEMIPRESENCIALES UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO.

**PRESENTE.**

Por medio del presente hago llegar los cordiales saludos a nombre de la Institución Educativa Inicial Cuna Jardín San Rafael, departamento Arequipa.

Por medio del presente hago constancia que la docente Patricia Edith Calapuja Gayona, con código matrícula N° 7002777414, aplicó los instrumentos del trabajo de investigación (Tesis): COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y LA AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA UGEL SUR, AREQUIPA - 2023, en nuestra institución el día 28 de mayo del 2023.

En tal sentido se le otorgó todas las facilidades solicitadas al participante del Programa de Maestría en Psicología Educativa de la Institución que usted representa.

Sin otro particular, me despido de usted, no sin antes manifestar las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente.



Sor María Luisa Chávez Salazar  
Directora de la IEI San Rafael  
CEL 958541166





	Implicación de los estudiantes											Estrategias de Instrucción				Manejo de clases								
	Q1	Q2	Q4	Q5	Q7	Q9	Q11	Q14	Q15	Q21	Q22	Q6	Q8	Q10	Q17	Q18	Q20	Q3	Q12	Q13	Q16	Q19	Q23	Q24
S1	1	3	3	2	1	1	1	1	2	2	3	1	2	1	2	2	4	1	1	2	2	3	4	2
S2	1	2	2	2	4	2	1	1	2	2	2	4	1	2	1	1	3	1	1	2	3	4	2	2
S3	1	1	2	2	4	3	3	1	2	1	2	3	1	1	3	2	2	3	1	1	3	4	1	2
S4	2	1	2	3	2	1	3	2	1	1	3	1	1	1	3	4	1	4	1	1	1	1	1	2
S5	2	3	2	1	1	3	2	1	3	1	3	3	3	1	2	2	1	2	3	4	2	1	1	1
S6	1	1	2	1	2	3	3	2	1	3	2	1	1	4	3	1	2	1	2	3	1	2	4	2
S7	3	3	1	1	2	2	2	2	1	4	1	1	1	1	1	3	2	1	2	1	2	1	3	3
S8	2	1	2	2	2	1	3	2	4	2	1	3	3	1	1	1	3	2	2	2	2	4	1	2
S9	4	2	2	1	1	1	1	3	3	2	2	1	3	2	2	1	1	1	1	2	4	1	2	3
S10	1	1	1	2	4	4	2	2	3	1	1	3	1	1	1	2	3	4	1	2	2	2	2	2
S11	4	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	2	1	2	3	2	1	2	1	1	4	1	2	1
S12	1	3	2	1	4	1	1	2	2	2	2	1	1	3	2	3	1	1	2	2	1	2	4	2
S13	2	1	1	1	1	2	1	3	4	1	1	1	2	4	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1
S14	3	1	3	3	1	3	1	2	1	2	1	1	2	1	2	1	3	2	1	3	2	2	2	2
S15	3	2	2	1	2	2	1	2	1	4	1	1	1	3	3	1	3	4	1	1	2	1	2	4
S16	1	1	1	2	4	1	2	3	2	3	2	4	2	1	1	1	2	1	4	1	3	1	2	2
S17	1	2	1	2	4	2	3	1	1	2	1	1	1	3	1	3	1	4	1	2	1	1	1	2
S18	2	1	2	1	3	1	1	2	1	4	2	2	2	3	1	2	1	1	1	4	3	2	1	2
S19	1	2	1	1	4	1	3	3	3	1	1	3	1	2	1	2	1	4	1	3	2	1	3	1
S20	2	3	1	2	2	1	1	2	1	2	3	1	2	4	1	1	3	1	2	3	2	3	2	1
S21	1	2	3	3	1	1	2	3	2	1	3	1	2	2	2	4	1	2	3	1	2	2	3	2
S22	4	2	1	1	3	1	1	1	1	2	2	3	1	1	3	1	3	1	2	2	3	3	3	1
S23	4	1	1	1	1	2	1	2	1	4	1	2	3	3	1	3	1	1	3	4	1	1	2	2
S24	3	3	1	3	4	1	1	1	2	1	1	4	2	2	3	4	1	2	4	1	1	4	1	2
S25	2	1	1	1	1	4	1	2	4	1	2	2	1	3	1	4	2	3	3	2	4	4	2	1
S26	1	1	1	3	1	2	3	2	1	4	3	1	2	4	4	1	2	1	4	4	4	4	1	2
S27	3	1	1	2	3	1	1	3	2	1	3	4	3	4	1	1	3	1	4	2	3	2	3	4
S28	3	2	1	2	4	1	1	3	2	2	1	4	2	4	3	1	1	4	3	3	3	2	3	1
S29	4	2	2	2	1	3	2	2	2	1	1	3	3	2	1	3	4	2	2	2	4	3	4	1
S30	2	2	1	3	2	2	1	2	4	1	1	3	2	2	2	2	4	3	4	3	2	1	4	3
S31	2	1	1	2	1	4	1	1	3	2	2	3	3	1	4	4	1	3	3	2	2	4	1	3
S32	2	2	1	2	1	2	2	2	2	1	3	4	1	1	1	3	4	3	1	3	4	3	2	4
S33	3	1	3	3	3	1	1	2	3	4	2	2	3	2	1	3	4	4	2	3	1	2	3	3
S34	1	3	2	2	2	2	3	2	3	4	1	4	1	1	1	4	4	4	4	1	3	2	4	2
S35	4	3	2	1	4	2	1	1	1	2	2	2	3	3	4	1	1	3	4	2	3	1	4	3
S36	2	3	2	3	1	1	3	3	1	1	3	3	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2	4	2
S37	4	3	1	2	1	1	3	3	4	1	1	1	3	4	1	1	4	3	1	2	3	3	4	1
S38	2	1	3	1	2	1	2	2	4	3	3	3	2	1	4	3	3	4	4	3	3	1	1	1
S39	4	3	2	3	4	2	3	2	1	2	1	1	1	3	3	4	3	2	3	2	3	1	2	4
S40	1	2	2	2	3	2	1	2	4	3	1	3	2	2	1	3	4	1	4	4	1	1	2	4
S41	1	1	1	3	3	4	3	3	3	1	3	3	3	3	2	2	4	1	2	3	4	2	4	4
S42	4	1	3	1	2	2	2	2	1	4	2	4	1	2	4	1	3	2	4	3	1	1	2	3
S43	2	3	2	2	1	4	2	2	4	2	3	2	3	1	2	4	3	3	1	3	2	3	3	4
S44	2	1	2	1	2	4	3	2	4	1	1	4	2	3	1	1	2	1	1	4	3	3	4	1
S45	3	3	2	1	2	4	3	1	1	4	2	4	1	2	1	4	2	2	1	4	4	3	1	1
S46	3	1	2	2	1	1	3	3	1	3	3	3	3	4	1	3	1	2	1	4	4	3	2	3
S47	3	2	2	2	3	1	3	3	4	1	1	2	3	1	3	3	2	4	3	1	3	2	3	1
S48	3	2	3	2	4	1	1	3	1	4	2	4	2	3	1	3	2	3	2	2	4	4	3	2
S49	2	1	1	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	1	1	4	4	2	3	1	3	2	3
S50	1	3	3	1	2	3	1	2	4	2	1	4	2	3	1	2	1	4	3	4	1	4	2	1

S51	2	2	2	1	1	4	3	3	1	3	2	3	1	4	1	2	3	3	3	2	3	2	2	2
S52	4	2	1	3	1	2	3	2	3	4	2	2	1	2	1	4	3	3	2	1	4	2	3	2
S53	1	3	2	2	4	4	1	2	2	3	3	1	2	3	3	2	3	2	2	3	2	4	1	4
S54	3	3	3	3	2	4	3	1	1	1	2	4	1	2	1	3	3	1	3	1	4	4	1	2
S55	2	1	1	3	2	4	3	1	1	4	1	2	3	1	3	4	1	3	4	3	2	3	4	1
S56	2	3	2	2	4	2	3	3	3	1	2	2	1	3	3	3	4	4	4	1	4	1	1	3
S57	3	3	2	2	1	4	3	1	4	1	3	2	2	4	2	2	1	2	1	2	3	4	3	1
S58	4	3	1	3	2	3	3	3	2	2	1	2	2	3	2	4	2	4	1	3	3	2	2	3
S59	2	2	3	1	2	3	1	2	4	2	1	2	1	4	3	4	2	3	2	2	4	1	4	4
S60	2	3	2	2	1	4	1	1	2	4	2	1	3	3	3	2	4	1	2	3	3	4	3	1
S61	1	1	2	3	2	1	3	3	3	2	3	2	2	1	4	3	3	3	4	2	3	1	3	2
S62	3	2	1	2	1	3	3	2	1	4	1	2	3	3	2	4	2	4	1	1	3	4	2	2
S63	4	2	3	2	2	1	3	2	3	4	1	4	2	1	3	1	3	4	4	1	2	3	3	1
S64	1	3	3	3	1	1	3	3	1	2	3	1	3	4	4	3	1	3	1	4	4	2	1	3
S65	4	1	3	2	3	4	1	2	3	1	2	4	1	1	2	2	3	1	4	2	4	3	1	4
S66	1	1	1	2	4	3	2	2	1	3	3	3	3	3	1	3	2	2	2	2	2	4	3	2
S67	1	3	2	3	1	2	3	3	4	1	2	2	2	3	3	1	3	1	4	1	1	4	4	1
S68	4	2	3	3	2	4	1	2	3	1	2	2	4	1	1	4	3	3	3	1	1	3	4	4
S69	1	1	2	3	4	3	1	3	3	1	2	1	3	1	2	4	2	2	3	3	4	1	3	3
S70	4	3	1	3	1	2	1	1	4	2	3	1	3	4	3	3	2	4	3	3	1	2	2	1
S71	4	3	1	1	4	1	2	3	3	1	2	1	1	4	3	1	3	1	1	3	4	1	4	3
S72	1	3	3	3	2	4	2	2	1	1	3	4	3	2	4	2	1	2	2	3	4	2	3	2
S73	4	1	1	1	2	2	2	3	4	1	3	1	1	1	4	3	3	2	4	4	3	4	1	1
S74	2	2	1	3	3	4	3	3	3	2	1	1	2	4	3	2	2	1	4	3	1	2	1	4
S75	1	2	1	3	3	4	2	2	4	1	2	3	2	2	3	4	2	1	4	3	4	1	3	2
S76	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	1	1	4	2	3	4
S77	3	1	1	3	3	1	1	2	2	3	3	1	1	4	2	4	2	2	3	2	1	1	3	4
S78	4	3	3	2	1	4	2	3	2	1	1	2	3	2	2	3	1	3	1	1	4	3	1	3
S79	4	3	3	2	1	3	2	2	1	4	1	4	1	3	2	3	3	4	4	1	3	1	2	1
S80	4	2	1	3	3	1	3	2	1	3	1	4	1	3	1	1	3	1	4	3	1	4	1	4
S81	4	2	3	2	1	1	3	2	4	2	3	4	2	3	3	2	1	2	4	4	4	3	1	1
S82	3	2	3	1	2	3	3	1	1	3	2	3	1	3	1	1	4	4	4	2	2	4	1	3
S83	1	3	3	2	2	2	2	3	2	1	3	4	3	2	1	2	2	2	4	3	1	4	2	2
S84	4	3	1	3	3	4	1	2	1	3	2	3	1	4	3	2	4	4	1	2	2	3	3	2
S85	2	2	1	1	3	4	2	3	2	3	3	1	2	3	4	3	4	3	1	4	3	3	1	2
S86	4	1	3	3	3	4	3	1	3	1	2	4	1	4	2	4	3	2	2	1	4	2	3	4
S87	4	3	1	2	4	4	2	3	2	2	2	4	3	3	2	3	4	3	2	1	4	1	4	1
S88	4	1	3	3	1	4	2	3	4	3	2	4	1	3	1	4	4	3	3	1	4	2	2	2
S89	2	1	2	2	4	4	2	2	3	4	2	4	1	4	3	4	4	3	4	2	3	2	1	4
S90	4	3	3	1	2	3	1	3	3	3	2	4	1	4	3	3	3	4	1	2	3	2	4	1
S91	4	3	3	2	3	4	3	2	4	1	3	4	3	3	2	4	3	4	4	3	2	1	2	2
S92	3	1	3	2	4	4	1	2	3	3	2	3	2	2	3	3	4	2	1	2	4	2	3	3
S93	4	2	2	1	3	4	2	3	1	3	3	1	2	3	3	4	4	3	3	2	1	3	4	4
S94	3	1	3	3	1	4	1	2	3	4	3	4	1	3	4	4	2	2	2	3	4	4	4	2
S95	4	2	3	2	1	4	2	2	2	3	3	4	3	1	3	3	3	3	1	4	3	4	3	4
S96	4	2	2	1	3	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	4	3	4	4	3	3	2	4
S97	3	3	3	3	3	1	2	3	2	2	3	3	3	4	2	4	4	4	3	3	3	4	2	3
S98	3	1	2	3	3	1	2	3	4	4	3	4	2	4	4	2	2	3	4	4	3	3	2	3
S99	2	2	3	3	2	1	3	2	4	4	2	4	2	4	4	2	2	4	3	4	3	4	3	4
S100	2	3	3	3	4	3	2	3	4	1	1	3	2	4	3	4	3	4	3	3	3	2	4	4

## Anexo 10: Prueba de normalidad

### Análisis de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Competencias socioemocionales	.107	100	.007
Autoeficacia	.160	100	.000
Eficacia en la implicación de los estudiantes	.098	100	.020
Eficacia en las estrategias de instrucción	.085	100	.070
Eficacia en el manejo de clases	.105	100	.008

En este anexo se presentan los resultados obtenidos para la prueba de normalidad para los datos de las variables: competencias socioemocionales y autoeficacia, y para las dimensiones de esta última. El fin de desarrollar esta prueba se fundamenta en determinar qué coeficiente de correlación se utilizará para la comprobación de hipótesis.

En particular, se desarrolló la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov debido a que la cantidad muestral del estudio supera los 50 individuos. Los valores  $p$ , asociados a los coeficientes calculados, son sobre los cuales se realiza la inferencia de si los datos siguen o no una distribución normal. Estos valores de significancia resultaron, en general, se menores que .050; por ende, se colige que los datos, en su mayoría, no siguen una distribución normal, por lo que, el coeficiente de correlación a usar, para la contratación de hipótesis, será el Rho de Spearman.

# Anexo 11: Confiabilidad Alfa de Cronbach

		1 2 3 4 5 Nunca/si nunca/siempre										1 2 3 4 5 Nº PcAl;Bc;Mucho										ma de los íte																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
Sujeto	COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES																				AUTOEFICACIA										V1	V2																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30			P31	P32	P33	P34	P35	P36	P37	P38	P39	P40	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	Q31	Q32	Q33	Q34	Q35	Q36	Q37	Q38	Q39	Q40	Q41	Q42	Q43	Q44	Q45	Q46	Q47	Q48	Q49	Q50	Q51	Q52	Q53	Q54	Q55	Q56	Q57	Q58	Q59	Q60	Q61	Q62	Q63	Q64	Q65	Q66	Q67	Q68	Q69	Q70	Q71	Q72	Q73	Q74	Q75	Q76	Q77	Q78	Q79	Q80	Q81	Q82	Q83	Q84	Q85	Q86	Q87	Q88	Q89	Q90	Q91	Q92	Q93	Q94	Q95	Q96	Q97	Q98	Q99	Q100	Q101	Q102	Q103	Q104	Q105	Q106	Q107	Q108	Q109	Q110	Q111	Q112	Q113	Q114	Q115	Q116	Q117	Q118	Q119	Q120	Q121	Q122	Q123	Q124	Q125	Q126	Q127	Q128	Q129	Q130	Q131	Q132	Q133	Q134	Q135	Q136	Q137	Q138	Q139	Q140	Q141	Q142	Q143	Q144	Q145	Q146	Q147	Q148	Q149	Q150	Q151	Q152	Q153	Q154	Q155	Q156	Q157	Q158	Q159	Q160	Q161	Q162	Q163	Q164	Q165	Q166	Q167	Q168	Q169	Q170	Q171	Q172	Q173	Q174	Q175	Q176	Q177	Q178	Q179	Q180	Q181	Q182	Q183	Q184	Q185	Q186	Q187	Q188	Q189	Q190	Q191	Q192	Q193	Q194	Q195	Q196	Q197	Q198	Q199	Q200	Q201	Q202	Q203	Q204	Q205	Q206	Q207	Q208	Q209	Q210	Q211	Q212	Q213	Q214	Q215	Q216	Q217	Q218	Q219	Q220	Q221	Q222	Q223	Q224	Q225	Q226	Q227	Q228	Q229	Q230	Q231	Q232	Q233	Q234	Q235	Q236	Q237	Q238	Q239	Q240	Q241	Q242	Q243	Q244	Q245	Q246	Q247	Q248	Q249	Q250	Q251	Q252	Q253	Q254	Q255	Q256	Q257	Q258	Q259	Q260	Q261	Q262	Q263	Q264	Q265	Q266	Q267	Q268	Q269	Q270	Q271	Q272	Q273	Q274	Q275	Q276	Q277	Q278	Q279	Q280	Q281	Q282	Q283	Q284	Q285	Q286	Q287	Q288	Q289	Q290	Q291	Q292	Q293	Q294	Q295	Q296	Q297	Q298	Q299	Q300	Q301	Q302	Q303	Q304	Q305	Q306	Q307	Q308	Q309	Q310	Q311	Q312	Q313	Q314	Q315	Q316	Q317	Q318	Q319	Q320	Q321	Q322	Q323	Q324	Q325	Q326	Q327	Q328	Q329	Q330	Q331	Q332	Q333	Q334	Q335	Q336	Q337	Q338	Q339	Q340	Q341	Q342	Q343	Q344	Q345	Q346	Q347	Q348	Q349	Q350	Q351	Q352	Q353	Q354	Q355	Q356	Q357	Q358	Q359	Q360	Q361	Q362	Q363	Q364	Q365	Q366	Q367	Q368	Q369	Q370	Q371	Q372	Q373	Q374	Q375	Q376	Q377	Q378	Q379	Q380	Q381	Q382	Q383	Q384	Q385	Q386	Q387	Q388	Q389	Q390	Q391	Q392	Q393	Q394	Q395	Q396	Q397	Q398	Q399	Q400	Q401	Q402	Q403	Q404	Q405	Q406	Q407	Q408	Q409	Q410	Q411	Q412	Q413	Q414	Q415	Q416	Q417	Q418	Q419	Q420	Q421	Q422	Q423	Q424	Q425	Q426	Q427	Q428	Q429	Q430	Q431	Q432	Q433	Q434	Q435	Q436	Q437	Q438	Q439	Q440	Q441	Q442	Q443	Q444	Q445	Q446	Q447	Q448	Q449	Q450	Q451	Q452	Q453	Q454	Q455	Q456	Q457	Q458	Q459	Q460	Q461	Q462	Q463	Q464	Q465	Q466	Q467	Q468	Q469	Q470	Q471	Q472	Q473	Q474	Q475	Q476	Q477	Q478	Q479	Q480	Q481	Q482	Q483	Q484	Q485	Q486	Q487	Q488	Q489	Q490	Q491	Q492	Q493	Q494	Q495	Q496	Q497	Q498	Q499	Q500	Q501	Q502	Q503	Q504	Q505	Q506	Q507	Q508	Q509	Q510	Q511	Q512	Q513	Q514	Q515	Q516	Q517	Q518	Q519	Q520	Q521	Q522	Q523	Q524	Q525	Q526	Q527	Q528	Q529	Q530	Q531	Q532	Q533	Q534	Q535	Q536	Q537	Q538	Q539	Q540	Q541	Q542	Q543	Q544	Q545	Q546	Q547	Q548	Q549	Q550	Q551	Q552	Q553	Q554	Q555	Q556	Q557	Q558	Q559	Q560	Q561	Q562	Q563	Q564	Q565	Q566	Q567	Q568	Q569	Q570	Q571	Q572	Q573	Q574	Q575	Q576	Q577	Q578	Q579	Q580	Q581	Q582	Q583	Q584	Q585	Q586	Q587	Q588	Q589	Q590	Q591	Q592	Q593	Q594	Q595	Q596	Q597	Q598	Q599	Q600	Q601	Q602	Q603	Q604	Q605	Q606	Q607	Q608	Q609	Q610	Q611	Q612	Q613	Q614	Q615	Q616	Q617	Q618	Q619	Q620	Q621	Q622	Q623	Q624	Q625	Q626	Q627	Q628	Q629	Q630	Q631	Q632	Q633	Q634	Q635	Q636	Q637	Q638	Q639	Q640	Q641	Q642	Q643	Q644	Q645	Q646	Q647	Q648	Q649	Q650	Q651	Q652	Q653	Q654	Q655	Q656	Q657	Q658	Q659	Q660	Q661	Q662	Q663	Q664	Q665	Q666	Q667	Q668	Q669	Q670	Q671	Q672	Q673	Q674	Q675	Q676	Q677	Q678	Q679	Q680	Q681	Q682	Q683	Q684	Q685	Q686	Q687	Q688	Q689	Q690	Q691	Q692	Q693	Q694	Q695	Q696	Q697	Q698	Q699	Q700	Q701	Q702	Q703	Q704	Q705	Q706	Q707	Q708	Q709	Q710	Q711	Q712	Q713	Q714	Q715	Q716	Q717	Q718	Q719	Q720	Q721	Q722	Q723	Q724	Q725	Q726	Q727	Q728	Q729	Q730	Q731	Q732	Q733	Q734	Q735	Q736	Q737	Q738	Q739	Q740	Q741	Q742	Q743	Q744	Q745	Q746	Q747	Q748	Q749	Q750	Q751	Q752	Q753	Q754	Q755	Q756	Q757	Q758	Q759	Q760	Q761	Q762	Q763	Q764	Q765	Q766	Q767	Q768	Q769	Q770	Q771	Q772	Q773	Q774	Q775	Q776	Q777	Q778	Q779	Q780	Q781	Q782	Q783	Q784	Q785	Q786	Q787	Q788	Q789	Q790	Q791	Q792	Q793	Q794	Q795	Q796	Q797	Q798	Q799	Q800	Q801	Q802	Q803	Q804	Q805	Q806	Q807	Q808	Q809	Q810	Q811	Q812	Q813	Q814	Q815	Q816	Q817	Q818	Q819	Q820	Q821	Q822	Q823	Q824	Q825	Q826	Q827	Q828	Q829	Q830	Q831	Q832	Q833	Q834	Q835	Q836	Q837	Q838	Q839	Q840	Q841	Q842	Q843	Q844	Q845	Q846	Q847	Q848	Q849	Q850	Q851	Q852	Q853	Q854	Q855	Q856	Q857	Q858	Q859	Q860	Q861	Q862	Q863	Q864	Q865	Q866	Q867	Q868	Q869	Q870	Q871	Q872	Q873	Q874	Q875	Q876	Q877	Q878	Q879	Q880	Q881	Q882	Q883	Q884	Q885	Q886	Q887	Q888	Q889	Q890	Q891	Q892	Q893	Q894	Q895	Q896	Q897	Q898	Q899	Q900	Q901	Q902	Q903	Q904	Q905	Q906	Q907	Q908	Q909	Q910	Q911	Q912	Q913	Q914	Q915	Q916	Q917	Q918	Q919	Q920	Q921	Q922	Q923	Q924	Q925	Q926	Q927	Q928	Q929	Q930	Q931	Q932	Q933	Q934	Q935	Q936	Q937	Q938	Q939	Q940	Q941	Q942	Q943	Q944	Q945	Q946	Q947	Q948	Q949	Q950	Q951	Q952	Q953	Q954	Q955	Q956	Q957	Q958	Q959	Q960	Q961	Q962	Q963	Q964	Q965	Q966	Q967	Q968	Q969	Q970	Q971	Q972	Q973	Q974	Q975	Q976	Q977	Q978	Q979	Q980	Q981	Q982	Q983	Q984	Q985	Q986	Q987	Q988	Q989	Q990	Q991	Q992	Q993	Q994	Q995	Q996	Q997	Q998	Q999	Q1000	Q1001	Q1002	Q1003	Q1004	Q1005	Q1006	Q1007	Q1008	Q1009	Q1010	Q1011	Q1012	Q1013	Q1014	Q1015	Q1016	Q1017	Q1018	Q1019	Q1020	Q1021	Q1022	Q1023	Q1024	Q1025	Q1026	Q1027	Q1028	Q1029	Q1030	Q1031	Q1032	Q1033	Q1034	Q1035	Q1036	Q1037	Q1038	Q1039	Q1040	Q1041	Q1042	Q1043	Q1044	Q1045	Q1046	Q1047	Q1048	Q1049	Q1050	Q1051	Q1052	Q1053	Q1054	Q1055	Q1056	Q1057	Q1058	Q1059	Q1060	Q1061	Q1062	Q1063	Q1064	Q1065	Q1066	Q1067	Q1068	Q1069	Q1070	Q1071	Q1072	Q1073	Q1074	Q1075	Q1076	Q1077	Q1078	Q1079	Q1080	Q1081	Q1082	Q1083	Q1084	Q1085	Q1086	Q1087	Q1088	Q1089	Q1090	Q1091	Q1092	Q1093	Q1094	Q1095	Q1096	Q1097	Q1098	Q1099	Q1100	Q1101	Q1102	Q1103	Q1104	Q1105	Q1106	Q1107	Q1108	Q1109	Q1110	Q1111	Q1112	Q1113	Q1114	Q1115	Q1116	Q1117	Q1118	Q1119	Q1120	Q1121	Q1122	Q1123	Q1124	Q1125	Q1126	Q1127	Q1128	Q1129	Q1130	Q1131	Q1132	Q1133	Q1134	Q1135	Q1136	Q1137	Q1138	Q1139	Q1140	Q1141	Q1142	Q1143	Q1144	Q1145	Q1146	Q1147	Q1148	Q1149	Q1150	Q1151	Q1152	Q1153	Q1154	Q1155	Q1156	Q1157	Q1158	Q1159	Q1160	Q1161	Q1162	Q1163	Q1164	Q1165	Q1166	Q1167	Q1168	Q1169	Q1170	Q1171	Q1172	Q1173	Q1174	Q1175	Q1176	Q1177	Q1178	Q1179	Q1180	Q1181	Q1182	Q1183	Q1184	Q1185	Q1186	Q1187	Q1188	Q1189	Q1190	Q1191	Q1192	Q1193	Q1194	Q1195	Q1196	Q1197	Q1198	Q1199	Q1200	Q1201	Q1202	Q1203	Q1204	Q1205	Q1206	Q1207	Q1208	Q1209	Q1210	Q1211	Q1212	Q1213	Q1214	Q1215	Q1216	Q1217	Q1218	Q1219	Q1220	Q1221	Q1222	Q1223	Q1224	Q1225	Q1226	Q1227	Q1228	Q1229	Q1230	Q1231	Q1232	Q1233	Q1234	Q1235	Q1236	Q1237	Q1238	Q1239	Q1240	Q1241	Q1242	Q1243	Q1244	Q1245	Q1246	Q1247	Q1248	Q1249	Q1250	Q1251	Q1252	Q1253	Q1254	Q1255	Q1256	Q1257	Q1258	Q1259	Q1260	Q1261	Q1262	Q1263	Q1264	Q1265	Q1266	Q1267	Q1268	Q1269	Q1270	Q1271	Q1272	Q1273	Q1274	Q1275	Q1276	Q1277	Q1278	Q1279	Q1280	Q1281	Q1282	Q1283	Q1284	Q1285	Q1286	Q1287	Q1288	Q1289	Q1290	Q1291	Q1292	Q1293



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**ESCUELA PROFESIONAL DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL, 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 socioemocionales y la autoeficacia en docentes de educación inicial de la Ugel sur, Arequipa - 2023", cuyo autor es CALAPUJA GAYONA PATRICIA EDITH, 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, 26 de Julio del 2023

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
DENEGRI VELARDE MARIA ISABEL <b>DNI:</b> 08367190 <b>ORCID:</b> 0000-0002-4235-9009	Firmado electrónicamente por: MDENEGRIVE11 el 31-07-2023 21:24:20

Código documento Trilce: TRI - 0621629