



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Gestión de la inteligencia emocional y su relación con el
desempeño de los maestros de un Colegio de Lima Norte, 2023**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Psicología Educativa

AUTOR:

Gutierrez Alburqueque, Jack Antony (orcid.org/0000-0002-2370-724X)

ASESORES:

Dr. Garay Argandoña, Rafael Antonio (orcid.org/0000-0003-2156-2291)

Dr. Garay Peña, Luis Edilberto (orcid.org/0000-0002-2864-5885)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL Y UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A mis amados progenitores: Ysabel y Alberto, a mis hermanos, mis sobrinos, demás familiares, a mejores amigas(os) y colegas, quiénes confían en mí y me han impulsado siempre a seguir adelante, sin dudar de todas mis potencialidades.

AGRADECIMIENTO

Primero agradecer a Dios por todos los favores y las grandes oportunidades recibidas.

A mi Asesor Dr. Rafael Garay y Coasesor Dr. Luis Garay por su acompañamiento a lo largo de este trabajo de investigación. A los profesionales que validaron mis instrumentos en este trabajo: Dra. Elsa Bontempo, Mg. Leonardo Zapata y Mg. William Rojas.

A la UCV por la oportunidad que brinda de formar profesionales.

Al C. E. P. Diocesano “El Buen Pastor”, institución que sumó en mi crecimiento profesional.

A mis estimados amigas y sobrinos por su inmenso apoyo y comprensión.

Índice de Contenidos

| | |
|---|------|
| CARÁTULA | i |
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| Índice de Contenido | iv |
| Índice de Tablas Índice de figuras | v |
| RESUMEN | vi |
| ABSTRACT | vii |
| I INTRODUCCIÓN | viii |
| II MARCO TEÓRICO | 9 |
| | 14 |
| III METODOLOGÍA | 23 |
| 3.1 Tipo y Diseño de Investigación | 23 |
| 3.2 Variables y operacionalización | 24 |
| 3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis | 25 |
| 3.4 Técnica e Instrumentos para la recolección de datos | 26 |
| 3.5 Procedimientos | 28 |
| 3.6 Método de análisis de datos | 29 |
| 3.7 Aspecto éticos | 29 |
| IV RESULTADOS | 30 |
| 4.1 Resultados descriptivos | 30 |
| 4.2 Resultados descriptivos | 34 |
| V DISCUSIÓN | 38 |
| VI CONCLUSIONES | 43 |
| VII RECOMENDACIONES | 44 |
| REFERENCIAS | 45 |
| ANEXOS | 49 |

Índice de Tablas

| | | |
|----------------|---|----|
| Tabla 1 | Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones | 30 |
| Tabla 2 | Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones | 32 |
| Tabla 3 | Prueba de normalidad | 34 |
| Tabla 4 | Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de los Maestros del C. E. P. Diocesano “El Buen Pastor” de los Olivos. | 35 |
| Tabla 5 | Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica por el logro de los saberes de los discentes en los maestros del C. E. P. Diocesano “El Buen Pastor” de los Olivos. | 36 |
| Tabla 6 | Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de las y los discentes del C. E. P. Diocesano “El Buen Pastor” de los Olivos. | 37 |

Índice de figuras

| | | |
|-----------------|---|----|
| Figura 1 | Diseño no experimental de tipo correlacional transversal | 23 |
| Figura 2 | Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones | 30 |
| Figura 3 | Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones | 32 |

RESUMEN

Este trabajo examina y evalúa qué relación existe entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de maestros de un Centro Educativo de Lima Norte en el 2023. Este producto de investigación se trabajó utilizando un enfoque de características cualitativas y básicas, su diseño de índole no experimental, de corte transversal y descriptivo correlacional. En este se verificó la confiabilidad y validación de los instrumentos que midieron la gestión de las competencias emocionales y el desempeño de los docentes. Tomó una muestra de 85 maestros. En el análisis estadístico se utilizó el programa IBM-SPSS v 27. Los hallazgos demostraron que la gestión de la inteligencia emocional se distribuye en un 40.00% en la categoría limítrofe, seguido por un 25.88% en la categoría inferior, y un 14.12% adicional en promedio. En relación al desempeño de los maestros, un 36.47% se clasificó como regular, mientras que el 21.18% y el 24.71% fueron atribuidos a las categorías de muy buena gestión y buena gestión, respectivamente. Por último, el 17.65% se ubicó en la categoría de deficiente gestión. Además, se descubrió un coeficiente de proporción de 0,847 y una significancia bilateral de 0,000. Esto lleva a la conclusión de que está presente correlación positiva y estadísticamente significativa entre las competencias emocionales y el trabajo pedagógico de los maestros en la institución educativa. También se concluyó que está presente una relación significativa entre la gestión de las competencias emocionales y el trabajo de los maestros que forman parte de esta institución en Los Olivos.

Palabras clave: Inteligencia, Inteligencia emocional, Desempeño Docente.

ABSTRACT

This study aimed to assess the impact of emotional intelligence on the performance of teachers at an Educational Center in Los Olivos in 2023. The research adopted a quantitative, basic research approach with a non-experimental, cross-sectional, and descriptive correlational design. The validation and reliability of the instruments measuring emotional intelligence and teaching performance were conducted. The sample consisted of 85 teachers. Statistical analysis was performed using IBM-SPSS v27. The results revealed that the management of emotional intelligence is distributed with 40.00% in the borderline category, followed by 25.88% in the lower category, and an additional 14.12% on average. Regarding teacher performance, 36.47% were classified as regular, while 21.18% and 24.71% were attributed to the categories of very good management and good management, respectively. Finally, 17.65% were placed in the deficient management category. Additionally, a correlation coefficient of 0.847 with a bilateral significance of 0.000 was found. This leads to the conclusion that there is a positive and statistically significant correlation between the management of emotional intelligence and the performance of teachers in the educational institution. It was concluded that there is a significant relationship between emotional intelligence and teaching performance in the Los Olivos educational institution.

Keywords: Intelligence, Emotional Intelligence, Teaching Performance.

I INTRODUCCIÓN

Durante estos últimos tiempos, la inteligencia emocional ha alcanzado bastante trascendencia en el campo de la Psicología; las investigaciones realizadas sobre este tema, han representado aspectos claves para el progreso y mejora de la persona (a nivel personal, emocional, familiar, convivencia, laboral, etc.). En diversos países del mundo, se han ido trabajando un sin número de capacitaciones en las que buscan fortificar el desenvolvimiento de las destrezas sociales o herramientas emocionales que permitan el logro de objetivos claros o metas particulares; esto ha estado presente en empresas que han buscado mejorar el desempeño de sus trabajadores; esto no es un tema que escapa del plano educativo (Yanac, 2019).

Samillan y Zela (2022), citando lo que señala la UNESCO (1996), indican que, a nivel internacional, existe una relación o convención por parte de diversos estudiosos, respecto a señalar que la profesión docente guarda bastante relación del aspecto psicosocial, que implica no solo una relación social, sino también una carga directiva, liderazgo, gestión de mociones afectivas (propias de las personas con quienes interactúan que sería: discentes y papás), etc., lo que llama a tener desarrollada una Inteligencia Emocional (Samillan y Zela, 2021).

Vera (2022), lo resalta mencionando que los maestros deben ser o son los principales actores quienes deben manejar o tener desarrollada las destrezas socioemocionales para que su profesión puedan ejercerla; este último autor, indica en su tesis, que a nivel Latinoamérica, una revista de investigación evidencia que entre un 43% a 75% de profesores presentan dificultades y complicaciones respecto al manejo de sus mociones afectivas y la de sobrellevar un clima empático en sus escuelas.

Se debe tomar en cuenta que, la carrera de la docencia no solamente se restringe al hecho de planificar y/o al desarrollar las diversas experiencias significativas que promuevan los saberes en el aula, sino que va más allá, es una mirada que apunta a buscar el moldeamiento integral del escolar (como personas que conforman una sociedad), cuando nos referimos a formar integralmente, decimos que es moldear todas sus dimensiones; y el caminar del docente no termina en el aula, pues este enfrenta toda una serie de situaciones o demandas

que son parte de su quehacer cotidiano, como por ejemplo: cumplir normas de su institución, interactuar en las diversas coordinaciones colegiadas, mantener una comunicación asertiva con los apoderados del grupo familiar de sus discentes, aparte de ello y fuera del horario de trabajo, asumir una responsabilidad personal o carga familiar y económica, etc. , aspectos que tiene que aprender a sobrellevar en la interacción con sus discentes (al encontrarse en el salón de clases). Sarmiento (2019), citando a Casassús (2007), manifiesta que el rol del profesor implica llevar una gran carga de arduo trabajo emocional, tanto por lo que él (en este caso el docente) debe ser sensible ante las mociones afectivas de sus discentes y, a la vez, las suyas, para que pueda optimizar sus vinculaciones cuando asumiendo su rol o función al que está llamado, es decir, la de ser el orientador de las experiencias de aprendizaje de vida o, dicho de otro modo, formar a personas que enfrenten los retos de la vida.

A nivel nacional, en el escenario de la mejora de las destrezas del docente y la última implementación del Currículo Nacional, se requiere necesario la búsqueda de un maestro competente, que no solo cuente con capacidades o conocimiento cognitivos, sino también con aquellas destrezas y componentes que le permitan responder a las demandas de este mundo y sociedad cambiante, que oscila muchas veces en incertidumbre (Minedu, 2016), para muestra está la revisión de la Rúbrica que se utiliza para la evaluación de las destrezas del docente (Minedu, 2019). Se ha llegado a observar que, en algunas instituciones educativas de nuestro país, el accionar del docente no ha sido del todo favorable hacia sus discentes, que pueden provocar situaciones no del todo agradables para ellos, como ansiedad, dificultades con la autoestima, apatía, rechazo rotundo a la persona (el docente), a la asignatura como al colegio, pudiendo llevar a una deserción escolar o desinterés escolar.

Aroni (2017), citado por Vera (2022), evidencia que, en Lima, un 42% de los profesores muestran actitudes o conductas inadecuadas, respecto a su relación o trato con los discentes, esto lo manifiesta a partir de un estudio realizado a instituciones educativas de gestión pública. Por otro lado, las instituciones educativas particulares o privadas, en su afán de brindar una formación eficaz, llena de calidad que le permita el ingreso asegurado a la universidad o quizá completar horas de dictado para sus clientes, que son los discentes, se han segado ante la

evidente importancia de potenciar y fortalecer las destrezas socioemocionales que también son importantes y muy utilizadas en la vida y el interactuar diario, integrando así en su plana docente, solamente a profesionales conocedores de las materias básicas, pero no gestores ni generadores de un entorno acogedor, agradable y empático para los aprendizajes, trayendo como consecuencia una crisis socioemocional, que jala también a los discentes, en donde el trato llega a ser un poco distante, no del todo acogedor y poco cercano que impide la formación de alumnos para la vida.

En un Centro Educativo Diocesano de Lima Norte, se ha observado que el aspecto emocional de los profesores en los últimos años ha sido descuidado, dicho de otro modo, la parte socioemocional de sus maestros no ha sido ni es del todo acompañada y fortalecida, no existe un Área de Psicología que se encargue específicamente del acompañamiento emocional de los profesores, pero sí de los discentes. Cabe indicar que la exigencia en este centro educativo implica que los maestros brinden más de su 100% de su desempeño en el acompañamiento a sus discentes, tanto a nivel académico como tutorial, esto qué quiere decir: que el dictado de sus clases sea óptima (que cumpla con lo programado en la sesión), que haga un seguimiento lo más individualizado posible a nivel tutorial, que cumpla con la entrega puntual de la documentación de los curso que dicta, que esté atento y participativo en las capacitaciones de horario extendido, que en las reuniones colegiadas aporte en bienestar de sus discentes, entre otras funciones más, descuidando así la dimensión emocional de cada uno de ellos.

Hablar de la Inteligencia Emocional a nivel educativo, evoca a que los educadores sean conscientes, desarrollen y/o fortalezcan las destrezas socioemocionales, que les permitan desempeñarse a nivel laboral profesional de forma acertada y brindar un entorno idóneo en el adiestramiento de los saberes en los discentes, en donde no solamente se ofrezca conocimientos teóricos, si no que ello sea e implique toda una suma de herramientas que permitan llevar que el entorno educativo sea el adecuado para los discentes. Por ello, considerando la relevancia que tiene el control u operación de las mociones afectivas (la inteligencia emocional) en el desenvolvimiento de los maestros como un factor vital en la labor diaria en aula, propone realizar este proyecto de investigación y para ello se plantea la siguiente pregunta problema: ¿Qué relación tiene la gestión de la inteligencia

emocional respecto al desempeño de los maestros en un colegio de Lima Norte? Dentro de esta situación problema se plantean también las siguientes cuestiones específicas: ¿Qué existe entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica por el logro de los saberes de los estudiantes en los profesores de un colegio parroquial diocesano de Lima Norte? y ¿Qué influencia presenta la gestión de la inteligencia emocional y la gestión del bienestar escolar e integral de los docentes en los maestros de un colegio parroquial diocesano de Lima Norte?

Respecto a la justificación teórica, esta radica en la relevancia de diversos contenidos conceptuales que existen sobre la variable que se está abordando; en la actualidad, las investigaciones sobre la inteligencia emocional han llegado a ser uno de los temas que prontamente urge estudiar para muchos profesionales de la salud y como se desempeñaban los profesores para el plano de la instrucción. A la misma vez, dentro del escrutinio de los datos, facilitó y agilizó una mejor comprensión de la realidad de la Institución.

En cuanto a la justificación práctica, se logró identificar una correlación significativa entre los atributos o características presentadas. Los hallazgos obtenidos permitirán la formulación y diseño de estrategias destinadas a potenciar las destrezas emocionales y pedagógicas en el entorno educativo. A nivel educativo, la falta de destrezas socioemocionales puede no solo afectar la labor de los profesores, sino también tener consecuencias negativas en los discentes. Dado que estos se encuentran en distintas etapas de desenvolvimiento (ya sea en la niñez o adolescencia), cualquier forma de maltrato o desatención por parte del docente puede dejar una marca duradera. En cuanto a la justificación metodológica, los instrumentos de investigación empleados han proporcionado evidencias sólidas, otorgando validez y fiabilidad a este estudio de naturaleza cualitativa.

El objetivo general que se planteó para este producto de investigación es el siguiente: Determinar la relación entre la gestión de la inteligencia emocional en el desempeño de los maestros en un colegio de Lima Norte. Los objetivos específicos planteados para este proyecto de investigación son los siguientes: Determinar la relación entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica por el logro de los saberes de los discentes en los profesores de un colegio de Lima Norte. Determinar la relación entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión del

bienestar escolar e integral de los discentes en los maestros de un colegio de Lima Norte.

Se plantea como hipótesis general lo siguiente: Existe una relación significativa entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de los maestros de en un colegio de Lima Norte. Las hipótesis específicas planteadas para este proyecto de investigación son las siguientes: Existe influencia entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica por el logro de los saberes de los discentes en los maestros de un colegio de Lima Norte, Existe influencia entre la gestión de la inteligencia de la inteligencia emocional y la gestión del bienestar escolar e integral de los educandos en los maestros de un colegio de Lima Norte.

II MARCO TEÓRICO

En el contexto actual, la pesquisa sobre destreza socioemocional se vuelve cada vez más relevante, emergiendo como un tema de vital importancia. A continuación, se exponen algunas investigaciones recientes sobre este tema. Valenzuela, Álvarez y Salgado (2021) llevaron a cabo una exploración centrada en las destrezas emocionales de maestros en la provincia de Concepción, Chile. Su propósito fue sopesar el rango de manejo de la destreza socioemocional de los profesores utilizando la Trait Meta Mood Scale TMMS-24 – Mood como instrumento de recopilación de datos, evaluando los componentes de atención, claridad y reparación. La investigación fue trabajada con la intervención de 110 maestros, tanto hombres como mujeres, y se materializó mediante un enfoque metodológico descriptivo y cuantitativo.

En vinculación a los hallazgos, se observó que una mayoría predominante de los profesores presentaba un bajo grado de competencia en destrezas emocionales, siendo el componente de atención emocional la más deficiente, con un 72.7%, seguida por claridad con un 67.3%, y reparación con un 64.5%. Por otro lado, en cuanto al rango de competencia adecuado, se evidenció una vinculación inversa, con un puntaje alto y muy alto en reparación emocional (35.5%), en tanto que la atención emocional mostró la menor competencia, con un 27.3%.

Este estudio remarca la percepción de una capacidad emocional menos desarrollada en los profesores de la provincia, indicando la necesidad imperante de implementar planes y estrategias de entrenamiento y educación para los maestros en esta localidad. Se ha demostrado que Estas métricas pueden ser beneficiosos al buscar la reducción del estrés, fortalecer la resiliencia, aumentar la autoestima, prevenir el agotamiento y optimizar la satisfacción personal de los profesionales de la instrucción, concretamente, los profesores.

Adicionalmente, Pincay, Calendario y Castro (2018) llevaron a cabo un estudio para explorar la vinculación entre destrezas socioemocionales y el cómo se desempeñaban los profesores en una universidad ecuatoriana. La meta principal de este trabajo era profundizar la influencia de la destreza afectiva en el desenvolvimiento de los profesores. El análisis se realizó con una muestra de 150 maestros, utilizando el Test TMMS-24 como instrumento. Este estudio se llevó a cabo de manera transversal, centrado en métodos estadísticos, y los hallazgos

recabados fueron: En cuanto al indicador de destreza socioemocional en el componente de la atención, se registró que el 35.3% de los participantes prestaban baja atención, el 50% mostró una atención pertinente, y el 14.7% presentó una atención excelente o demasiada. En otras palabras, la mitad de los trabajadores se posicionaron en un rango pertinente o adecuado.

En vinculación con la medición de la destreza socioemocional en el componente de la claridad, se observó que el 8.7% de los participantes necesitaban optimizar su claridad, el 58.7% mostró una buena claridad, y el 32.7% destacó por tener una claridad muy buena o excelente. En síntesis, la pluralidad de los encuestados se encontraba en un rango adecuado en cuanto a la claridad.

En lo que respecta al indicador de destreza socioemocional y la magnitud de la reparación, el 6% de los participantes necesitaba optimizar en esta dimensión, el 48% mostró un desenvolvimiento adecuado de la reparación, y el 46% destacó por tener una reparación destacada. En términos generales, el componente de la reparación obtuvo un valor excelente (p. 37). En cuanto a la medición del rendimiento, el 90.7% exhibió un rendimiento competente, en tanto que el 9.3% demostró un rendimiento destacado.

Adicionalmente, Castro, Perilla y Santiago (2018) llevaron a cabo un proyecto de investigación para explorar la capacidad de gestión de la destreza socioemocional en los profesores y el síndrome de Burnout. Este estudio se centró en profundizar la vinculación entre la destreza socioemocional y dicho síndrome en 120 educadores de complejos programas de estudio en la Universidad Santo Tomás de Villavicencio (p. 18). Se utilizaron cuestionarios y entrevistas estructuradas como instrumentos de recopilación de datos, concluyendo lo siguiente:

La destreza afectiva no mostró impacto ni vinculación con el síndrome de Burnout respecto de los profesores de la muestra. La participación fue del 42%, y las dificultades, como la falta de disponibilidad para las entrevistas y/o cuestionarios, y el desinterés en la investigación, impidieron completar la muestra según lo planeado en la metodología. No se encontró vinculación alguna entre el síndrome y la destreza socioemocional en el grupo estudiado. Sin embargo, en la subescala de cansancio o agotamiento, el 28% de los profesores reportaron una puntuación entre media alta y alta, señalando la necesidad de descanso debido al

desgaste intelectual, emocional y físico. En cuanto a la escala de cinismo, solo el 13% obtuvo un puntaje alto, lo que podría generar distanciamiento en los objetivos y responsabilidades laborales. En la escala de eficacia profesional, el 68% de los maestros universitarios alcanzó puntajes altos y muy altos, demostrando eficacia en su trabajo. En las entrevistas estructuradas, los profesores expresaron cansancio y agotamiento físico, atribuido a la demanda y responsabilidades laborales.

Arribasplata (2018) llevó a cabo una investigación en Perú, específicamente en la I.E N° 8183 Pitágoras en la localidad de Puente Piedra dentro del periodo del 2018. El objetivo principal era explorar la destreza socioemocional y su impacto en el rendimiento de los educadores, centrándose en el manejo de la destreza afectiva intrapersonal y su vinculación con la enseñanza en el aula. El proyecto de investigación incluyó una muestra de 28 personas, compuesta por profesores de la entidad escolar, y utilizó el inventario de cociente emocional como instrumento de recopilación de datos.

Los hallazgos revelaron que la variable investigada, la destreza socioemocional, incide de manera relevante en el rendimiento de los maestros en la entidad ($p: 0,006 < \alpha: 0,05$), indicando un buen rendimiento y un manejo adecuado de la destreza afectiva. La destreza afectiva intrapersonal mostró una contribución significativa al trabajo de los profesores en el colegio ($p: 0,030 < \alpha: 0,05$), lo que sugiere que son personas independientes y capaces de expresar sus sentimientos en la ejecución de sus objetivos de enseñanza. Asimismo, se observó que esta destreza afectiva colabora de manera significativa en el rendimiento de los maestros que demuestran un manejo efectivo de las destrezas sociales al trabajar en equipo.

El desenvolvimiento de la destreza afectiva orientada hacia la adaptación (adaptabilidad) también contribuyó de manera significativa ($p: 0,005 < \alpha: 0,05$) al rendimiento de los educadores, evidenciando que manejan diversas herramientas y estrategias para adaptarse a las situaciones variables que puedan surgir en el entorno educativo. La destreza afectiva en el manejo de la tensión mostró un resultado favorable y significativo ($p: 0,007 < \alpha: 0,05$) en el rendimiento de los profesores de este colegio, destacándose por ser calmados, controlados y rara vez impulsivos. En cuanto a la destreza afectiva relacionada con el estado de ánimo,

su impacto fue significativo ($p: 0,017 < \alpha: 0,05$) en el rendimiento de los formadores de la comunidad educativa, ya que procuran crear un entorno apropiado de tranquilidad y positividad para el desenvolvimiento del trabajo.

El estudio realizado por Espíritu, Córdova, Buleje, Gómez, Palomino & Yllesca (2023) se enfocó en profundizar las destrezas emocionales y el ejercicio de los profesores en Huarochirí, considerando los efectos postpandemia en los últimos años. La población estudiada comprendió a 70 maestros, y se emplearon dos cuestionarios como instrumentos de recopilación de datos, utilizando un enfoque cualitativo y el método hipotético deductivo.

En cuanto a los hallazgos, en términos de inteligencia emocional, se observó una prevalencia significativa en la categoría media para el componente interpersonal, con un 67.1% de las 70 personas encuestadas. Resultados comparables se encontraron en otras dimensiones, siendo el manejo del estrés el más destacado con un 65.7%, teniendo como componente inmediato la vinculada con la propia persona y la potencialidad de adaptación con un 48.6%. Las variables de destreza socioemocional y estado de ánimo obtuvieron frecuencias menores, entre el 18.6% y el 42.9%. La clasificación alta fue más común, destacando la destreza socioemocional con un 24.3%, seguida de interpersonal con un 22.9%, intrapersonal con un 21.4%, estado de ánimo general con un 18.6%, adaptabilidad con un 15.7%, y manejo del estrés también con un 15.7%. En la clasificación baja, las frecuencias fueron más bajas, siendo el ánimo general el más destacado con un 38.6%, en tanto que interpersonal fue la más baja con un 10%.

En cuanto al rendimiento de la enseñanza, se evidenció una frecuencia alta en la clasificación media, representando un 44.3% de las 70 personas encuestadas. Resultados similares se observaron en otras dimensiones, resaltando la preparación de discentes para el aprendizaje con un 47.1%. La clasificación alta fue común, destacando la enseñanza de los discentes con un 35.7%, en tanto que la variable rendimiento de enseñanza obtuvo un 24.3%. La clasificación deficiente tuvo las cantidades porcentuales más bajas, siendo el rendimiento de enseñanza y la participación en el ámbito escolar relacionada con la comunidad coincidentes con un 31.4%, el componente de crecimiento profesional e identidad del profesor con un 30%, y las dimensiones relacionadas con la enseñanza de los discentes y su preparación con un 27.1% y 24.3%, respectivamente, del total de encuestados.

La investigación previamente mencionada, respaldada por fuentes tanto nacionales como internacionales, destaca la perspectiva integral de las destrezas emocionales en vinculación con la práctica pedagógica docente. Fundamentada en la propuesta teórica del psicólogo estadounidense Goleman, esta teoría contemporánea busca explicar el papel crucial de las mociones afectivas en la vitalidad cotidiana de los sujetos, desde su identificación y reconocimiento hasta su gestión consciente y coherente (Valdivia, 2006).

Para comprender a fondo este tema, es esencial profundizar la etimología de las palabras clave: Inteligencia y Emoción. Díaz y Rendos (2019), citando a Mailaisi (2012), señalan que la palabra inteligencia, etimológicamente, proviene del latín *intellegere*, donde "inter" significa "entre" y "legere" implica "escoger", lo que sugiere la capacidad de elegir o seleccionar entre opciones. Desde una perspectiva morfosemántica, "inte" se refiere a "interno" y "eligencia" a "elección", dando lugar a la noción de "elección interna". En cuanto a la palabra emoción, también de origen latino (*e-motere*), donde "e" significa "hacia" o "alejarse", y "motere" se relaciona con el verbo "mover", la definición resulta en la tendencia a moverse o actuar, moviéndose con o hacia algo.

A medida que han progresado los conocimientos, las definiciones de inteligencia y emoción han evolucionado. Investigaciones recientes han revelado la aparición de un tipo de inteligencia estrechamente ligada al aspecto emocional, conocida como Inteligencia Emocional, que influye dentro del ámbito de los aciertos, así como de las metas rezagadas del sujeto (Pacheco, 2014).

Los psicólogos John Mayer y Peter Salovey fueron los pioneros en acuñar la definición de inteligencia emocional. Inicialmente, la conceptualizaron como la potencialidad de los sujetos para escrutar y supervisar sus propias mociones afectivas y sentimientos, así como los de los demás. Sin embargo, reconocieron la limitación de esta definición, ya que se centraba solo en el análisis y regulación de las mociones afectivas, omitiendo la correspondencia entre el pensamiento y el sentimiento (Vesely y Saklofske, 2018). Posteriormente, reformularon la definición para incluir la capacidad de discriminar y utilizar las mociones afectivas en la dirección de acciones y su vinculación con los propios pensamientos (Pacheco, 2014).

Daniel Goleman (1995), citado por Mayer (2004) y Pacheco (2014), fortaleció y conceptualizó aún más la inteligencia emocional. Propuso que esta es una destreza innata que permite el dominio de las funciones mentales y que se puede potenciar. Goleman definió la destreza socioemocional como la capacidad de identificar y regular las propias mociones afectivas y las de los demás, motivarse y dirigir estas mociones afectivas y sentimientos en las interrelaciones. Así, la destreza socioemocional se presenta como una destreza que se posee y se puede desarrollar mediante el ejercicio (Pacheco, 2014).

La Destreza socioemocional se define por la destreza de reconocer, comprender y gestionar tanto las propias mociones afectivas como las de los demás. Este concepto ampliado de inteligencia va más allá de las capacidades tradicionales asociadas con el cociente intelectual (CI) y abarca destrezas emocionales fundamentales, como la empatía, la autorregulación emocional, la motivación intrínseca y la destreza para gestionar las vinculaciones interpersonales de manera efectiva (Yasmeen et al., 2023).

La conexión intrínseca entre la inteligencia y la emoción destaca que el progreso dentro de la esfera del sujeto como para los demás, no solo se fundamenta en las destrezas cognitivas puras, sino además dentro de su potencialidad a fin de poder profundizar o escrutar las mociones afectivas de manera inteligente. La IE ha demostrado tener un impacto significativo en complejos ejes de la vida, desde el rendimiento académico y laboral hasta la calidad de las vinculaciones interpersonales (Galanakis et al., 2021).

La obra pionera de Daniel Goleman ha secundado de manera relevante a la popularización y comprensión de la Inteligencia Emocional. Su enfoque destaca lo esencial de equilibrar las destrezas emocionales con las cognitivas para alcanzar un bienestar integral (Galanakis et al., 2021). Este paradigma ampliado de inteligencia ha tenido un impacto profundo en ámbitos educativos, organizacionales y terapéuticos, promoviendo la noción de que el desenvolvimiento emocional es esencial para el florecimiento humano (Schoeps et al., 2021).

Es esencial señalar que existen disimilitudes entre las definiciones originales de Mayer y Salovey, quienes la abordan desde una perspectiva de habilidad, y la de Goleman, que la considera como una competencia que se puede fortalecer (López, 2016).

Potosino (2023), citando a Goleman (1995), define la destreza socioemocional como la sagacidad para sentir y comprender las propias mociiones afectivas, evaluarlas, cambiarlas y equilibrarlas, considerando cómo influyen en las vinculaciones con los demás. Destaca lo esencial de la competencia emocional y la inteligencia de tipo interpersonal para buscar el bien y los logros en la cotidianidad del día.

Gutierrez (2022) destaca, según Goleman, que un alto coeficiente intelectual carece de utilidad si el individuo no puede reconocer y comprender sus mociiones afectivas y las de los demás, y si no hay empatía. La destreza socioemocional se presenta como el pilar esencial para el éxito humano, destacando la armonía necesaria entre la parte racional y emocional para orientar decisiones de manera integrada y colaborativa.

En concordancia con Goleman (1995), Potosino (2023) propone una definición de destreza socioemocional como la destreza perspicaz para sentir y comprender las propias mociiones afectivas, evaluarlas, cambiarlas y equilibrarlas, todo ello teniendo en cuenta cómo influyen en las vinculaciones con los demás. Este enfoque remarca lo esencial que es ser consciente de las emociones y la inteligencia de tipo interpersonal como elementos fundamentales para buscar el bienestar y los logros en la vida cotidiana (Lu y Che, 2023).

Por otro lado, Gutiérrez (2022), citando a Goleman, destaca la premisa de que un alto coeficiente intelectual carece de utilidad si el individuo no puede reconocer y comprender sus mociiones afectivas y las de los demás, y si no posee empatía. Desde esta perspectiva, la destreza socioemocional se presenta como el pilar esencial para el éxito humano, poniendo énfasis en cuanto a los requerimientos de armonizar la parte racional y emocional para orientar las decisiones de manera integrada y colaborativa (Yavuz y Ísmaíl, 2022).

Las destrezas emocionales, basadas en la propuesta de Goleman, se centran en el desenvolvimiento de cinco aptitudes esenciales, divididas en dos partes (Ramos, 2014).

La inteligencia emocional, compuesta por aptitudes personales y sociales, desempeña un rol vital dentro del concepto de rendimiento del docente al guiar y movilizar su trabajo pedagógico en el moldeamientos integral de los aprendices.

Las aptitudes personales, como el autoconocimiento, permiten a los educadores comprender sus propias mociones afectivas, fortalezas y áreas de mejora. La autorregulación facilita la gestión efectiva de las mociones afectivas, mientras que la motivación impulsa el compromiso y la perseverancia en la enseñanza.

Paralelamente, las aptitudes sociales, incluida la empatía, son esenciales para entender y responder a los requerimientos de orden emocional de los discentes, fomentando un ambiente de aprendizaje positivo. Las destrezas sociales, como la efectividad en la comunicación, la cooperación y colaboración, fortalecen los vínculos entre maestros y estudiantes, contribuyendo al éxito académico y al desenvolvimiento socioemocional.

En el contexto del rendimiento docente, se concibe como un ejercicio profesional, transitando un trecho que trasciende el flujo de conocimientos. Vásquez (2020) lo describe como el compuesto de acciones que conducen al logro de objetivos educacionales específicos. Implica la capacidad de orientar y dirigir el proceso instructivo, asumiendo la responsabilidad de la instrucción y el aprendizaje.

La visión de Montenegro (2003) amplía esta perspectiva al considerar el rendimiento docente como un conjunto de actividades que abarcan tanto al profesor como al aula y los entornos vinculados al aprendizaje. Esto se realiza en un contexto institucional, social y cultural, con el propósito fundamental de formar integralmente al estudiante.

La definición de la OCDE enfatiza la capacidad del enseñante que posee para motivar y promover el aprendizaje de los estudiantes, abarcando aspectos clave como la planificación, la gestión del salón, la evaluación y la interacción. Estos elementos evidencian lo esencial de las habilidades como la planificación estratégica, la organización eficiente, la evaluación reflexiva y la colaboración enriquecedora con los estudiantes y toda la comunidad escolar.

En síntesis, la inteligencia emocional y las destrezas a nivel social no solo enriquecen la calidad del rendimiento docente, sino que además secunda la instrucción holística y completa de los discentes, promoviendo un ambiente educativo que valora la diversidad, la inclusión y el desenvolvimiento holístico.

Desde esta perspectiva, el rendimiento docente que trasciende el flujo de saberes; implica una serie de destrezas y destrezas que secundan al

desenvolvimiento completo de los discentes (Maamari y Salloum, 2023). La capacidad de planificar y organizar lecciones efectivas, gestionar de manera eficiente el entorno de aprendizaje, evaluar de manera continua y adaptativa, interactuar positivamente con los discentes y participar activamente en la comunidad educativa son elementos cruciales que definen el éxito del rendimiento docente según la OCDE (Galanakis et al., 2021). Esta definición remarca lo esencial de una visión holística del rol del docente, reconociendo su impacto no solo en la adquisición de conocimientos por parte de los discentes, sino también en su desenvolvimiento personal y en la innovación de un entorno educativo positivo y enriquecedor.

La afirmación de Ponce (2005), citada por Martínez, Guevara y Valles (2016), destaca lo esencial del actuar o desenvolvimiento del profesor en vinculación con una serie de destrezas fundamentales con criterios pedagógicos. Estas destrezas tienen como objetivo principal guiar, encaminar, orientar y medir el progreso de los saberes de los discentes en el aula. Esta concepción resalta la posición central del docente en el proceso educativo y su papel crucial en la formación y desenvolvimiento de los discentes.

La primera dimensión identificada en este contexto es la gestión de la práctica pedagógica orientada; aquí, se enfatiza la necesidad de que la labor del profesor esté alineada con los objetivos y metas educativas establecidas en el perfil de egreso del currículo nacional. Esto implica que el profesor sea capaz de crear, elaborar, diseñar y ejecutar estrategias pedagógicas efectivas que conduzcan al logro de los saberes previstos, asegurando así el cumplimiento de los estándares y destrezas establecidos para la educación básica.

La segunda dimensión, la "Gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de las y los discentes", destaca la responsabilidad del docente no solo en el ámbito académico, sino también en el bienestar general de los discentes. Esto implica crear un entorno escolar que fomente el desenvolvimiento integral, abordando ejes emocionales, sociales y personales. Las actividades de los profesores trascienden de la mera transmisión de conocimientos; incluye la creación de un entorno propicio para el desenvolvimiento personal, el fortalecimiento del aprecio propio (autoestima) y la búsqueda del bienestar de las emoción en los aprendices.

III METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de Investigación

Tipo de Investigación

El trabajo fue de carácter básico, también llamadas teórica, pura y fundamental, pues su finalidad consistía en aportar a un cuerpo de conocimientos teóricos investigados. Se procuró recolectar datos o información de lo que se está investigando, pues busca enriquecer los conocimientos teóricos científicos del tema investigación, es decir, investigaron diversas fuentes teóricas de información relacionados al problema de investigación (Valderrama, 2013).

Diseño de Investigación

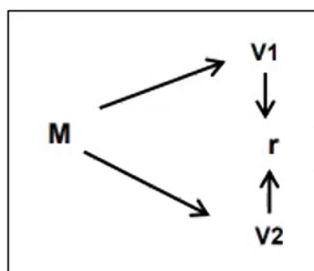
Este estudio fue concebido desde el diseño no experimental, pues no se operó ni controló las variables de estudio, pero sí se realizó la observación de los sujetos de estudio, se estudiaron los hechos que se dieron en la realidad, sin intervenir sobre el desenvolvimiento de sus conductas para analizar y describir los niveles de correlación que existía (Valderrama, 2013).

Se manejó el diseño transversal correlacional, porque buscaba dar la descripción de la influencia o relación que existe entre las determinadas variables en un tiempo determinado, en otras palabras, lo que se buscaba era conocer el nivel de vínculo que presenta la gestión de la inteligencia emocional y el trabajo de los profesores, para ello, se evaluó cada una de las variables para luego analizó qué tanta relación existe entre ellas (Hernández, 2014).

El diagrama de este proyecto de estudio fue el siguiente:

Figura 1

Diseño no experimental de tipo correlacional transversal



Donde:

M: Muestra

V1: Inteligencia Emocional

r: Relación

V2: Desempeño Docente

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: La inteligencia emocional

Definición Conceptual:

Según Goleman, citado por García y Giménez (2010), es el potencial que posee el sujeto para reconocer sus propias mociiones afectivas y las de los otros, con la intención de motivarse y saberse equilibrar o gestionar cada una de ellas en su interrelación con los demás.

Definición Operacional:

Esta variable se compone por las siguientes dimensiones las siguientes dimensiones: Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía y Destrezas Sociales.

Indicadores:

Los indicadores serán: Muestra conciencia y reconocer sus mociiones afectivas, Realiza una autoevaluación precisa de sí mismo; Posee manejo de sus mociiones afectivas, Evidencia adaptabilidad; Posee Iniciativa, Evidencia Compromiso, Muestra afán de mejora, triunfo y optimismo; Percibe necesidades ajenas a la suya, Muestra comprensión, apoyo y ayuda a los demás; Muestra capacidad para comunicarse, Evidencia cualidades de un Líder, Procura manejar conflictos; Posee capacidad para cooperación y colaboración; Capacidad para trabajar en equipo.

Escala de Medición:

En lo que corresponde la medición se utilizará la escala Ordinal de Likert que incluye la selección de una respuesta a partir de las opciones como Nunca, Pocas veces, A veces, Muchas veces y Siempre.

Variable 2: Desempeño Docente

Definición Conceptual:

Ponce (2005), mencionado por Martínez, Guevara y Valles (2016), indican que es el actuar o desenvolvimiento del profesor, respecto a una serie de destrezas con criterios pedagógicos, que tienen como finalidad guiar, encaminar, orientar, orientar y medir el avance de los saberes de los escolares en aula.

Definición Operacional:

El desempeño docente cuenta con estas dimensiones: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB y Gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de las y los discentes.

Indicadores:

Los indicadores serán: Desenvolvimiento en toda la sesión de clase (Aspectos observables en toda la sesión), Despierta el interés del aprendizaje en sus discentes, Problematiza el desenvolvimiento del contenido de aprendizaje, Promueve el desenvolvimiento de los saberes previos, Plantea el propósito de aprendizaje, Gestiona y acompaña el desenvolvimiento de los aprendizajes, Fortalece la adquisición de los saberes en sus discentes, Fomenta la aplicación de los contenidos adquiridos, Propone la transferencia de los conocimientos adquiridos en clase, Promueve la metacognición en sus discentes, Evalúa los saberes adquiridos por parte de sus discentes, Soluciona problemas prácticos surgidos en cotidianidad.

Escala de Medición:

Lo correspondiente a la medición para esta variable se utilizará una Escala Ordinal de Likert que coteja a partir de las opciones: Deficiente, Regular, Bueno y Muy bueno.

3.3 Población (criterios de selección), muestra, muestreo, unidad de análisis

Este trabajo investigativo se desarrolló en un colegio del Cono Norte, ubicado en una zona comercial, urbana y céntrica del distrito de Los Olivos en la ciudad capital de Lima.

Población:

La ejecución de este estudio se planteó sobre una población de 146 profesores de un colegio de Lima Norte.

Criterio de Inclusión:

Se tomará en cuenta profesores de Primaria Alta y Secundaria del Local Mercurio.

Criterios de Exclusión:

Se excluye de esta investigación a los profesores del nivel Inicial y Primaria Baja (Local Trébol), personal directivo, administrativo, de servicio, apoderados o apoderados del grupo familiar, profesores de talleres extracurriculares (tardes), vigilancia, discentes.

Muestra:

Según la calculadora del tamaño muestral, se tomó una cantidad de 85 profesores de un colegio de Lima Norte como parte de la muestra, para este cálculo se ha utilizado como fuente la Calculadora de Tamaño Muestral de Fistera (Ver Anexo 6).

Muestreo:

Para el presente proyecto investigativo, se tomó la forma de Muestreo Probabilístico de tipo Aleatorio Simple.

Valderrama (2013), mencionando a Gomero (1997), indica que el muestreo probabilístico selecciona unidades de la muestra de forma aleatoria o al azar, en otras palabras, cualquiera de los elementos que conforma la población puede ser tomado; y de tipo aleatorio simple, porque se hará una selección simple y aleatoriamente uno de cada uno de los elementos de la población, es decir, uno de cada uno de todos los maestros que enseñan en un colegio de Lima Norte, hasta completar la cantidad de la muestra calculada.

Unidad de Análisis:

El objeto de estudio para esta investigación serán profesores de un colegio de Lima Norte que pertenece a Los Olivos en la ciudad de Lima. Se tomará en cuenta los maestros(as) que dictan cursos en el local que está ubicado en la urbanización Mercurio.

3.4 Técnica e Instrumentos para la recolección de datos**Técnica:****Variable 1:** La Inteligencia Emocional

Encuesta. Respecto al acopio de datos o recojo de la información se realizaron interrogantes organizadas por medio de un cuestionario aplicado a un

grupo determinado de profesores un colegio de Lima Norte que permitirán analizar las variables (Valderrama (2013), citando a Hernández (2010)).

Variable 2: Desempeño Docente

Observación. Para el recojo de la información de esta variable, se hizo uso de la observación y para ello se emplearán determinados ítems para el respectivo recabado sin tener ninguna manipulación de la variable (Valderrama, 2013).

Instrumento:

Variable 1: Inteligencia Emocional

Cuestionario. Herramienta que se usa para visualizar de forma organizada información, para después registrarla y analizarla de forma rigurosa como parte del objetivo de la presente investigación (Potosino, 2023).

Variable 2: Desempeño Docente

Ficha de Observación. Instrumento que permite registrar el logro de una determinada acción, en este caso el desenvolvimiento del docente en el aula respecto al desenvolvimiento de sus sesiones o actividades de clase (MINEDU, 2021).

Validez:

La validez de contenido de la presente investigación será sometida a juicio de 3 expertos, vinculados con el temática conceptual y metodológica que se está desarrollando.

Confiabilidad:

En este trabajo para que sea favorable su confiabilidad, se hará uso del Alfa de Cronbach relacionándolo con la escala de Ordinal de Likert, de característica politómica, presentando diversas maneras de responder.

Esta confiabilidad se realizará a 10 participantes y se procurará que arroje un resultado decimal bastante cercano al 1, para las 2 variables propuestas.

Para la Variable 1:

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,934 | 43 |

Interpretación: Según Los hallazgos obtenidos es 0.934, demostrando la confiabilidad de medición de la gestión de la Inteligencia Emocional.

Para la Variable 2:

Estadísticas de fiabilidad

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| ,775 | 20 |

Interpretación: Según Los hallazgos obtenidos es 0.775, demostrando la confiabilidad de medición del desempeño de los profesores.

3.5 Procedimientos

Este estudio se ejecutará de la siguiente forma:

Primera Etapa:

Se diseñó el Proyecto de Investigación.

Segunda Etapa:

Se solicitó el permiso respectivo a la Dirección General del Colegio. Se dialogó e informó a los Asesores de Área para que tengan de conocimiento el proyecto a investigar.

Tercera Etapa:

Se dialogó y comunicó a los profesores el proyecto de investigación a realizar, el objetivo que perseguía el trabajo. Se aplicó el Instrumento de la Encuesta Emocional a los profesores de acuerdo a la cantidad de la muestra. Tomó entre 1 a 3 semanas el desenvolvimiento de la misma. Se recogió por medio de los Asesores de Área la información sobre la evaluación de los desempeños de los profesores. Se recabó información de los últimos bimestres de trabajo escolar.

Cuarta Etapa:

Se revisó la información recibida. Se analizó con minuciosidad los datos obtenidos para contrastarlos con la hipótesis planteada y se realizaron las discusiones y conclusiones respectivas.

Quinta Etapa:

Se completó y presentó el informe sobre la investigación realizada.

3.6 Método de análisis de datos

Con el propósito de lograr la comprensión y análisis de los datos, en este estudio se utilizaron tablas de frecuencia, gráficos de sectores e histogramas. Las tablas de frecuencia proporcionaron una visión estructurada de la distribución de los datos, identificando patrones y tendencias de manera clara. Los gráficos de sectores ofrecieron una representación visual intuitiva de las proporciones y vinculaciones entre las diferentes categorías o variables estudiadas, mientras que los histogramas se emplearon para visualizar las frecuencias de una variable continua, facilitando la identificación de posibles sesgos o concentraciones.

Además, se llevó a cabo un análisis estadístico inferencial con el objetivo de realizar extrapolaciones y generalizaciones a partir de la muestra recopilada. Este enfoque permitió obtener conclusiones más amplias sobre la población en estudio, basándose en la inferencia de las características observadas en la muestra.

En cuanto a la contrastación de hipótesis, se planificó el uso de pruebas específicas según las características de los datos. En el caso de datos con distribución normal, se empleó la Prueba de Correlación de Pearson para evaluar la relación lineal entre dos variables, proporcionando información valiosa sobre la fuerza y dirección de dicha relación. Para datos no normales o variables ordinales, se consideró el uso de la Prueba de Correlación de Spearman, una alternativa robusta ante posibles desviaciones de la normalidad.

3.7 Aspectos éticos

Este proyecto de investigación destacó por su originalidad y compromiso con las normas APA, asegurando la integridad académica y ética. Se llevó a cabo una citación exhaustiva siguiendo las directrices de la APA para respaldar la validez y credibilidad de los resultados, reconociendo las contribuciones previas. Además, se buscaron diligentemente los permisos necesarios, incluida la autorización para encuestar a profesores clave, con el objetivo de comunicar de manera transparente los objetivos del proyecto y garantizar la colaboración informada. Se establecieron protocolos rigurosos para las encuestas, asegurando la confidencialidad y cumpliendo con los más altos estándares éticos en la investigación académica, según las indicaciones específicas de la Universidad.

IV RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

Tabla 1

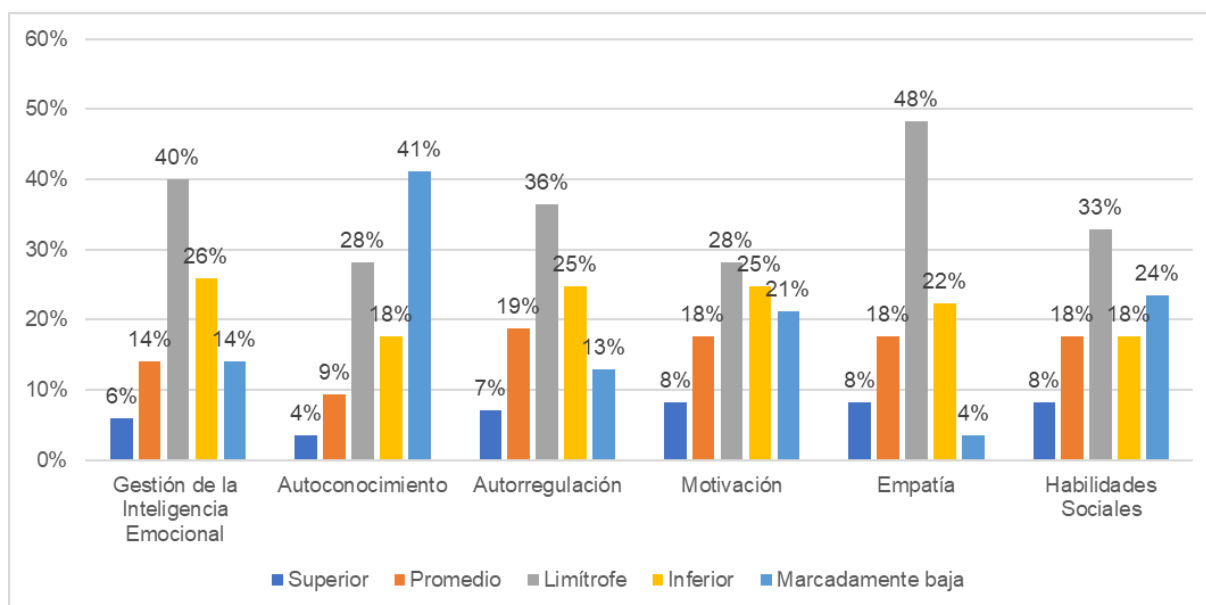
Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones

| | Gestión de la Inteligencia Emocional | | Autoconocimiento | | Autorregulación | | Motivación | | Empatía | | Destrezas Sociales | |
|-------------------|--------------------------------------|---------|------------------|---------|-----------------|---------|------------|---------|---------|---------|--------------------|---------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Superior | 5 | 5,88% | 3 | 3,53% | 6 | 7,06% | 7 | 8,24% | 7 | 8,24% | 7 | 8,24% |
| Promedio | 12 | 14,12% | 8 | 9,41% | 16 | 18,82% | 15 | 17,65% | 15 | 17,65% | 15 | 17,65% |
| Limítrofe | 34 | 40,00% | 24 | 28,24% | 31 | 36,47% | 24 | 28,24% | 41 | 48,24% | 28 | 32,94% |
| Inferior | 22 | 25,88% | 15 | 17,65% | 21 | 24,71% | 21 | 24,71% | 19 | 22,35% | 15 | 17,65% |
| Marcadamente baja | 12 | 14,12% | 35 | 41,18% | 11 | 12,94% | 18 | 21,18% | 3 | 3,53% | 20 | 23,53% |
| Total | 85 | 100,00% | 85 | 100,00% | 85 | 100,00% | 85 | 100,00% | 85 | 100,00% | 85 | 100,00% |

Nota. Trabajo de campo.

Figura 2

Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones



Nota. Trabajo de campo.

Tal como se advierte de la Tabla 1, el análisis de la gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones revela la distribución de casos en diferentes niveles. En la categoría de "Gestión de la Inteligencia Emocional", se observa que el 40.00% de los casos caen en la clasificación "Limítrofe", seguido por un 25.88% en la categoría "Inferior", mientras que el 14.12% se ubica tanto en "Promedio" como en "Marcadamente baja", y un 5,88% adicional en la categoría " Superior".

Al desglosar estas evaluaciones en las dimensiones específicas de la inteligencia emocional, se observan patrones distintos. En la dimensión de "Autoconocimiento", las categorías "Marcadamente Baja" y "Limítrofe" tienen una presencia significativa, con un 41.18% y un 28.24%, respectivamente. En cuanto a la "Autorregulación", destaca la prevalencia de la categoría "Limítrofe", representando el 36.47% de los casos, mientras que las categorías "Inferior" y "Promedio" también muestran proporciones significativas, con un 24.71% y un 18.82%, respectivamente.

La "Motivación" exhibe una distribución más equitativa entre las categorías "Promedio", "Limítrofe" e "Inferior", todas con porcentajes superiores al 18%, aunque la categoría "Marcadamente baja" representa el 21.18% de los casos. En la dimensión "Empatía", se destaca la presencia de casos en las categorías "Limítrofe" (48.24%) e "Inferior" (22.35%), con un notable 17.65% en la categoría "Promedio".

Finalmente, en "Destrezas Sociales", se evidencia una distribución marcada, con el 32.94% de los casos clasificados como "Limítrofe". Las categorías "Promedio" e "Inferior" también tienen una presencia significativa, con un 17.65% cada una, mientras que la categoría "Marcadamente baja" representa el 23.53% de los casos.

Tabla 2

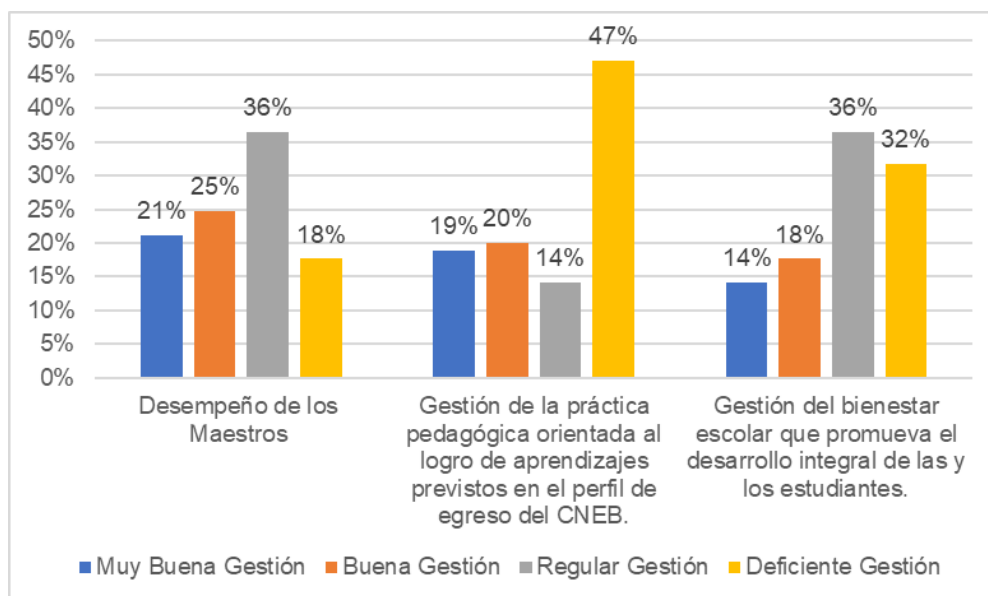
Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones

| | Desempeño de los Maestros | | Gestión de la práctica pedagógica ... | | Gestión del bienestar escolar ... | |
|--------------------|---------------------------|--------|---------------------------------------|--------|-----------------------------------|--------|
| | f | % | f | % | f | % |
| Muy Buena Gestión | 18 | 21,18% | 16 | 18,82% | 12 | 14,12% |
| Buena Gestión | 21 | 24,71% | 17 | 20,00% | 15 | 17,65% |
| Regular Gestión | 31 | 36,47% | 12 | 14,12% | 31 | 36,47% |
| Deficiente Gestión | 15 | 17,65% | 40 | 47,06% | 27 | 31,76% |
| Total | 85 | 82,35% | 85 | 52,94% | 85 | 68,24% |

Nota. Trabajo de campo.

Figura 3

Frecuencias y porcentajes de la variable gestión de la inteligencia emocional y sus dimensiones



Nota. Trabajo de campo.

La Tabla 2 presenta un análisis detallado de la variable "Gestión de la inteligencia emocional" y sus dimensiones, considerando el desempeño de los maestros, la gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB, y la gestión del bienestar escolar para fomentar el desenvolvimiento integral de las y los discentes.

En cuanto al "Desempeño de los Maestros", se observa que el 36.47% de los casos se clasifican como "Regular Gestión", mientras que el 21.18% y el 24.71% son atribuidos a las categorías "Muy Buena Gestión" y "Buena Gestión", respectivamente. Además, el 17.65% de los casos se sitúan en la categoría "Deficiente Gestión". En la dimensión de "Gestión de la Práctica Pedagógica Orientada al Logro de Saberes Previstos en el Perfil de Egreso del CNEB", destaca que el 47.06% de los casos son evaluados como "Deficiente Gestión", mientras que el 20.00% y el 18.82% caen en las categorías "Buena Gestión" y "Muy Buena Gestión", respectivamente. La categoría "Regular Gestión" comprende el 14.12% de los casos.

En relación con la "Gestión del Bienestar Escolar que Promueva el Desarrollo Integral de las y los Discentes", se destaca que el 36.47% de los casos se clasifican como "Regular Gestión", seguido por el 31.76% en la categoría "Deficiente Gestión". Las categorías "Buena Gestión" y "Muy Buena Gestión" representan el 17.65% y el 14.12% de los casos, respectivamente.

4.2 Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

H0: Los datos tienen distribución normal $p > 0,05$

H1: Los datos no tienen distribución normal $\alpha = 0.05$

Prueba de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|--------------------------------------|---------------------------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Gestión de la Inteligencia Emocional | ,199 | 85 | ,001 |
| Desempeño de los Maestros | ,254 | 85 | ,002 |

Los hallazgos de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para las variables "Gestión de la Inteligencia Emocional" y "Desempeño de los Maestros" son de 0.199 y 0.254, reflejando puntuaciones bajas y con grados de libertad (gl) de 85 para ambas pruebas. Los valores de significancia (Sig.) son 0.001 y 0.002, respectivamente. Estas métricas sugieren que ambas variables no siguen una distribución normal, ya que los valores de significancia son inferiores al nivel de significancia comúnmente utilizado de 0.05. En otras palabras, se rechaza la hipótesis nula de que las variables siguen una distribución asimétrica.

Prueba de hipótesis general

Ho: La gestión de la inteligencia emocional no se relaciona significativamente con el desempeño de los maestros de un colegio de Lima Norte.

Ha: La gestión de la inteligencia emocional se relaciona significativamente con el desempeño de los Maestros de un colegio de Lima Norte.

Tabla 3

Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de un colegio de Lima Norte

| | | | Desempeño de los Maestros... |
|--------------|----|--------------------------------------|------------------------------|
| | | Rho | ,847 |
| Rho Spearman | de | Gestión de la inteligencia emocional | ,000 |
| | | P valor | ,000 |
| | | N | 85 |

Nota. Elaborado con información de recopilación de datos.

La Tabla 4 presenta los hallazgos de la correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de los maestros. El coeficiente de correlación es notablemente alto, alcanzando un valor de 0.847, y la significancia bilateral es igual a 0.000. Estas métricas indican que existe una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de los maestros en la institución educativa. En consecuencia, se respalda la hipótesis alternativa (Ha) de que la gestión de la inteligencia emocional evidencia un impacto significativo en el rendimiento de los maestros en este contexto específico.

Prueba de la primera hipótesis específica

Ho: La gestión de la inteligencia emocional no se relaciona significativamente con la gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB de un colegio de Lima Norte.

Ha: La gestión de la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB de un colegio de Lima Norte.

Tabla 4

Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica por el logro de los saberes de los discentes

| | | | | |
|--------------|----|--------------------------------------|---------|--------------------------------------|
| | | | Rho | Gestión de la práctica pedagógica... |
| | | | | ,517 |
| Rho Spearman | de | Gestión de la inteligencia emocional | P valor | ,000 |
| | | | N | 85 |

Nota. Elaborado con información de recopilación de datos.

La Tabla 5 presenta los hallazgos de la correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión pedagógica orientada al logro de saberes. El coeficiente de correlación es significativamente moderado, con un valor de 0.517, y la significancia bilateral es 0.000, lo que indica una correlación positiva moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables. Estos hallazgos respaldan la hipótesis alternativa (Ha) de que la gestión de la inteligencia emocional relaciona significativamente con la gestión pedagógica para el logro de saberes en esta institución educativa. Con 85 observaciones en la muestra, se sugiere que un mayor enfoque en el desenvolvimiento de la inteligencia emocional entre los maestros puede contribuir positivamente a una práctica pedagógica que favorezca el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el perfil de egreso del CNEB.

Prueba de la segunda hipótesis específica

Ho: La gestión de la inteligencia emocional no se relaciona significativamente con la Gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de los estudiantes de un colegio de Lima Norte.

Ha: La gestión de la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la Gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de los estudiantes de un colegio de Lima Norte.

Tabla 5

Correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión del bienestar escolar

| | | | |
|-----------------|--------------------------------------|---------|----------------------------------|
| | | Rho | Gestión del bienestar escolar... |
| Rho de Spearman | Gestión de la inteligencia emocional | P valor | ,312 |
| | | N | ,000 |
| | | | 85 |

Nota. Elaborado con información de recopilación de datos.

La Tabla 6 presenta los hallazgos de la correlación de Rho de Spearman entre la gestión de la inteligencia emocional y la gestión del bienestar escolar. El coeficiente de correlación es de 0.312, y la significancia bilateral es 0.000, lo que indica una correlación positiva baja y estadísticamente significativa entre ambas variables. Estos hallazgos respaldan la hipótesis alternativa (Ha) de que la gestión de la inteligencia emocional relaciona significativamente con la gestión del bienestar escolar en la institución educativa estudiada. Con 85 observaciones en la muestra, se sugiere que un mayor enfoque en el desenvolvimiento de la inteligencia emocional por parte del personal educativo puede tener un impacto positivo en la promoción del bienestar integral de las y los discentes en el mencionado centro educativo.

V DISCUSIÓN

El propósito del presente trabajo fue diagnosticar la relación o impacto de la gestión de la inteligencia emocional en el desempeño de los maestros de un colegio de Lima Norte, de esta manera, se llevó a cabo el recojo de los datos, salvaguardando el principio de privacidad y de uso estrictamente académico de la información de los participantes, quienes fueron informados sobre los alcances del estudio y brindaron su participación voluntaria. De esta manera, se pudo establecer un impacto de la gestión de la inteligencia emocional en el desempeño de los profesores de este centro educativo.

En relación al objetivo general, se halló un coeficiente de correlación de 0.847 y una significancia bilateral de 0.000, verificándose que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la gestión de la inteligencia emocional y el desempeño de los maestros en el centro educativo. En consecuencia, se respalda la hipótesis alternativa (H_a) de que la gestión de la inteligencia emocional posee una influencia significativa en el actuar pedagógico de los maestros en este contexto específico. De esta manera, una buena gestión de la inteligencia emocional genera o contribuye a un mejor desempeño de los docentes dentro de sus funciones y responsabilidades.

En el estudio de Pincay, Calendario y Castro (2018) sobre qué relación tiene de la inteligencia emocional y desempeño de los maestros en la Universidad Estatal del Milagro en Ecuador, se encontró una correlación positiva y significativa (coeficiente de correlación de 0.847 y significancia bilateral de 0.000). Esta relación favoreció la hipótesis de que la gestión de las competencias emocionales influyen de forma significativa trabajo pedagógico de los maestros.

Por otro lado, Castro, Perilla y Santiago (2018), al investigar la misma relación en la Universidad Santo Tomás de Villavencio, no encontraron un impacto directo, pero identificaron un 28% de profesores con puntuaciones elevadas en cansancio o agotamiento, indicando la importancia de gestionar el bienestar emocional para prevenir el agotamiento.

Arribasplata (2018), explorando la inteligencia emocional en el Colegio N° 8183 "Pitágoras" en Perú, evidenció un impacto positivo en el desempeño docente, resaltando la contribución significativa de competencias emocionales específicas.

Finalmente, en el estudio de Espíritu, Córdova, Buleje, Gómez, Palomino & Yllesca (2023), se observó que la inteligencia emocional influyó en las competencias y el trabajo educativo de los docentes en Huarochirí, destacando áreas clave para el desarrollo profesional. Estos resultados apuntan a resaltar la vital relevancia de considerar la gestión de la inteligencia emocional para lograr que se mejore el rendimiento de los docentes en los diferentes contextos educativos.

La perspectiva teórica de Ponce (2005), como citado por Martínez, Guevara y Valles (2016), resalta la importancia del actuar y desenvolvimiento del profesor al abordar competencias fundamentales con criterios pedagógicos. Estas competencias tienen como objetivo guiar, encaminar, orientar y evaluar el avance de los aprendizajes de los docentes en el aula. La conceptualización propuesta por Ponce sitúa al docente en el eje central del proceso educativo, destacando su papel esencial en la conducción, formación y desarrollo integral de los educandos.

Desde esta perspectiva, el docente asume varias funciones fundamentales, ya que debe guiar, pues cumple la función de guía al dirigir el proceso de aprendizaje. Esto implica proporcionar direcciones claras, establecer metas y objetivos educativos, y liderar a los estudiantes a lo largo de su trayectoria de aprendizaje. La guía efectiva no solo transmite conocimientos, sino también fomenta amor propio a uno mismo (en este caso el desarrollo de la autonomía) y la capacidad reflexiva y hasta crítica de los colegas. Asimismo, debe encaminar, pues el profesor es el encargado de encaminar el fortalecer el trabajo de formación educativa de los aprendices que están en proceso de crecimiento. Esto implica no solo proporcionar información, sino también orientar a los estudiantes en la adquisición de habilidades, fomentar la exploración y facilitar experiencias educativas significativas que contribuyan al crecimiento integral (Ministerio de Educación, 2016).

Por otro lado, debe orientar, toda vez que es esencial según esta concepción. Los docentes deben proporcionar dirección, asesoramiento y apoyo a los estudiantes para superar desafíos académicos y personales. La orientación apunta más allá de la mera transmisión de saberes e incluye el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y éticas. Por último, debe medir el progreso, ya que la evaluación y medición del progreso de los estudiantes son elementos clave en el actuar del docente (UNESCO, 2019). Ponce destaca la importancia de utilizar

criterios pedagógicos para evaluar el rendimiento de los estudiantes y ajustar las estrategias pedagógicas en consecuencia. La medición del progreso no termina con la evaluación de los contenidos o saberes, sino que abarca un aspecto más amplio, que va hasta lograr el desarrollo integral de los aprendices (Quispe, 2020).

Lo que corresponde al primer objetivo específico, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.517 y una significancia bilateral de 0.000, verificándose que la gestión de la inteligencia emocional está estrecha y significativamente relacionada con la gestión del bienestar escolar del colegio. Por tanto, se sugiere que una mayor preocupación por la mejora y cuidado de la inteligencia emocional de los maestros puede contribuir positivamente a una práctica pedagógica que favorezca el alcanzar los objetivos o metas que establece el perfil de egreso del CNEB.

Comparando estos resultados con otros estudios, Valenzuela, Álvarez y Salgado (2021) destacaron la necesidad de implementar planes de entrenamiento en inteligencia emocional para los profesores en la provincia de Concepción, Chile, subrayando la relevancia de esta competencia. Asimismo, Pincay, Calendario y Castro (2018) enfatizaron la relevancia de la inteligencia emocional en el ámbito universitario y señalaron áreas de mejora en atención emocional y claridad. Castro, Perilla y Santiago (2018) resaltaron la importancia de gestionar el bienestar emocional para prevenir el agotamiento en docentes universitarios. Por otro lado, Arribasplata (2018) evidenció el impacto positivo de la inteligencia emocional en el rendimiento docente, destacando competencias emocionales específicas. En el estudio de Espíritu, Córdova, Buleje, Gómez, Palomino & Yllesca (2023), se observa una conexión entre las capacidades emocionales y el desempeño de los enseñantes en Huarochirí, enfatizando la relevancia de considerar la inteligencia emocional en la enseñanza postpandemia. En conjunto, estos estudios respaldan la propuesta de que la gestión efectiva de las competencias emocionales entre los docentes contribuye positivamente tanto al bienestar escolar como al desempeño en distintos contextos educativos.

Teóricamente, la Gestión de la práctica pedagógica abocada al logro de aprendizajes propuestos en el perfil de egreso del CNEB enfatiza la necesidad de que la labor del profesor esté alineada con los objetivos y metas educativas establecidas en este documento nacional. Esto implica que el maestro sea capaz de crear, diseñar y ejecutar estrategias pedagógicas efectivas que conduzcan al

logro de los aprendizajes previstos, procurando asegurar así el alcance de los estándares y competencias establecidos para la educación básica.

En este contexto, se espera que el docente posea la capacidad de diseñar y ejecutar estrategias pedagógicas efectivas que guíen a los estudiantes hacia la meta de lograr los aprendizajes planeados. El diseño de estas estrategias debe estar fundamentado en un conocimiento profundo de los estándares y competencias establecidos para la educación básica. La ejecución efectiva implica la implementación de prácticas pedagógicas que no solo transmitan conocimientos, sino que también fomenten una profunda asimilación y la aplicación práctica de los conocimientos (Burga et al., 2023).

La alineación con el perfil de egreso del currículo nacional implica, además, una evaluación continua y reflexiva por parte del docente. Este proceso de evaluación debería orientarse hacia la identificación de áreas de mejora, ajustes necesarios en las estrategias pedagógicas y la adaptación constante para cumplir con los estándares educativos (Sipes, 2011).

Con respecto al segundo objetivo específico, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.312 y una significancia bilateral de 0.000, verificándose que la gestión de la inteligencia emocional está significativamente relacionada con la gestión del bienestar escolar en la institución educativa estudiada. Por tanto, se sugiere que un mayor trabajo en el trabajo de la inteligencia emocional por parte del personal educativo puede tener un impacto positivo y contribuir en la promoción y bienestar íntegro de los aprendices en el mencionado centro educativo.

Comparando estos resultados con otros estudios, Valenzuela, Álvarez y Salgado (2021) destacaron la necesidad de crear e integrar planes de entrenamiento en inteligencia emocional para los docentes en la provincia de Concepción, Chile, enfatizando la relevancia de esta competencia para el bienestar escolar. Pincay, Calendario y Castro (2018) resaltaron la significancia de la inteligencia emocional en el entorno universitario, indicando áreas de mejora específicamente en atención emocional y claridad, lo cual podría contribuir al bienestar de los estudiantes universitarios. Por otro lado, Castro, Perilla y Santiago (2018) sugirieron gestionar el bienestar emocional de los docentes para prevenir el agotamiento, señalando la gran relevancia que tiene la salud y cuidado de las emociones en el ambiente escolar. Arribasplata (2018) evidenció el efecto positivo

de la inteligencia emocional en el actuar pedagógico de los profesores, subrayando la importancia de competencias emocionales específicas. En el estudio de Espíritu, Córdova, Buleje, Gómez, Palomino & Yllesca (2023), se destaca la conexión entre las habilidades emocionales y el desempeño de los educadores, enfatizando la relevancia de considerar la inteligencia emocional en la enseñanza postpandemia y su impacto en el bienestar estudiantil. En conjunto, estos hallazgos respaldan el punto de que la gestión efectiva de la inteligencia emocional entre el personal educativo puede tener implicaciones positivas tanto en el bienestar escolar como en el actuar académico de los aprendices.

Teóricamente, en la Gestión del bienestar escolar, destaca la responsabilidad del docente no solo en el ámbito académico, sino también de forma general. Esto implica crear un entorno escolar que fomente el desarrollo integral, abordando aspectos emocionales, sociales y personales. La labor docente no solo es la transmisión de los saberes conceptuales; incluye la creación de un ambiente propicio para el crecimiento y desarrollo personal, fortalecimiento del amor propio (autoestima) y el bienestar socioemocional de los estudiantes.

El rol del docente, bajo esta perspectiva, del que va más allá de la sola transmisión de saberes, se extiende a la construcción de un clima propicio para el crecimiento, desarrollo personal y el bienestar emocional de los docentes. La gestión del bienestar escolar implica la adopción de enfoques que fortalezcan la autoestima, promuevan el cuidado de la parte mental (salud mental) y contribuyan al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales (Ministerio de Educación, 2016). El docente, por lo tanto, se convierte en un agente clave en establecimiento y generación de un ambiente seguro, inclusivo y estimulante que promueva la formación integral de los aprendices.

En este contexto, la gestión del bienestar escolar implica la implementación de estrategias que atiendan las necesidades particulares de los estudiantes y promuevan un sentido de pertenencia y conexión en el ámbito escolar. Lo que corresponde a la atención a la diversidad, el fomento de habilidades sociales, la promoción de la resiliencia y la creación de relaciones positivas entre los estudiantes son elementos esenciales de esta gestión (UNESCO, 2019).

VI CONCLUSIONES

Primera: En lo que comprende al objetivo general, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.847 y una significancia bilateral de 0.000, concluyéndose que está presente una correlación positiva alta y estadísticamente significativa entre la gestión de las competencias emocionales y el trabajo pedagógico de los maestros del colegio. En consecuencia, se respalda la hipótesis alternativa (Ha) de que la gestión de la inteligencia emocional guarda relación el trabajo pedagógico de los maestros en este contexto específico. De esta manera, una buena gestión de la inteligencia emocional genera o contribuye a un mejor desempeño de los docentes dentro de sus funciones y responsabilidades.

Segunda: En lo que corresponde al primer objetivo específico, se obtuvo un coeficiente de correlación positiva moderada de 0.517 y una significancia bilateral de 0.000, concluyendo así que la gestión de la inteligencia emocional tiene una relación de características significativas con lo que corresponde a la gestión del bienestar escolar en este centro educativo. Por tanto, se sugiere que un mayor trabajo o apuesta por el desarrollo de la inteligencia emocional entre los maestros puede contribuir positivamente a una práctica pedagógica que favorezca el cumplimiento de las metas de aprendizaje que establece el perfil de egreso de nuestro CNEB.

Tercera: En cuanto al segundo objetivo específico, se obtuvo un coeficiente de correlación positiva baja de 0.312 y una significancia bilateral de 0.000, concluyéndose que la gestión del bienestar de los estudiantes en la Institución estudiada está fuertemente o significativamente relacionada con la gestión de la inteligencia emocional. Por tanto, se sugiere que un mayor el enfoque de desarrollo o gestión de la inteligencia emocional por parte del personal educativo puede tener un impacto favorable para aportar en la mejora integral de los aprendices en el centro educativo.

VII RECOMENDACIONES

Primera: Se exhorta a este colegio de Los Olivos implementar programas de desarrollo de las competencias emocionales para el cuerpo de maestros basándose en trabajo en potenciar el aspecto Socioemocional, enfocados en fortalecer habilidades emocionales y promover un ambiente laboral que favorezca el bienestar emocional de los maestros.

Segunda: Se recomienda a esta escuela de Los Olivos diseñar e implementar estrategias específicas de formación en soporte emocional dirigidas a los maestros, con el objetivo de potenciar su capacidad para gestionar aspectos emocionales tanto en ellos mismos como en los estudiantes. Integrar estas habilidades emocionales en la práctica pedagógica puede conducir a un ambiente escolar más saludable y ayudar al alumnado en el logro de los aprendizajes establecidos en el perfil de egreso que pauta el CNEB.

Tercera: Se aconseja a la institución Educativa de Los Olivos fomentar el desenvolvimiento de un programa integral para todos los colaboradores o usuarios internos de la institución educativa, basado en la evaluación 360° y el buen clima laboral, a fin de poder entrenar al personal en el manejo de estrategias de escucha activa, comunicación asertiva y empatía.

REFERENCIAS

- Arribasplata, L. (2018). *Inteligencia emocional en el desempeño docente de la I.E N° 8183 Pitágoras de Puente Piedra, 2018*. [Tesis para obtener el grado de Maestría en Problemas de Aprendizaje].
- Burga, R. M., Goicochea, M., & Guevara Granados, V. I. . (2023). Los ámbitos de la formación docente y la tarea educativa. *Educación*, 29(1), 79–90. <https://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2891>
- Castro, L., Perilla, E. y Santiago, Y. (2018). *La inteligencia emocional de profesores universitarios y su relación con el síndrome de burnout*. [Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogas].
- Díaz, N. y Rendos, M. (2019). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes entre 16 a 18 años de edad*. [Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía].
- Espíritu, E. M., Córdova, U., Buleje, N. P., Gómez, Y. Y., Palomino, M. A. V., & Yllesca, A. G. (2023). Inteligencia emocional en el desempeño docente en Huarochirí. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(29), 1118–1128. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.576>
- Galanakis, M. , Krana, L. and Nikola, M. (2021) Emotional Intelligence in Primary School Teachers: The Effect of Gender, Age and Tenure. *Psychology*, 12, 1781-1789. doi: 10.4236/psych.2021.1211107
- García, J. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica.
- García, M. y Giménez, S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], Vol. 3(6), 43-52. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Gutierrez, J. (2023). *Inteligencia emocional adolescente: Una revisión sistemática*. [Tesis para obtener el grado de Doctor en Educación].
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Edamsa Impresiones.
- López, J. (2016). Inteligencia Emocional en Profesores de la Universidad Militar Nueva Granda. [Tesis de Maestría, Universidad Militar de Nueva Granada]. (Acceso el 7 de agosto del 2022)

- Lu, TP., Chen, J. (2023) The effects of teacher's emotional intelligence on team-member exchange and job performance: the moderating role of teacher seniority. *Curr Psychol*. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04593-2>
- Maamari, B.E. and Salloum, Y.N. (2023), "The effect of high emotionally intelligent teachers on their teaching effectiveness at universities: the moderating effect of personality traits", *International Journal of Educational Management*, Vol. 37 No. 3, pp. 575-590. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2020-0565>
- Martinez, G., Guevara, A. y Valles, M. (2016). EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD EDUCATIVA. Vol. 12(6), pp. 123-134.
- Minedu (2021). Ficha de Observación y registro auxiliar / Aprendo en Casa. <https://www.mineduperu.com/2021/03/registroauxiliar2021.html>
- Minedu. (2016). *Marco del Buen Desempeño del Docente*. Lima.
- Minedu. (2019). *Interacciones que promueven aprendizajes: guía de orientaciones para la atención educativa de los niños y niñas*. Lima.
- Minedu (2020). *Perfil de destrezas profesionales del formador de profesores*. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6897/Perfil%20de%20competencias%20profesionales%20del%20formador%20de%20profesores.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Montenegro, I. (2007). *Aprendizaje y desenvolvimiento de las competencias*. Bogotá – Colombia. Cooperativa editorial Magisterio.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2019). *La formación docente en servicio en el Perú: Proceso de diseño de políticas y generación de evidencias*. UNESCO. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6808/La%20formaci%C3%B3n%20docente%20en%20servicio%20en%20el%20Per%C3%BA%20proceso%20de%20dise%C3%B1o%20de%20pol%C3%ADticas%20y%20generaci%C3%B3n%20de%20evidencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2019). *Teaching and learning in schools: Appraisal, accountability and professional development*. Paris: OECD Publishing.

- Pacheco, P. (2014). *Programa de estimulación de la inteligencia emocional y su influencia en la formación de la personalidad en niños y niñas de 5 a 6 años del kínder "manitos felices"*. [Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Ciencias de la Educación]
- Páez, M. y Castaño, J. (2015). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en discentes universitarios*. *Psicología desde el Caribe*, 32(2), 268–285.
- Pincay, I., Calendario, G. y Castro, J. (2018), INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO DOCENTE. Vol. 2 (2), enero a junio 2018. pp. 32 - 40.
- Potosino, M. (2023). *Inteligencia emocional y desempeño docente en una institución educativa pública*. [Tesis para obtener el grado de Maestría en Administración de la Educación]
- Quispe-Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14(1), 7–14.
<https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601>
- Ramos, P. (2014). *Inteligencia Emocional. Control del Estrés*. ICEB Editores. Málaga, Spain.
- Salguero, J., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). *Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional*. Vol. 4 (2), pp. 143-152.
- Samillan, R & Zela, P. V. (2021). *Inteligencia Emocional y Desempeño en Profesores de la Institución Educativa Secundaria Perú Birf - San Miguel, Puno*. Chíncha.
- Sarmiento, N. (2019). *Inteligencia emocional en profesores de educación inicial de instituciones educativas públicas de Maynas - Loreto*. Loreto.
- Schoeps, K., Tamarit, A., Peris-Hernández, M., and Montoya-Castilla, I. (2021). Impact of Emotional Intelligence on Burnout among Spanish Teachers: A Mediation Study. *Psicología Educativa*, 27(2), 135 - 143. <https://doi.org/10.5093/psed2021a10>
- Sipes, M. (2011). Formar profesores de educación especial. Trabajo docente y alumnos con restricciones cognitivas. *Revista Del IICE*, (30), 31-42.
<https://doi.org/10.34096/riice.n30.143>
- Valderrama, S. (2013). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, cualitativa y mixta*. Lima: San Marcos.

- Valdivia, A. (2006). *Inteligencia emocional, estrategias de aprendizaje / rendimiento académico en discentes universitarios de psicología*. [Tesis como requisito para obtener el grado de Maestría en Ciencias con opción en: Orientación Vocacional].
- Valenzuela, B., Álvarez, M., & Salgado, E. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional de profesores/as de la provincia de Concepción, Chile. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 29-42.
- Vásquez, Y. (2020). *Desempeño docente y rendimiento académico de la asignatura de matemáticas en los discentes de estudios generales de la escuela de administración industrial de una institución educativa tecnológica*. (Tesis para optar el grado de Maestro en Docencia Profesional Tecnológica). (Acceso el 20 de octubre del 2023)
- Vera, S. (2022). *La Inteligencia Emocional de los profesores del nivel primaria en la Institución Educativa San José, Urbanización San José, Piura*. Piura.
- Vesely-Maillefer, A. K., & Saklofske, D. H. (2018). Emotional intelligence and the next generation of teachers. In K. V. Keefer, J. D. A. Parker, & D. H. Saklofske (Eds.), *Emotional intelligence in education: Integrating research with practice* (pp. 377–402). Springer International Publishing/Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90633-1_14
- Yanac, E. (2019). *Inteligencia Emocional en profesores de una Institución Educativa Pública del distrito Mí Perú - Callao*. Lima.
- Yasmeen R, Shah AA, Naseer S, Syeda ZF (2023) Teacher-class relationship and emotional intelligence in the academic output and generic competence of higher education students. *PLoS ONE* 18(10): e0292120. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0292120>
- Yavuz Sökmen & İsmail Sarıkaya. (2022) The mediating role of self-efficacy between emotional intelligence and job satisfaction of primary school teachers. *European Review of Applied Psychology* 72:4, pages 100779. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1162908822000305>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Operacionalización

Variable 1

| VARIABLES DE ESTUDIO | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES DE INVESTIGACIÓN | INDICADORES DE INVESTIGACIÓN | ESCALA DE MEDICIÓN |
|--------------------------------------|---|---|------------------------------|---|---|
| Gestión de la inteligencia emocional | López (2016), considerando la perspectiva de Mayer, Salovey y hasta Goleman, indica que la Inteligencia Emocional es la destreza que nos permiten conocer, reconocer, analizar, interpretar y regular nuestras mismas mociones afectivas. | La Inteligencia Emocional se dimensiona en involucrar el Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía y Destrezas Sociales. | Autoconocimiento | Muestra conciencia y reconoce sus mociones afectivas. | Nunca es mi = 1 Pocas veces= 2 A veces = 3 Muchas veces = 4 Siempre = 5 |
| | | | | Realiza una autoevaluación precisa de sí mismo. | |
| | | | Autorregulación | Posee manejo de sus mociones afectivas. | |
| | | | | Evidencia adaptabilidad. | |
| | | | Motivación | Posee iniciativa. | |
| | | | | Evidencia Compromiso. | |
| | | | | Muestra afán de mejora, triunfo y optimismo. | |
| | | | Empatía | Percibe necesidades ajenas a la suya. | |
| | | | | Muestra comprensión, apoyo y ayuda a los demás. | |
| | | | Destrezas Sociales | Muestra capacidad para comunicarse, | |
| | | | | Evidencia cualidades de un Líder | |
| | | | | Procura manejar conflictos | |
| | | | | Posee capacidad para cooperación y colaborar | |
| | | | | | |

Anexo 2: Matriz de Operacionalización

Variable 2

| VARIABLES DE ESTUDIO | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES DE INVESTIGACIÓN | INDICADORES DE INVESTIGACIÓN | ESCALA DE MEDICIÓN |
|----------------------|--|---|--|---|---|
| Desempeño Docente | Según Sarmiento (2019), desde el Marco del Buen Desempeño docente, son las actuaciones que se observan de la persona (docente) en su actuar en el aula y que se pueden evaluar y describir y que pueden mostrarse en su competencia. | El Desempeño Docente se dimensiona en la Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB y la Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los discentes. | Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB. | Desenvolvimiento en toda la sesión de clase (Aspectos observables en toda la sesión). | Deficiente = 0 Regular = 3.5 Bueno = 4.5 Muy Bueno = 5 |
| | | | Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los discentes. | Despierta el interés del aprendizaje en sus discentes. | |
| | | | | Problematiza el desenvolvimiento del contenido de aprendizaje. | |
| | | | | Promueve el desenvolvimiento de los saberes previos. | |
| | | | | Plantea el propósito de aprendizaje. | |
| | | | | Gestiona y acompaña el desenvolvimiento de los aprendizajes. | |
| | | | | Fortalece la adquisición de los saberes en sus discentes | |
| | | | | Fomenta la aplicación de los contenidos adquiridos. | |
| | | | | Propone la transferencia de los conocimientos adquiridos en clase. | |
| | | | | Promueve la metacognición en sus discentes. | |
| | | | | Evalúa los saberes adquiridos por parte de sus discentes. | |
| | | | | Soluciona problemas prácticos surgidos en cotidianidad. | |

Anexo 3:

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Adaptado del Inventario de BarOn (I-CE)

DATOS INFORMATIVOS:

CARGO NIVEL SEXO

INSTRUCCIONES

El presente cuestionario tiene por finalidad de brindar información que será de conocimiento solo para el investigador, quién evalúa la Inteligencia Emocional en tu institución educativa, de forma objetiva y veraz respondiendo. Sigue las siguientes indicaciones:

- Lee detenidamente cada una de las preguntas.
- Responde a las preguntas con sinceridad.
- Marca con un aspa en solo uno de los recuadros correspondientes a la escala siguiente.

| | | | | |
|--------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| (1) Nunca es mi caso = N | (2) Pocas veces es mi caso = PV | (3) A veces es mi caso = AV | (4) Muchas veces es mi caso = MV | (5) Siempre es mi caso = S |
|--------------------------|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|----------------------------|

| DIMENSIÓN 1: Autoconocimiento | | Escala de Valoración | | | | |
|---|---|----------------------|----|----|----|---|
| Indicadores: Muestra conciencia y reconoce sus mociones afectivas. Realiza una autoevaluación precisa de sí mismo. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ITEMS | | | | | | |
| 1 | Me resulta fácil reconocer mis cualidades y características. | N | PV | AV | MV | S |
| 2 | Me resulta fácil sonreír. | N | PV | AV | MV | S |
| 3 | Reconozco con facilidad mis mociones afectivas y sentimientos. | N | PV | AV | MV | S |
| 4 | Soy consciente de cómo me siento cuando vivo diversas situaciones. | N | PV | AV | MV | S |
| 5 | Tengo confianza en mí mismo. | N | PV | AV | MV | S |
| 6 | Valoro y le doy un mejor sentido a mi vida. | N | PV | AV | MV | S |
| 7 | Procuro tomar mis propias decisiones. | N | PV | AV | MV | S |
| 8 | Me tengo mucho respeto. | N | PV | AV | MV | S |
| DIMENSIÓN 2: Autorregulación | | Escala de Valoración | | | | |
| Indicadores: Posee manejo de sus mociones afectivas. Evidencia adaptabilidad. | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ITEMS | | | | | | |
| 9 | Soy capaz de controlarme y manejar situaciones muy difíciles. | N | PV | AV | MV | S |
| 10 | Suelo superar dificultades de forma conscientemente y paso a paso. | N | PV | AV | MV | S |
| 11 | Soy realista, no fantaseo ni sueño situaciones complicadas de afrontar. | N | PV | AV | MV | S |
| 12 | Manejo situaciones de estrés sin ponerme ansioso(a) o nerviosa(a). | N | PV | AV | MV | S |

| | | | | | | |
|---|--|----------|-----------------------------|----------|----------|----------|
| 13 | Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles. | N | PV | AV | MV | S |
| 14 | Puedo cambiar de opinión en beneficio de los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 15 | En general, me resulta sencillo realizar cambios en mi vida cotidiana. | N | PV | AV | MV | S |
| 16 | Me adapto a nuevas cosas, aunque no sea fáciles de sobrellevar. | N | PV | AV | MV | S |
| DIMENSIÓN 3: Motivación | | | Escala de Valoración | | | |
| Indicadores: | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Posee iniciativa. Evidencia Compromiso. Muestra afán de mejora, triunfo y optimismo. | | | | | | |
| ITEMS | | | | | | |
| 17 | Soy capaz de comenzar nuevas cosas, por iniciativa propia. | N | PV | AV | MV | S |
| 18 | Tengo optimismo en la mayoría de las cosas que hago, así tenga dificultades. | N | PV | AV | MV | S |
| 19 | Soy feliz porque tengo capacidades y potencialidades para hacer las cosas. | N | PV | AV | MV | S |
| 20 | Soy comprometido en la realización de todas las cosas que hago. | N | PV | AV | MV | S |
| 21 | Me comprometo en las cosas, a pesar de las dificultades que se presenten. | N | PV | AV | MV | S |
| 22 | Procuro dar lo mejor de mí en todas las actividades que pueda realizar. | N | PV | AV | MV | S |
| 23 | Trato de evaluarme y mejorar en mi día a día. | N | PV | AV | MV | S |
| 24 | Disfruto las cosas o los logros que he obtenido. | N | PV | AV | MV | S |
| 25 | Soy positivo frente a circunstancias llevaderas y/o difíciles de afrontar. | N | PV | AV | MV | S |
| DIMENSIÓN 4: Empatía | | | Escala de Valoración | | | |
| Indicadores: | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Percibe necesidades ajenas a la suya. Muestra comprensión, apoyo y ayuda a los demás. | | | | | | |
| ITEMS | | | | | | |
| 26 | Comprendo cómo se pueden sentir los demás ante diversas situaciones. | N | PV | AV | MV | S |
| 27 | Soy capaz de hacer valer los derechos de los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 28 | Soy capaz de pensar en el bien de los demás ante alguna necesidad. | N | PV | AV | MV | S |
| 29 | Las vinculaciones más cercanas significan mucho mí y para mis amigos. | N | PV | AV | MV | S |
| 30 | Soy consciente de que los demás necesitan de mí más que yo de ellos. | N | PV | AV | MV | S |
| 31 | Procuro ser considerado con las personas que necesitan algo de mí. | N | PV | AV | MV | S |
| 32 | Muestro importancia por las cosas que les pueda suceder a los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 33 | Trato de ser desprendido si alguien necesita algo. | N | PV | AV | MV | S |
| DIMENSIÓN 5: Destrezas Sociales | | | Escala de Valoración | | | |
| Indicadores: | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Muestra capacidad para comunicarse, Evidencia cualidades de un Líder Procura manejar conflictos Posee capacidad para cooperación y colaborar Capacidad para trabajar en equipo. | | | | | | |
| ITEMS | | | | | | |
| 34 | Soy capaz de escuchar atentamente lo que piensan los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 35 | Expreso asertivamente las cosas que pienso y siento. | N | PV | AV | MV | S |

| | | | | | | |
|----|---|---|----|----|----|---|
| 36 | Prefiero ser líder que seguir a los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 37 | Siento que la gente confía en mí. | N | PV | AV | MV | S |
| 38 | Frente a un problema o conflicto, escucho las partes y apporto con la solución. | N | PV | AV | MV | S |
| 39 | Cuando estoy en desacuerdo con algo, soy capaz de expresarlo o decirlo. | N | PV | AV | MV | S |
| 40 | Soy de las personas que le gusta aportar de manera proactiva. | N | PV | AV | MV | S |
| 41 | Procuro tener buenas vinculaciones con los demás. | N | PV | AV | MV | S |
| 42 | Integro a los demás cuando se trata de elaborar un producto final cómo equipo. | N | PV | AV | MV | S |
| 43 | Trato de respetar a los demás y procuro que sus aportes sumen al trabajo. | N | PV | AV | MV | S |

Anexo 4: Ficha de Observación

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES:

DOCENTE : _____
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA : _____
 NIVEL EDUCATIVO : _____ ÁREA : _____
 GRADO/ AULA : _____ FECHA: _____

II. DESENVOLVIMIENTO DE LA SESIÓN:

COMPROMISO 4: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de saberes previstos en el perfil de egreso del CNEB

COMPROMISO 5: Gestión del bienestar escolar que promueva el desenvolvimiento integral de las y los discentes.

| PROCESOS PEDAGÓGICOS | INDICADORES | D | R | B | MB |
|---|--|---|-----|-----|----|
| | | 0 | 3,5 | 4,5 | 5 |
| Observables en toda la Sesión | 1 Es ejemplo de los discentes, presentándose a la clase con puntualidad y adecuada presentación personal. | | | | |
| | 2 Organiza a los a discentes, evitando la dispersión de la atención. | | | | |
| | 3 Dosifica el tiempo para el desenvolvimiento de las actividades previstas, teniendo en cuenta todos los procesos pedagógicos de la Sesión de Aprendizaje. | | | | |
| | 4 Reconoce y acompaña el esfuerzo individual o grupal de los discentes mediante una comunicación positiva (palabras o gestos motivadores). | | | | |
| | 5 Promueve vinculaciones horizontales, fraternas y colaborativas entre los discentes, creando un clima de confianza y armonía. | | | | |
| | 6 Registra el nivel del logro de o de los desempeños precisados, de forma permanente y oportuna. | | | | |
| | 7 Promueve la constante participación, reconociendo el error como natural y constructivo, es decir, como una oportunidad de aprendizaje. | | | | |
| | 8 Evidencia el tratamiento de los enfoques transversales, pilares y valores de la institución. | | | | |
| INICIO <ul style="list-style-type: none"> • Despertar el Interés. • Problematicación • Recuperación de saberes previos. • Propósito | 9 Problematiciza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo promoviendo el <u>razonamiento y juicio crítico</u> . | | | | |
| | 10 Plantea con claridad la competencia, desempeño, propósito, evidencia y criterios a evaluar en la sesión de aprendizaje. | | | | |
| | 11 Aplica diferentes estrategias para despertar el interés, recoger saberes previos y generar nuevos aprendizajes. | | | | |
| DESARROLLO <ul style="list-style-type: none"> • Gestión y acompañamiento para el aprendizaje • Adquirir información • Aplicar | 12 Propicia la participación de los discentes al formular preguntas y/o actividades que motiven la reflexión y pensamiento crítico. | | | | |
| | 13 Realiza actividades que responden al logro de la competencia con la evidencia declarada (estas pueden ser tangibles e intangibles). | | | | |
| | 14 Genera actividades colaborativas que permiten el logro de los aprendizajes. | | | | |

| PROCESOS PEDAGÓGICOS | INDICADORES | | D | R | B | MB |
|--|-------------|--|---|-----|-----|----|
| | | | 0 | 3,5 | 4,5 | 5 |
| <ul style="list-style-type: none"> Transferir lo aprendido. | 15 | Maximiza el tiempo dedicado a que los discentes realicen actividades que generen su aprendizaje; siendo capaz de adecuar si es necesario, sus estrategias en función a las necesidades e intereses de los discentes. | | | | |
| | 16 | Muestra dominio del tema programado y enfoque del área. | | | | |
| | 17 | Prevé los recursos y materiales, potenciando su uso pertinente para el logro de los saberes previstos. | | | | |
| CIERRE <ul style="list-style-type: none"> Metacognición Evaluación de los aprendizajes Solución de problemas prácticos de la vida diaria | 18 | Reafirma los criterios con los que se evaluará el producto antes de su elaboración o construcción. | | | | |
| | 19 | Asigna actividades de aplicación y/o extensión que respondan a las destrezas previstas y en las que se evidencien la transferencia de lo aprendido. | | | | |
| | 20 | Promueve espacios de meta cognición y retroalimentación a fin de favorecer el aprendizaje de manera autónoma y ejecuta procesos de evaluación formativa. | | | | |
| SUB TOTAL | | | | | | |
| TOTAL, FINAL | | | | | | |

TABLA DE INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

| CALIFICACIÓN CENTESIMAL | APRECIACIÓN |
|--------------------------------|--------------------|
| 95 a 100 | Muy Buena Gestión |
| 80 a 94,5 | Buena Gestión |
| 61 a 79.5 | Regular Gestión |
| 60.5 a menos | Deficiente Gestión |

I. OBSERVACIONES Y/O RECOMENDACIONES DEL EVALUADOR

II. COMENTARIO Y COMPROMISO DEL DOCENTE

III. RESULTADO FINAL

| CALIFICACIÓN CENTESIMAL | APRECIACIÓN |
|-------------------------|-------------|
| | |

Encargado de la Evaluación

Docente Observado

Anexo 5: Calculadora para estimar el tamaño de la muestra

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda

Compartir

Cortar Copiar Copiar formato Pegar Fuente Alineación Número Estilos Celdas Edición

C5

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M |
|----|---|---|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | ESTIMAR UNA PROPORCIÓN | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | Total de la población (N) | | 146 | | | | | | | | | | |
| 5 | (Si la población es infinita, dejar la casilla en blanco) | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | Nivel de confianza o seguridad (1-α) | | 95% | | | | | | | | | | |
| 8 | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | Precisión (d) | | 3% | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | Proporción (valor aproximado del parámetro que queremos medir) | | 5% | | | | | | | | | | |
| 12 | (Si no tenemos dicha información $p=0.5$ que maximiza el tamaño muestral) | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | TAMAÑO MUESTRAL (n) | | 85 | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | EL TAMAÑO MUESTRAL AJUSTADO A PÉRDIDAS | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | Proporción esperada de pérdidas (R) | | 15% | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | MUESTRA AJUSTADA A LAS PÉRDIDAS | | 100 | | | | | | | | | | |
| 21 | | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | | | | |
| 26 | | | | | | | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | | | | | | | |
| 28 | | | | | | | | | | | | | |

Beatriz López Calviño
 Salvador Pita Fernández
 Sonia Pértega Díaz
 Teresa Seoane Pillado
 Unidad de epidemiología clínica y bioestadística
 Complejo Hospitalario Universitario A Coruña

Anexo 6: Expediente de Validación

Juez 1



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señora): Dra. Elsa María Bontempo Lozano

Presente

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del **Programa de Maestría en Psicología Educativa** de la **Escuela de Posgrado de la UCV**, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2023 - II, Aula A2, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la Experiencia Curricular de **Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación**.

Las variables de este trabajo de investigación son: **Inteligencia Emocional y Desempeño docente**, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas educativos, psicológicos e investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Formato de Validación.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

JACK ANTONY GUTIERREZ ALBURQUEQUE
D.N.I 70360929

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario para medir la Variable de Inteligencia Emocional". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | | |
|---|--|---------------------|--|
| Nombre del juez: | Elsa María Bontempo Lozano | | |
| Grado profesional: | Maestría () | Doctor (x) | |
| Área de formación académica: | Clinica (x) | Social () | |
| | Educativa (x) | Organizacional () | |
| Áreas de experiencia profesional: | Psicología | | |
| Institución donde labora: | Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE) Universidad César Vallejo (UCV) Universidad Privada del Norte (UPN) Bontempos Consultora Educativa ERL | | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | Más de 5 años (x) | |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Desarrollo de Tesis Publicación de artículos científicos | | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|-----------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Cuestionario: Inteligencia Emocional |
| Autor: | Alejandro Saavedra, Aurelio Rubén (2018) |
| Procedencia: | Adaptado del Inventario de BarOn (I - CE) |
| Administración: | Directa |
| Tiempo de aplicación: | 30 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |

Observaciones (prelear si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [x] No aplicable []


Apellidos y nombres del juez validador: Elsa María Bontempo Lozano

Especialidad del validador: Clínico-Educativo

1 de noviembre del 2023.

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
*Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
*Claridad: De entenderse sin dificultad alguna el enunciado del ítem, en sentido, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Dra. Elsa M. Bontempo Lozano
Ps. Educativa-Clinica
C. Ps. P 25110

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de expertise y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al., 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkäs et al., (2003).

Ver: <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Ficha de Observación para medir el Desempeño Docente". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | |
|---|---|---|
| Nombre del juez: | Elsa María Bontempo Lobato | |
| Grado profesional: | Maestría () | Doctor (<input checked="" type="checkbox"/>) |
| Área de formación académica: | Clinica (<input checked="" type="checkbox"/>) | Social () |
| | Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>) | Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Psicología | |
| Institución donde labora: | Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE) Universidad César Vallejo (UCV) Universidad Privada del Norte (UPN) Bontempos Consultora Educativa EIRL | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | Desarrollo de Tesis Publicación de artículos científicos | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|-----------------------|-------------------------------------|
| Nombre de la Prueba: | FICHA DE MONITOREO DE LA SESIÓN |
| Autor: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Procedencia: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Administración: | Indirecta |
| Tiempo de aplicación: | 90 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |

Observaciones (prestar al hay suficiente):

Opción de aplicabilidad: Aplicable () Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador: Elsa María Bontempo Lobato

Especialidad del validador: Clínico-Educativo

1 de noviembre del 2023.

Verfiable: El ítem cumple con el principio lógico-formal.
Referencia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
Claridad: Se entienda en sí misma alguna vez enunciado del ítem, es sencillo, exacto y directo.

Nota: Subordinó, se dio referencia cuando se tiene parámetros sin suficientes para medir la dimensión.



Dra. Elsa M. Bontempo Lobato
Ps. Educativa-Clinica
C.Ps.P. 25110

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGarland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Liukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver : <https://www.revistareapacios.com/revista/2017/numero/2017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 7: Expediente de Validación

Juez 2



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: Mg. Leonardo Jesus Zapata Sanchez

Presente

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del **Programa de Maestría en Psicología Educativa** de la **Escuela de Posgrado de la UCV**, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2023 - II, Aula A2, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la Experiencia Curricular de **Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación**.

Las variables de este trabajo de investigación son: **Inteligencia Emocional y Desempeño docente**, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas educativos, psicológicos e investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Formato de Validación.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

JACK ANTONY GUTIERREZ ALBURQUEQUE
D.N.I 70360929

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario para medir la Variable de Inteligencia Emocional". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | |
|---|--|--------------------|
| Nombre del juez: | Zapata Sanchez, Leonardo Jesus | |
| Grado profesional: | Maestría (X) | Doctor () |
| Área de formación académica: | Clinica () | Social () |
| | Educativa (X) | Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Educativa | |
| Institución donde labora: | IEPq La Fe de María | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | |
| | Más de 5 años (X) | |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | (Trabajo(s) psicométricos realizados) | |
| | PRUEBA PECFO (adaptación propia) | |
| | (Título del estudio realizado) Efecto del lenguaje musical en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años, colegio La Fe de María, 2022. | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|-----------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | Cuestionario: Inteligencia Emocional |
| Autor: | Alejandro Saavedra, Aurelio Rubén (2018) |
| Procedencia: | Adaptado del Inventario de BarOn (I - CE) |
| Administración: | Directa |
| Tiempo de aplicación: | 30 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |
| Significación: | El cuestionario de la variable Inteligencia Emocional está compuesto de 5 dimensiones que son: Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía y Habilidades Sociales. El objetivo de esta medición es conocer |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [X] No aplicable []

Apellido y nombres del juez validador: Zapata Sanchez Leonardo Jesus

Especialidad del validador: Mg. en Educación

5 de noviembre del 2023.

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia se dice suficiente cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Firma del Experto validador

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de expertise y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McJannet et al. 2002) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkka et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste pueda ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Luukkainen, 1998, citados en Hyrkka et al. (2003).

Ver: <https://www.repositorio.cebs.br/bitstream/handle/2017/23377/1/17017-23.pdf> entre otra bibliografía.

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Ficha de Observación para medir el Desempeño Docente". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | |
|--|---|-------------------------------------|
| Nombre del juez: | Zapata Sanchez, Leonario Jesus | |
| Grado profesional: | Maestría (X) | Grado profesional: |
| Área de formación académica: | Clinica () | Área de formación académica: |
| | Educativa (X) | |
| Áreas de experiencia profesional: | Educativa | |
| Institución donde labora: | IEPg La Fe de María | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | |
| | Más de 5 años (X) | |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde): | (Trabaja(s) psicométricos realizados) | |
| | PRUEBA PECFO (adaptación propia) (Título del estudio realizado) Efecto del lenguaje musical en la conciencia fonológica en estudiantes de 5 años, colegio La Fe de María, 2022 | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|------------------------------|---|
| Nombre de la Prueba: | FICHA DE MONITOREO DE LA SESIÓN |
| Autor: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Procedencia: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Administración: | Indirecta |
| Tiempo de aplicación: | 90 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |
| Significación: | El monitoreo de la variable Inteligencia Emocional está compuesto de 5 dimensiones que son: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previos en el país de origen del CNER y Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de los |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Especialidad del validador: ...

5 de noviembre del 2023.

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto técnico formulado.
Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


Firma del Experto validador

Williams y Webb (1984) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de ítems que se debe emplear en un juicio depende del nivel de expertise y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Galus y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1998) citados en McQuarrie et al. (2002), sugieren un rango de 8 hasta 20 expertos, Hyndle et al. (2003) mencionan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento diseñado específicamente recomendado para construcciones de nuevos instrumentos. Si un 50 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem, este puede ser incorporado al instrumento (Coulter et al. & Lickman, 1998, citados en Hyndle et al. (2003).

Ver: <https://www.repositorio.cebs.br/bitstream/handle/0000000119640211/23.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 8: Expediente de Validación

Juez 3



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor(a)(ita): Mg. William Jesús Rojas Gutiérrez

Presente

Asunto: **VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.**

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del **Programa de Maestría en Psicología Educativa** de la **Escuela de Posgrado de la UCV**, en la sede LIMA NORTE, ciclo 2023 - II, Aula A2, requiero validar los instrumentos con los cuales se recogerá la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la sustentaré mis competencias investigativas en la **Experiencia Curricular de Diseño y Desarrollo del Trabajo de Investigación**.

Las variables de este trabajo de investigación son: **Inteligencia Emocional y Desempeño docente**, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, se ha considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas educativos, psicológicos e investigación educativa.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de Presentación.
- Formato de Validación.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole mis sentimientos de respeto y consideración me despido de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

JACK ANTONY GUTIERREZ ALBURQUEQUE
D.N.I 70360929

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Cuestionario para medir la Variable de Inteligencia Emocional". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de ésta sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | |
|---|---|----------------------|
| Nombre del juez: | William Jesús Rojas Gutiérrez | |
| Grado profesional: | Maestría (x) | Doctor (.) |
| Áreas de formación académica: | Clinica (.) | Social (.) |
| | Educativa (x) | Organizacional (.) |
| Áreas de experiencia profesional: | Educación | |
| Institución donde labora: | Universidad Católica Sedes Sapientiae | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años (.) | Más de 5 años (x) |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | (Trabajo(s) psicométricos realizados) (Título del estudio realizado) | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|-----------------------|--|
| Nombre de la Prueba: | Cuestionario: Inteligencia Emocional |
| Autor: | Alejandro Saavedra, Aurelio Rubén (2018) |
| Procedencia: | Adaptado del inventario de BerOn (I - CE) |
| Administración: | Directa |
| Tiempo de aplicación: | 30 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |
| Significación: | El cuestionario de la variable Inteligencia Emocional está compuesto de 5 dimensiones que son: Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía y Habilidades Sociales. El objetivo de esta medición es conocer el manejo de la competencia emocional en los docentes de un colegio de Los Olivos. |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [.] No aplicable [.]

Apellidos y nombres del juez validador: Rojas Gutiérrez William Jesús

Especialidad del validador: Investigación Cualitativa

15 de noviembre del 2023.

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
 *Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.
 *Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, evado y directo.

Nota: Si fpenda, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.


 Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez
 EDUCACIONAL

Firma del Experto validador

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Oable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1996) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkás et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Luukkonen, 1995, citados en Hyrkás et al. (2003).

Ver: https://www.revistalaspacios.com/issue/2017/Articulos/2017_23.pdf entre otra bibliografía.

Evaluación por Juicio de Expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "Ficha de Observación para medir el Desempeño Docente". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando al quehacer psicológico. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. Datos generales del juez:

| | | |
|---|---------------------------------------|--------------------|
| Nombre del juez: | William Jesús Rojas Gutiérrez | |
| Grado profesional: | Maestría (x) | Doctor () |
| Área de formación académica: | Clinica () | Social () |
| | Educativa (x) | Organizacional () |
| Áreas de experiencia profesional: | Educación | |
| Institución donde labora: | Universidad Católica Sedes Sapientiae | |
| Tiempo de experiencia profesional en el área: | 2 a 4 años () | |
| | Más de 5 años (x) | |
| Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde) | (Trabajo(s) psicométricos realizados) | |
| | (Título del estudio realizado) | |

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala:

| | |
|-----------------------|--|
| Nombre de la Prueba: | FICHA DE MONITOREO DE LA SESIÓN |
| Autor: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Procedencia: | C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor" |
| Administración: | Indirecta |
| Tiempo de aplicación: | 90 min. |
| Ámbito de aplicación: | Centro Educativo de Los Olivos |
| Significación: | El cuestionario de la variable Inteligencia Emocional está compuesto de 5 dimensiones que son: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNBB y Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de los y las estudiantes. El objetivo de esta medición es conocer el desempeño pedagógico de los docentes de un colegio de Los Olivos. |

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador:

Especialidad del validador: ...

1 de noviembre del 2023.

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicos del constructo.
³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Siuf o/si, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.



 Mag. William Jesús Rojas Gutiérrez
 CATEDRÁTICO


Firma del Experto validador

Williams y Webb (1994) así como Powell (2003), mencionan que no existe un consenso respecto al número de expertos a emplear. Por otra parte, el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento. Así, mientras Gable y Wolf (1993), Grant y Davis (1997), y Lynn (1986) (citados en McGartland et al. 2003) sugieren un rango de 2 hasta 20 expertos, Hyrkäs et al. (2003) manifiestan que 10 expertos brindarán una estimación confiable de la validez de contenido de un instrumento (cantidad mínimamente recomendable para construcciones de nuevos instrumentos). Si un 80 % de los expertos han estado de acuerdo con la validez de un ítem éste puede ser incorporado al instrumento (Voutilainen & Luukkonen, 1996, citados en Hyrkäs et al. (2003).

Ver: <https://www.revistaspaces.com/index.php/2017/03/2017-03.pdf> entre otra bibliografía.

Anexo 9: Carta de Permiso a Dirección General

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**



"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"

Lima, 22 de noviembre de 2023
Carta P. 0961-2023-UCV-VA-EPG-F01/J

Lic.
ROSARIO URVIOLA LOPEZ DE UGAZ
DIRECTORA
C. E. P. Diocesano "El Buen Pastor"

De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY, identificado con DNI N° 70360929 y con código de matrícula N° 7002270126; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:


La gestión de la inteligencia emocional y su relación con el desempeño de los maestros de un colegio de los Olivos, 2023



Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestro estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestro estudiante investigador GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

Asimismo solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: mesadepartes.epg.lm@ucv.edu.pe


Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Helga R. Majo Marrufo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los que quieren salir adelante.



Anexo 10: Listado de profesores

LISTADO DE DOCENTES EL BUEN PASTOR - LOCAL MERCURIO 2023

| Nº | PROFESOR | NOVA | NIVEL | AREA |
|----|---------------------------------------|---|------------|---------------------------|
| 1 | CHAVEZ PAREDES, ROSSE CAROLINE JULCA | PSD - PSE - PSF | Primaria | Comunicación |
| 2 | CRUZ APONTE, JACQUELINE YURI | P6A - P6B - P6C | Primaria | |
| 3 | DE LA CRUZ SIFUENTES, Diana Alida | P6D - P6E - P6F | Primaria | |
| 4 | SANDOVAL DE LA CRUZ, MARIA LIDIA | P4A - P4B - P4C | Primaria | |
| 5 | SANDOVAL DE LA CRUZ, ROSA LUZ | PSA - PSB - PSC | Primaria | |
| 6 | TORRES GARCIA, Jacqueline María | P4D - P4E - P4F | Primaria | |
| 7 | GUZMAN HERRERA, Lisett | S1D - S1E - S1F - S1G - S3E | Secundaria | |
| 8 | NIÑO ROJAS, EVELYN VICTORIA | S4D | Secundaria | |
| 9 | NUÑEZ DEL ARCO VIVANCO, Ingrid Carmer | S2A - S2B - S2C - S3F | Secundaria | |
| 10 | PEREZ SARMIENTO, Jhonnattan César | S2D - S2E - S2F | Secundaria | |
| 11 | PUERTA VILLAGARAY, Ana Ysabel | S4A - S4B - S4C - S4D | Secundaria | |
| 12 | RAMIREZ CAVANI, AIMÉE | S4B - S4C - S5A - S5E | Secundaria | |
| 13 | RODAS MEDINA, GRACIELA | S4E | Secundaria | |
| 14 | VENTURO MORENO, Astrid Aurea | S1A - S1B - S1C - S3D | Secundaria | |
| 15 | VINCES MONTES, BEATRIZ JULIA | S3A - S3B - S3C - S5F | Secundaria | |
| 1 | CONDORI QUISPE, ROSE MARIE | P6D - P6E - P6F | Primaria | Matemática |
| 2 | MONTES BRAVO, SANDRO ALONSO | P4A - P4B - P4C | Primaria | |
| 3 | PAREDES GOMEZ, LOURDES CECILIA | P6A - P6B - P6C | Primaria | |
| 4 | RIMACHE HINOSTROZA, Irene Hilda | PSD - PSE - PSF | Primaria | |
| 5 | RODRIGUEZ VILLEGAS, Vanía | PSA - PSB - PSC | Primaria | |
| 6 | YALLI CARHUAS, Josue Alexander | P4D - P4E - P4F | Primaria | |
| 7 | ACUÑA QUISPE, HOMERO | S4A - S4B - S4C | Secundaria | |
| 8 | AMANCIO ANZUHUELDO, Alison Mariu | S2C - S2D - S2E - S2F | Secundaria | |
| 9 | ANGELES ESPINOZA, DEYSI | S3A - S3B - S3C - S4E | Secundaria | |
| 10 | BAZALAR ASALBE, ROBERTO CARLOS | S1A - S1B - S1C | Secundaria | |
| 11 | DIAZ QUISPE, MARIA ZOILA | S1D - S1E - S1F | Secundaria | |
| 12 | GIL LAUREGUI, FLOR DEL ROCIO | S3D - S3E - S3F | Secundaria | |
| 13 | GRANDE TAMARIZ, NADIA PATRICIA | S4D | Secundaria | |
| 14 | LUJAN ROSADIO, PÉRCY | S5A - S5B - S5C | Secundaria | |
| 15 | MORI JARA Moises Juvenal | SS* DEF | Secundaria | |
| 16 | ORTIZ MORENO, Gloria Suzel | S1G - S2A - S2B | Secundaria | |
| 1 | ESPINOZA CHÁVEZ, Zulema | P4A - P4B - P4C - P4D - P4E - P4F | Primaria | Personal Social |
| 2 | GASTRO LOAYZA, FREDY SABINO | S2A - S2B - S2C - S2D - S2E - S2F | Secundaria | Ciencias Sociales DPCC |
| 3 | DIESTRA VEGA, CARLOS ALBERTO | S4A - S4B - S4C - S4D - S4E | Secundaria | Ciencias Sociales |
| 4 | ESQUÉN GARCIA, Oscar Joao | S2D - S2E - S2F | Secundaria | DPCC |
| 5 | GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY | S3A - S3B - S3C - S3D - S3E - S3F | Secundaria | Ciencias Sociales DPCC |
| 6 | ENCISO Ricardo | S3E - S3F - S5B - S5C - S5D - S5E - S5F | Secundaria | DPCC |
| 7 | LAGOS CHILUAN, Luis Alfonso | P6A - P6B - P6C - P6D - P6E - P6F | Primaria | Personal Social |
| 8 | LLERENA PANDO, WILIAN | S1A - S1B - S1C - S1D - S1E - S1F - S1G | Secundaria | Ciencias Sociales |
| 9 | TRUJILLO PEREZ, MONICA PILAR | S1A - S1B | Secundaria | DPCC |
| 10 | VASQUEZ ROMERO, Guisella | S5A - S5B - S5C - S5D - S5F | Secundaria | Ciencias Sociales |
| 11 | VILLEGAS FERNANDEZ, Lucero Madeleine | S4A - S4B - S4C - S5A | Secundaria | DPCC |
| 1 | CAPRISTAN VASQUEZ, RUTH NOEMI | PSA - PSB - PSC - PSD - PSE - PSF | Primaria | Ciencia y Tecnología |
| 2 | MANRIQUE ALVAREZ, GIOVANNA MAGNO | P6A - P6B - P6C - P6D - P6E - P6F | Primaria | |
| 3 | NIEDINA ZAFRA, Rosa Guadalupe | P6A - P6B - P6C - P6D - P6E - P6F | Primaria | |
| 4 | BORIAS FLORES, JOSE MARTIN CARLOS ENI | S1B - S1C - S1D - S1E - S3A - S3B | Secundaria | |
| 5 | RAMOS BAÑOS, MARIBEL MARGARITA | S2A - S2B - S2C - S2D - S2E - S2F | Secundaria | |
| 6 | GONZALES PACHAS, Lucy Guadalupe | S4A - S4B - S4C - S4D - S4E | Secundaria | |
| 7 | MARTINEZ CARBONEL, Mariella Angélica | S1A | Secundaria | |
| 8 | MAYORGA GUERRA, Angélica Carmen | S1F - S1G - S3C - S3D - S3E - S3F | Secundaria | |
| 9 | JORDY BENAVENTE | S5A - S5B - S5C - S5D - S5E - S5F | Secundaria | |

| | | | | |
|----|--------------------------------------|---|--|---------------------------|
| 1 | MUÑOZ RAMIREZ, Fiorelha Lizely | P4° EF / P5° AB | Primaria | INGLES |
| 2 | NAVARRETE DILAS, Guido Junior | P4° CD / P6° CD | Primaria | |
| 3 | SALAZAR BERRIOS, Miguel Angel | INGLES P5°EF / ITALIANO P4°ABCDEF | Primaria | |
| 4 | ARIAS VARGAS, Consuelo Haydee | S1° FG / S4° CE | Secundaria | |
| 5 | COLLANTES CARBONELL, CECILIA ROSALIA | S2° F / S3° AB | Secundaria | |
| 6 | DE LA CRUZ HUAMAN, MARCELA JOSEFA | S1° AB / S2° A | Secundaria | |
| 7 | LAZON ALVITES, GISELA MAGALI | S1° C / S2° BC | Secundaria | |
| 8 | LINARES VILLAR, MOLI ROXANE | S4D | Secundaria | |
| 9 | MASCARO BAZAN, Mary Silvia | S3° DE / S4° B | Secundaria | |
| 10 | MENESES TICLLA, MARIA JULIA | S3° C / S5° AB | Secundaria | |
| 11 | PEREZ MOSTACERO, Juana Maria | S3° F / S5° CD | Secundaria | |
| 12 | SALAZAR AMAYA, Jose Luis | S1ED - S5EF | Secundaria | |
| 13 | BLAS AGAMA, Lesslie | P4° AB / P6° AB | Secundaria | |
| 14 | SANDOVAL SOLIGNAC, SANDRA | S2° DE / S4° A | Secundaria | |
| 1 | VILLAVICENCIO ROCA, ELIZABETH | P5° CD / P6° EF | Primaria | |
| 2 | ALVARADO CHANGANA, Henry Jonathan | P5A - P5B - P5C - P5D - P5E - P5F P6A - P6B - P6C - P6D - P6E - P6F | Primaria | ITALIANO |
| 1 | ANGELES LUCAS, JORGE ARMANDO | P6B - P6C - P6D - P6E - P6F S4A - S4B - S4C - S4D - S4E - S5A | Primaria Secundaria | Educación Religiosa |
| 2 | CONDE VELA, MARIA DEL ROSARIO | P4A - P4B P5A - P5B - P5C - P5D - P5E - P5F - P6A | Primaria Primaria | |
| 3 | RENGIFO LEMA, Sarita Vicenta | P4C - P4D - P4E - P4F - S1B | Primaria - Secun | |
| 4 | GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY | S5D - S5E - S5F | Secundaria | |
| 5 | PAZ PANANA, Emilio Martin | S2A - S2B - S2C - S2D - S2E - S2F S3A - S3B - S3C - S3D - S3E - S3F S5B - S5C | Secundaria Secundaria Secundaria | |
| 6 | SUAREZ CORDOVA, Benedicta Linda | S1C - S1D - D1E - S1F - S1G | Secundaria | |
| 1 | ROMAN HUAMANI, PATRISCYA SILVANA | P4A - P4B - P4C - P4D P5A - P5B - P5C - P5D P6A - P6B - P6C - P6D - P6E - P6F | Primaria Primaria Primaria | Educación Física |
| 2 | VASSALLO ARROYO, Luis | P4E - P4F - P5E - P5F - S1G | Primaria | |
| 3 | ATAHUALPA CIRILO, Alondra Priscila | S3C - S3D - S3E - S3F S4A - S4B - S4C - S4D - S4E - S5A | Secundaria Secundaria | |
| 4 | MELGAREJO TORRES, Rey Lider | S2E - S2F - S3A - S3B S5B - S5C - S5D - S5E - S5F | Secundaria Secundaria | |
| 5 | VARGAS LASTEROS, Christian Antonio | S1A - S1B - S1C - S1D - S1E - S1F S2A - S2B - S2C - S2D | Secundaria Secundaria | |
| 1 | CHIMOY ARANA, Gloria Amparo | P4A - P4B - P4C - P4D - P4E - P4F P5A - P5B - P5C - P5D - P5E - P5F P6A - P6B | Primaria Primaria Primaria | Informática |
| 2 | CAMAN SANCHEZ, FREDDY LUDWING | P6C S1A - S1B - S1C - S1D - S1E - S1F - S1G S2A - S2B - S2C - S2D - S2E - S2F | Primaria Secundaria Secundaria | Informática EPT EPT |
| 3 | GULERMINIO MUÑOZ, Emilio Alberto | P6D - P6E - P6F S4A - S4B - S4C - S4D - S4E S5A - S5B - S5C - S5D - S5F | Primaria Secundaria Secundaria | Informática EPT EPT |
| 4 | VARAS HUERTA, ZULLY PATRICIA | S3A - S3B - S3C - S3D - S3E - S3F | Secundaria | EPT |
| 1 | ELESCANO LARREA, Fátima Celeste | P4B, P4C, P4A - P4D, P4F, P4E P5A, P5B, P5C - P5F, P5D, P5E P6A, P6B, P6C - P6D, P6F, P6E | Primaria Primaria Primaria | |
| 2 | HUANCAS DONAYRE, Angel Eduardo | P4B, P4C, P4A - P4D, P4F, P4E P5A, P5B, P5C - P5F, P5D, P5E P6A, P6B, P6C - P6D, P6F, P6E | Primaria Primaria Primaria | |
| 3 | RIOS ROJAS, LUZ CRISTINA | P4B, P4C, P4A - P4D, P4F, P4E P5A, P5B, P5C - P5F, P5D, P5E P6A, P6B, P6C - P6D, P6F, P6E | Primaria Primaria Primaria | |
| 4 | VELASQUEZ TORRES, JORGE ANTONIO | P4B, P4C, P4A - P4D, P4F, P4E P5A, P5B, P5C - P5F, P5D, P5E P6A, P6B, P6C - P6D, P6F, P6E | Primaria Primaria Primaria | |
| | | S2A, S2B, S2C - S2F, S2D, S2E | Secundaria | |

| | | | | |
|---|---------------------------------|-------------------------------|------------|------|
| 5 | FERNANDEZ DIAZ, Angel | S3A,S3B,S3C - S3F,S3D,S3E | Secundaria | ARTE |
| | | S4A,S4B,S4C - S4D,S4E | Secundaria | |
| | | S5A,S5B,S5C - S5D,S5F,S5E | Secundaria | |
| 6 | CARO PALOMINO, Francisco Alonso | S1A,S1B,S1C - S1D,S1E,S1F,S1G | Secundaria | |
| | | S2A,S2B,S2C - S2F,S2D,S2E | Secundaria | |
| | | S3B,S3A,S3C - S3F,S3D,S3E | Secundaria | |

| | | | |
|---|---------------------------------|-------------------------------|------------|
| 7 | MALPARTIDA LOZANO, Miguel Angel | S4A,S4B,S4C - S4D,S4E | Secundaria |
| | | S5A,S5B,S5C - S5D,S5F,S5E | Secundaria |
| | | S1A,S1B,S1C - S1D,S1E,S1F,S1G | Secundaria |
| | | S2A,S2B,S2C - S2F,S2D,S2E | Secundaria |
| | | S3B,S3A,S3C - S3F,S3D,S3E | Secundaria |
| 8 | NICOLETTI MENDOZA, IRMA ELENA | S4A,S4B,S4C - S4D,S4E | Secundaria |
| | | S5A,S5B,S5C - S5D,S5F,S5E | Secundaria |
| | | S1A,S1B,S1C - S1D,S1E,S1F,S1G | Secundaria |
| | | S2A,S2B,S2C - S2F,S2D,S2E | Secundaria |
| | | S3B,S3A,S3C - S3F,S3D,S3E | Secundaria |
| 9 | SUAREZ GAVIDIA, MARIA VICTORIA | S4A,S4B,S4C - S4D,S4E | Secundaria |
| | | S5A,S5B,S5C - S5D,S5F,S5E | Secundaria |
| | | S1A,S1B,S1C - S1D,S1E,S1F,S1G | Secundaria |

| | |
|--------------|----|
| ARTE | 9 |
| C y T | 9 |
| CC SS | 11 |
| COMUNICACIÓN | 15 |
| EDUC FISICA | 5 |
| INFORMÁTICA | 4 |
| INGLES | 14 |
| ITALIANO | 2 |
| MATEMATICA | 15 |
| RELIGION | 6 |
| | 90 |

Anexo 11: Consentimiento o permiso a los maestros para aplicación de Instrumentos de Investigación

The screenshot shows an email client interface with a red header bar. The header contains navigation tabs: 'Intranet', 'Mensajería', 'Agenda', 'Correo Institucional', 'Santillana', and 'Acceso Google'. On the right, it displays '2023', 'Español', and a user profile. A search bar with the text 'Buscar' is located in the top right. The left sidebar shows a folder tree under 'Carpetas' with various folders for the year 2023, such as 'Coordinación de Actividades', 'Estudiantes', 'PPFF', 'Administración', 'Ausencia', 'Auxiliares Convivencia', 'Casos de Apoyo Académico', 'Citas', 'Cono', 'Convivencia Escolar', 'Coordinación de Actividades', 'Coordinación de Tutoría 5S', and 'Dirección'. The main content area displays an email with the subject 'ENCUESTA VIRTUAL: "Gestión de la Inteligencia Emocional y el desempeño docente de los docentes"' and a timestamp of '05-12-2023 09:45:02 am'. The sender is 'GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY'. The recipient list includes: 'HUANCAS DONAYRE, Angel Eduardo; ELESCANO LARREA, Fátima Celeste; MUÑOZ RAMIREZ, Fiorelha Lizely; CHIMOY ARANA, Gloria Amparo; MANRIQUE ALVAREZ, GIOVANNA MAGNOLIA; NAVARRETE DILAS, Guido Junior; TORRES GARCIA, Jackeline Maria; VELASQUEZ TORRES, JORGE ANTONIO; YALLI CARHUAS, josue...'. A blue link 'Destinatarios 93' is visible. The email body contains the following text: 'Estimados(as) colegas reciban un saludo fraterno', 'En esta oportunidad y con el permiso y aceptación de la Dirección General y Subdirección Académica, les presento una encuesta virtual, dirigida a docentes de nivel primario y secundario, que recogerá información y/o datos sobre la gestión inteligencia emocional, deseo y espero que puedan completarla para contribuir con el desarrollo de un proyecto de investigación que mi persona está realizando está realizando, titulado: "La Gestión de la Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes".', 'La información que se manejará será anónima y confidencial.', 'Espero contar con su apoyo tomando un tiempo prudente para poder desarrollarlo, estará habilitado hasta el día viernes. Desde ya me siento agradecido.', and 'Enlace: <https://forms.gle/mXhZcBM1qgwVK9Qr5>'. The email ends with 'Atentamente' and a signature block for 'Jack Gutierrez', 'Docente de Educación Religiosa y Desarrollo', with a logo for 'C.E.P. DIOCESANO'.

Anexo 12: Solicitud a los Asesores de Área para recoger información a través de la Ficha de Monitoreo

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying `bpastor.sieweb.com.pe/sistema/intranet/mensajeria/bandeja/1575843/correo/26@2/2/1575843`. The interface includes a top navigation bar with tabs for 'Intranet', 'Mensajería', 'Agenda', 'Correo Institucional', 'Santillana', and 'Acceso Google'. The year '2023' and language 'Español' are also visible. A search bar with the text 'Buscar' is present in the top right.

The email content is as follows:

Solicito facilitar las Fichas de Monitoreo Docente 05-12-2023 09:59:59 am

GUTIERREZ ALBURQUEQUE, JACK ANTONY
Para: VASSALLO ARROYO, Luis; VASQUEZ ROMERO, Guisela Yarif; VARAS HUERTA, ZULLY PATRICIA; SUAREZ GAVIDIA, MARIA VICTORIA; RODAS MEDINA, GRACIELA; RENGIFO LEMA, Sarita Vicenta; LINARES VILLAR, MOLI ROXANE; GRANDE TAMARIZ, NADIA PATRICIA; MARTINEZ CARBONEL, Mariella Angélica

Destinatarios 9

[Mostrar detalle](#)

Saludos cordiales, Estimados(as) Asesores(as) Pedagógicos(as)

En esta oportuna y con el permiso de Dirección General y Subdirección Académica me comunico con ustedes para solicitar que me puedan facilitar las **FICHAS DE MONITOREO DOCENTE** de sus maestros a cargo (de preferencia el último que hayan utilizado para evaluarlos o cual tenga ejecutado), a dicha información le sacaré fotocopia y rescataer solamente los datos (no los nombres) para el análisis de un proyecto de investigación que mi persona está realizando.

Espero pueda contar con su apoyo. La información manejada será de índole confidencial y anónima.

El día jueves 7 de diciembre, durante el almuerzo, pasaré por sus despachos para poder recoger la información y durante el fin de semana poder fotocopiarla. Caso contrario ante cualquier detalle o situación presentada estoy dejando mi numero de celular **964407586**.

De paso rogaría pueda compartir el siguiente enlace por los grupos de WhatsApp de sus maestros para que puedan completar el cuestionario también enviado por este mismo medio a sus maestro.

Enlace: <https://forms.gle/mXhZcBM1qgwVK9Qr5>

Agradecido desde ya por el apoyo brindado.


Atentamente

Anexo 13: Cuestionario en Formulario de Google

docs.google.com/forms/d/1CGO0bbGgTUOhQJZY1T-1i-xDaWUsgI95sC3UwMMU9U/edit

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Preguntas Respuestas 21 Configuración



CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Adaptado del Inventario de BarOn (I-CE)

INSTRUCCIONES: Estimado(a) docente, el presente cuestionario tiene por finalidad brindar información que será de conocimiento exclusivo para el investigador, quién está realizando un proyecto sobre la gestión de la Inteligencia Emocional en su Institución Educativa. Agradecido desde ya por el aporte brindado, siga las siguientes indicaciones:

- El cuestionario cuenta con 43 ítems, lea atentamente cada una de ellos.
- Responda o marque sus respuestas con sinceridad.
- Al finalizar el cuestionario presiones la opción ENVIAR.

Enviar

?

Anexo 14: Ficha de Monitoreo Docente

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR EL DESEMPEÑO DOCENTE

FICHA DE EVALUACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE

I. DATOS GENERALES:

DOCENTE: Emilio Paz Panama
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA: EL BUEN PASTOR
 NIVEL EDUCATIVO: secundario ÁREA: Religión
 GRADO/AULA: 3B FECHA: 17/11/2013

II. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

COMPROMISO 4: Gestión de la práctica pedagógica orientada al logro de aprendizajes previstos en el perfil de egreso del CNEB

COMPROMISO 5: Gestión del bienestar escolar que promueva el desarrollo integral de las y los estudiantes.

| PROCESOS PEDAGÓGICOS | INDICADORES | D | R | B | MB |
|---|---|---|-----|-----|----|
| | | 0 | 3.5 | 4.5 | 5 |
| Observables en toda la Sesión | 1 Es ejemplo de los estudiantes, presentándose a la clase con puntualidad y adecuada presentación personal. | | | | 2 |
| | 2 Organiza a los estudiantes, evitando la dispersión de la atención. | | | | 2 |
| | 3 Dosifica el tiempo para el desarrollo de las actividades previstas, teniendo en cuenta todos los procesos pedagógicos de la Sesión de Aprendizaje. | | | | 2 |
| | 4 Reconoce y acompaña el esfuerzo individual o grupal de los estudiantes mediante una comunicación positiva (palabras o gestos motivadores). | | | | 2 |
| | 5 Promueve relaciones horizontales, fraternas y colaborativas entre los estudiantes, creando un clima de confianza y armonía. | | | 2 | |
| | 6 Registra el nivel del logro de o de los desempeños precisados, de forma permanente y oportuna. | | | | 2 |
| | 7 Promueve la constante participación, reconociendo el error como natural y constructivo, es decir, como una oportunidad de aprendizaje. | | 2 | | |
| | 8 Evidencia el tratamiento de los enfoques transversales, pilares y valores de la institución. | | | | 2 |
| INICIO • Despertar el interés. • Problematicación • Recuperación de saberes previos. • Propósito | 9 Problematiciza y/o plantea el reto o conflicto cognitivo promoviendo el <u>razonamiento y juicio crítico</u> . | | | | 2 |
| | 10 Plantea con claridad la competencia, desempeño, propósito, evidencia y criterios a evaluar en la sesión de aprendizaje. | | | | 2 |
| | 11 Aplica diferentes estrategias para despertar el interés, recoger saberes previos y generar nuevos aprendizajes. | | | 2 | |
| DESARROLLO • Gestión y acompañamiento para el aprendizaje • Adquirir información • Aplicar • Transferir lo aprendido. | 12 Propicia la participación de los estudiantes al formular preguntas y/o actividades que motiven la reflexión y pensamiento crítico. | | | | 2 |
| | 13 Realiza actividades que responden al logro de la competencia con la evidencia declarada (estas pueden ser tangibles e intangibles). | | | 2 | |
| | 14 Genera actividades colaborativas que permiten el logro de los aprendizajes. | | | | 2 |
| | 15 Maximiza el tiempo dedicado a que los estudiantes realicen actividades que generen su aprendizaje; siendo capaz de adecuar si es necesario, sus estrategias en función a las necesidades e intereses de los estudiantes. | | | 2 | |
| | 16 Muestra dominio del tema programado y enfoque del área. | | | | 2 |
| | 17 Prevé los recursos y materiales, potenciando su uso pertinente para el logro de los aprendizajes previstos. | | | | 2 |

| PROCESOS PEDAGÓGICOS | INDICADORES | D | R | B | MB |
|---|-------------|---|-----|-----|------|
| | | 0 | 3.5 | 4.5 | 5 |
| CIERRE • Metacognición • Evaluación de los aprendizajes • Solución de problemas prácticos de la vida diaria | 18 | | | | ✓ |
| | 19 | | | ✓ | |
| | 20 | | | | ✓ |
| SUB TOTAL | | | | | 87.0 |
| TOTAL, FINAL | | | | | |

TABLA DE INTERPRETACIÓN CUALITATIVA

| CALIFICACIÓN CENTESIMAL | APRECIACIÓN |
|-------------------------|--------------------|
| 95 a 100 | Muy Buena Gestión |
| 80 a 94,5 | Buena Gestión |
| 61 a 79.5 | Regular Gestión |
| 60.5 a menos | Deficiente Gestión |

Anexo 15: Base de datos de la Variable 1

CUESTIONARIO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL (Respuestas) ☆ 📁 ☁

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Extensiones Ayuda

125% | \$ % .0 .00 123 | Predet... | - 10 + | B I A | 🗑️ 📏 📐 📑 📊 📈 📉 📋 📌 📍 📎 📏 📐 📑 📊 📈 📉 📋 📌 📍 📎

A1 | 📅 Marca temporal

| | E | F | G | H | I | J | K | L |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---------------------------------------|
| 1 | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CUESTI Considerando el sigui | RESPONDE AL CU Considerando el sig |
| 2 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 3 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es n |
| 4 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 5 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 6 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 7 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso |
| 8 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 9 | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 10 | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | A veces es mi caso | Muchas veces es mi cas | A veces es mi caso | Muchas veces es n |
| 11 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 12 | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 13 | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es n |
| 14 | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso |
| 15 | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es n |
| 16 | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso |
| 17 | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | A veces es mi caso | Pocas veces es mi caso | A veces es mi caso |
| 18 | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | A veces es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso |
| 19 | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso | Siempre es mi caso | Muchas veces es mi cas | Siempre es mi caso |

+ ☰ Respuestas de formulario 1

Anexo 16: Base de Datos de la Variable 2

Archivo Inicio Insertar Disposición de página Fórmulas Datos Revisar Vista Ayuda Compartir

Pegar Cortar Copiar Copiar formato Fuente Arial 10 A⁺ A⁻ Ajustar texto Combinar y centrar General Formato condicional Dar formato como tabla Estilos de celda Insertar Eliminar Formato Autosuma Rellenar Borrar Ordenar y filtrar Buscar y seleccionar Edición

O16 4

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | AA | AB | AC |
|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 1 | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | | | | | | | | |
| 2 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | | | | | | | |
| 6 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | | | | | | | | |
| 7 | 6 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | | | | | | | | |
| 8 | 7 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 4 | 3 | | | | | | | | |
| 9 | 8 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 10 | 9 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 11 | 10 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 12 | 11 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 13 | 12 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 14 | 13 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 15 | 14 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 16 | 15 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | | | | | | | | |
| 17 | 16 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 18 | 17 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | | | | | | | |
| 19 | 18 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 20 | 19 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 21 | 20 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | | | | | | | |
| 22 | 21 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 23 | 22 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 24 | 23 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 25 | 24 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 26 | 25 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 27 | 26 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 28 | 27 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | | | | | | | | |
| 29 | 28 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | | | | | | | | |
| 30 | 29 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | | | | | | | |
| 31 | 30 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| 32 | 31 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | | | | | | | | |

Inteligencia Emocional DESEMPEÑO DOCENTE

Listo 100%



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Gestión de la inteligencia emocional y su relación con el desempeño de los maestros de un colegio de Lima Norte, 2023", cuyo autor es GUTIERREZ ALBURQUEQUE JACK ANTONY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 12.00%, 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, 10 de Enero del 2024

| Apellidos y Nombres del Asesor: | Firma |
|---|---|
| GARAY ARGANDOÑA RAFAEL ANTONIO DNI: 10474687 ORCID: 0000-0003-2156-2291 | Firmado electrónicamente por: RGARAYA el 10-01- 2024 17:44:38 |

Código documento Trilce: TRI - 0729760