



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional en
docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en educación

AUTORA:

Mg. Fabiana Leticia Saavedra Díaz

ASESOR:

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

Lima - Perú

2018

DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): **SAAVEDRA DÍAZ, FABIANA LETICIA**

Para obtener el Grado Académico de *Doctora en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

**TALLER FLSD PARA EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DEL CEBE
"LOS VIÑEDOS", 2017**

Fecha: 20 de agosto de 2018

Hora: 9:00 a.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Chantal Juan Jara Aguirre

Firma:

SECRETARIO: Dr. Jaime Agustin Sanchez Ortega

Firma:

VOCAL: Dr. Mitchell Alberto Alarcón Diaz

Firma:

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

Aprobada por mayoría

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

Norms APA. Review Resumes, Re fins en conclusion.

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

A Judith Nilda y Jesús Inocente quienes me dieron la dicha de vivir, para Alejandro y Alex que me acompañan en este arte de vivirla. A Karina quien lleva la esencia de la vida, la alegría y el amor.

A los pequeños, hoy grandes, quienes poseen una singular forma de ver la vida: Digna, Ramsés y Alain.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad “César Vallejo”, al CEBE “Los Viñedos”, a mis Profesores y Asesores, a Dios y en forma muy especial al Dr. Alejandro Walter de la Cruz Sanchez por su apoyo incondicional.

Declaratoria de autoría

Yo, Fabiana Leticia Saavedra Díaz, estudiante del Programa de Doctorado en Educación, de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, identificado(a) con DNI 04023326, con la tesis titulada “Taller F.L.S.D. para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido auto plagiado; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), auto plagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 4 de agosto de 2018

.....

Fabiana Leticia Saavedra Díaz

DNI N° 08616231

Presentación

Señores miembros del Jurado:

La investigación tiene como título: "Taller F.L.S.D. para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes del CEBE "Los Viñedos" , 2017. El objetivo general fue determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE "Los Viñedos, 2017".

En el presente estudio se incorporó un capítulo introductorio presentando las intenciones generales de la investigación. Los capítulos siguientes abordan la aplicación de los metodología cuantitativa, los resultados, la discusión y las conclusiones de la investigación. Un aspecto a resaltar es la incorporación de una propuesta producto del resultado del estudio.

La conclusión general de esta investigación muestra que la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE "Los Viñedos" 2017 influye significativamente en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes quienes recibieron el taller, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, por tanto estos valores así lo demuestran

Señores miembros del jurado esperamos que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

Índice

	Pág.
Páginas preliminares	
Página de jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	V
Presentación	Vi
Índice	Vii
Resumen	Xvi
Abstract	Xvii
Resumo	Xviii
I. INTRODUCCIÓN	19
1.1 Realidad problemática	20
1.2 Trabajos previos	23
Internacionales	23
Nacionales	31
1.3 Teorías relacionadas al tema	34
Modelo teórico	34
Modelo cognitivo social	34

	Teoría sociológica	36
	Teoría psicológica	36
	Teoría didáctica	37
1.3.1	Aproximaciones teóricas	37
1.3.3.1	Teoría sustantiva para la Variable 1: Taller FLSD	38
	Definición	
	Estrategias de taller	39
	Recursos y tiempo del taller	39
	Momentos del taller	39
	Evaluación del taller	39
	Necesidades educativas especiales	40
	Características de las personas con discapacidad	41
1.3.3.2	Teoría sustantiva para la Variable 2: Inteligencia emocional	42
	Definición	
	Dimensiones de la variable inteligencia emocional	43
	Dimensión 1: Autoconocimiento	43
	Dimensión 2: Autorregulación	43
	Dimensión 3: Motivación	44
	Dimensión 4: Empatía	44
	Dimensión 5: Habilidades sociales	45
1.4	Formulación del problema	45
1.4.1	Problema general	45

1.4.2	Problemas específicos	46
1.5	Justificación del estudio	46
1.5.1	Justificación teórica	46
1.5.2	Justificación práctica	47
1.5.3	Justificación metodológica	47
1.5.4	Justificación epistemológica	48
1.5.5	Componente axiológico	48
1.5.6	Componente ontológico	49
1.6	Hipótesis	50
1.6.1	Hipótesis general	50
1.6.2	Hipótesis específicas	50
	Hipótesis específica 1	50
	Hipótesis específica 2	51
	Hipótesis específica 3	51
	Hipótesis específica 4	51
	Hipótesis específica 5	51
1.7	Objetivo	51
1.7.1	Objetivo general	51
1.7.2	Objetivos específicos	52
	Objetivos específico 1	52
	Objetivos específico 2	52
	Objetivos específico 3	52
	Objetivos específico 4	52
	Objetivos específico 5	52

II. METODO

2.1	Diseño de investigación	
2.1	Paradigma de investigación	54
2.2	Enfoque de investigación	55
2.3	Método de investigación	55
2.4	Tipo de investigación	56
2.5	Diseño de investigación	57
2.2	Variable, operacionalización	58
2.2.1	Variable 1: Taller	59
	Definición conceptual de la variable 1	59
	Definición operacional de la variable 1	59
2.2.2	Variable 2: Inteligencia emocional	60
	Definición conceptual de la variable 2	60
	Definición operacional de la variable 2	60
2.3	Población y muestra	63
2.3.1	Población	63
2.3.2	Muestra	63
2.4	Técnica e instrumentos de datos, validez y fiabilidad	64
2.4.1	Técnica e instrumentos de datos	64
	Ficha técnica del instrumento	65
2.4.2	Validez y fiabilidad	66
	Validez de contenido	68
2.5	Métodos de análisis de datos	72
2.6	Aspectos éticos	73

III. Resultados	74
III.1 Resultados descriptivos de las variables y de las dimensiones	77
III.2 Resultados inferenciales	92
Prueba de hipótesis general	
IV. Discusión	103
V. Conclusiones	108
VI. Recomendaciones	111
VII Propuesta	113
VII. Referencias	146
Anexos	153
Anexo 1	Artículo científico
Anexo 2	Matriz de consistencia
Anexo 3	Instrumento
Anexo 4	Validez del instrumento
Anexo 5	Permiso de aplicación para el estudio
Anexo 6	Base de datos
Anexo 7	Programa
Anexo 8	Prints de resultados
Anexo 9	Otros

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable: Taller FLSD	60
Tabla 2	Operacionalización de la variable: Desarrollo de la inteligencia emocional	61
Tabla 3	Población	64
Tabla 4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	65
Tabla 5	Tabla de categorías para determinar la confiabilidad del instrumento	66
Tabla 6	Estadísticos de fiabilidad	67
Tabla 7	Datos de los Doctores que realizaron el juicio de expertos	68
Tabla 8	KMO y prueba de Bartlett	69
Tabla 9	Varianza total explicada	70
Tabla 10	Distribución de categorías según puntaje obtenido	71
Tabla 11	Baremo de las dimensiones de la variable inteligencia emocional	71
Tabla 12	Pruebas de normalidad en la prueba de entrada	75
Tabla 13	Pruebas de normalidad en la prueba de salida	76
Tabla 14	Varianza inteligencia emocional	77
Tabla 15	Dimensión: Autoconciencia	78
Tabla 16	Dimensión: Autorregulación	79
Tabla 17	Dimensión: Motivación	80

Tabla 18	Dimensión: Empatía	81
Tabla 19	Dimensión: Habilidades sociales	82
Tabla 20	Variable inteligencia emocional	83
Tabla 21	Dimensión: Autoconciencia	84
Tabla 22	Dimensión: Autorregulación	85
Tabla 23	Dimensión: Motivación	87
Tabla 24	Dimensión: Empatía	88
Tabla 25	Dimensión: Habilidades sociales	89
Tabla 26	Pruebas de normalidad en la prueba de entrada	91
Tabla 27	Pruebas de normalidad en la prueba de salida	92
Tabla 28	Variable Inteligencia emocional	93
Tabla 29	Dimensión: Autoconciencia	94
Tabla 30	Dimensión: Autorregulación	96
Tabla 31	Dimensión: Motivación	97
Tabla 32	Dimensión: Empatía	99
Tabla 33	Dimensión: Habilidades sociales	100

Índice de figuras

Figura 1	Componente axiológico, González (2008)	49
Figura 2	Componente ontológico, González (2008)	49
Figura 3	Diagrama del experimento	57
Figura 4	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (inteligencia emocional)	77
Figura 5	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (autoconocimiento)	78
Figura 6	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (autorregulación)	79
Figura 7	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (motivación)	80
Figura 8	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (empatía)	81
Figura 9	Análisis comparativo de las pruebas de entrada (habilidades sociales)	82
Figura 10	Análisis comparativo de las pruebas de salida (inteligencia emocional)	83
Figura 11	Análisis comparativo de las pruebas de salida (autoconocimiento)	85
Figura 12	Análisis comparativo de las pruebas de salida (autorregulación)	86
Figura 13	Análisis comparativo de las pruebas de salida (motivación)	87
Figura 14	Análisis comparativo de las pruebas de salida (empatía)	88
Figura 15	Análisis comparativo de las pruebas de salida (habilidades sociales)	90

Resumen

El propósito de esta investigación fue determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017. El tatter: Fortalecimiento del liderazgo y saber docente, en adelante se denominará FLSD.

La investigación se basó en el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo, siendo una investigación de tipo aplicada, con diseño experimental, de corte longitudinal, siendo el diseño aplicado cuasi experimental con pre y post test, de dos grupos intactos. En esta investigación se emplearon dos variables, la variable independiente referida al taller FLSD y la variable dependiente Inteligencia emocional. En el desarrollo del Taller FLSD se realizaron 15 sesiones bajo la forma de talleres; para la recogida de datos se aplicó una prueba de entrada y una prueba de salida a un total de 48 docentes, 24 en el grupo experimental y 24 en el grupo de control, las sesiones se elaboraron en base a cinco dimensiones correspondientes a la inteligencia emocional, el instrumento elaborado para esta investigación consto de 85 items.

De acuerdo con los resultados obtenidos ,se concluyó que la aplicación del Taller FLSD mejoró el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos” 2017.

Palabras claves: Inteligencia emocional, taller a docentes, educación especial.

Summary

The purpose of this research was to determine the effect of the application of the FLSD Workshop for the development of the emotional intelligence of the teachers of the CEBE "Los Viñedos", 2017. The tatter: Strengthening the leadership and teaching knowledge, from now on it will be called FLSD.

The research was based on the positivist paradigm, with a quantitative approach, being a research of applied type, with experimental design, of longitudinal cut, being the applied design quasi-experimental with pre and post test, of two intact groups. In this research, two variables were used: the independent variable referred to the FLSD workshop and the dependent variable Emotional intelligence. In the development of the FLSD Workshop, 15 sessions were held in the form of workshops; for the data collection, an entrance test and an exit test were applied to a total of 48 teachers, 24 in the experimental group and 24 in the control group, the sessions were elaborated based on five dimensions corresponding to emotional intelligence , the instrument developed for this investigation consisted of 85 items.

According to the results obtained, it was concluded that the FLSD Workshop application improved the development of the emotional intelligence of the teachers of the CEBE "Los Viñedos" 2017.

Key words: Emotional intelligence, workshop for teachers, special education.

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi determinar o efeito da aplicação de FLSD Oficina para o desenvolvimento da inteligência emocional de professores nas CEBE "As Vinhas", de 2017. O tatter: reforço da liderança e os professores sabem, a seguir denominarà FLSD.

A pesquisa foi baseada no paradigma positivista, com uma abordagem quantitativa, um tipo de pesquisa, desenho experimental, de corte a ser aplicado quaseexperimental desenho com o teste de pré e pós, dois grupos intacta aplicada. Nesta pesquisa, duas variáveis foram utilizadas: a variável independente referiu-se à oficina de FLSD e à variável dependente Inteligência emocional. No desenvolvimento do Workshop FLSD, 15 sessões foram realizadas na forma de workshops; para recolha de dados foi aplicado entrada de ensaio e o teste de saída para um total de 48 professores, 24 no grupo experimental e 24 em sessões de grupos de controlo foram preparadas com base em cinco dimensões que correspondem à inteligência emocional , o instrumento desenvolvido para esta investigação constou de 85 itens.

De acordo com os resultados, concluiu-se que a aplicação de FLSD Oficina melhor desenvolvimento da inteligência emocional dos professores na CEBE "As Vinhas" 2017.

Palavras-chave: Inteligência emocional, oficina para professores, educação especial.

I. Introducción

1.1. Realidad problemática

Tafur (1995) refiere que: “la realidad problemática consiste en describir la realidad, exige enunciar las características del medio en el cual está objetivamente el problema propuesto para investigar; se trata de una presentación de hechos, en especial de los más saltantes” (p. 69). Así mismo Soto (2015) nos dice que: “la realidad problemática es la descripción del problema de investigación en el contexto real, consiste en señalar las características del problema a nivel internacional, nacional, hasta llegar al medio local en el que se presenta el problema planteado” (p.13).

Existe una realidad ante la cual no podemos negarnos, es decir reconocer que el proceso educativo constituye una intercacción social entre los agentes, siendo el docente de educación especial un elemento fundamental en dicho proceso, ya que debe dar respuesta a las demandas de los padres de familia, como los diferentes niveles de aceptación frente a un hijo con discapacidad, conflictos familiares, sobreprotección, etc. Además, atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad y a otros docentes para brindar apoyo, y asesoramiento en el proceso de la inclusión educativa, lo cual amerita que el docente de educación especial requiera de fortalecer no solo sus conocimientos cognitivos sino además y lo más importante, desarrollar su nivel de inteligencia emocional, que le permitan resolver dichas demandas.

Palacios y Paiba (1997), sostienen que el docente constituye el eje principal del proceso educativo, siendo su tarea compleja, ya que debe formar integralmente a los estudiantes, lo que implica un permanente nivel de exigencia y por lo tanto una mayor tensión en su diaria labor (p.84). Así mismo Butrón y Navarrete (2008), concluyen que el maestro debería desarrollar habilidades emocionales desde una propuesta organizada

es decir planificada y sistematizada, que permita mejorar sus capacidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, motivación e interrelación. Este proceso ha cobrado tal relevancia que requiere de tomarlo en cuenta como factor primordial en los docentes (p. 5).

Extremera y Fernandez (2005) concluyen que:

Los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos con una mayor capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y la de los demás, tendrán los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos estresantes de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que frecuentemente surgen en las interacciones que mantienen con los compañeros de trabajo, los padres y los propios alumnos (p.7).

Por lo tanto, si los docentes de educación especial incrementa su nivel de inteligencia emocional, poseerán mayores herramientas para gestionar sus habilidades que le permitan hacer frente a hechos estresantes en el campo laboral y por lo tanto mejor desempeño y servicio a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Escolar (2017) nos dice citando a otros autores que en el contexto socioemocional que:

La mayoría de los docentes consideran primordial el desarrollo de habilidades emocionales para lograr el desarrollo integral de sus alumnos (Barberá y Fuertes, 2012; Cassullo y García, 2015). Sin embargo, las habilidades emocionales, afectivas y sociales deben ser enseñadas por un profesorado que domine estas capacidades (Cabello, Ruiz-Aranda, y Fernández-Berrocal, 2010; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004 a; Palomera, Fernández-Berrocal, y Brackett, 2008; Poulou, 2005). Es decir, que para poder aplicar estos programas de forma efectiva en el aula, es necesario que los docentes tengan un desarrollo elevado de competencias socioemocionales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004 a,b,c), que por otra parte les permitirá relacionarse de forma positiva y adecuada con la comunidad educativa, aumentando la eficacia y eficiencia de la educación (Bisquerra, 2007; Ramírez y De la Herrán, 2012). Por tanto, se requiere para los

profesores una formación teórico-práctica previa (Bisquerra, 2005; Conde y Almagro, 2013) (p.115)

Chiappe (2013) sostiene que: “en el nivel de exigencia en el cual vivimos hoy en día, hace imperativo reconocer el desarrollo de la inteligencia emocional para el desempeño laboral de los docentes (p.17)”, es decir estos deben aprender a gestionar sus emociones tanto porque constituye un modelo dentro de las aulas como también porque le permitirá afrontar con efectividad las dificultades que puedan presentarse en su quehacer educativo. Franco, Mañas y Justo (2009) refieren: “Que existe escasa investigación sobre las emociones de educación especial, llama la atención además que los problemas de estrés, ansiedad y depresión en el profesorado, sucedan con mayor proporción en comparación con otras etapas o especialidades educativas” (p. 12)..

Polaino – Lorente (1985) “establece en Los docentes de educación especial, las seis manifestaciones emocionales más frecuentes que se producen: frustración, cansancio mental, preocupaciones excesivas, ansiedad, depresión y sentimientos de apresuramiento y urgencia”. (p.73). Bajo esta premisa los docentes de educación especial afrontan situaciones de mayor estrés, ansiedad y depresión, que otros de educación regular y se enfrenta a una situación de mayor exigencia laboral debido a las demandas de los agentes, se expone a diferentes estresores propios de las características del entorno en que se comparte, producen agotamiento emocional, en consecuencia que están más próximos al desgaste emocional, ya que debe invertir mayores recursos para compensar o enfrentar las situaciones que se le presenta. Todas estas acciones que le corresponden desempeñar a los docentes de educación especial, exige que deba poseer habilidades emocionales. Las habilidades emocionales constituyen uno de los aspectos más importantes que se debe desarrollar en este

nuevo milenio ya que su papel en el campo laboral se hace preponderante para formar a personas.

Hoy en día vivimos en un entorno cada vez más cambiante, lo que nos coloca en una situación de constante incertidumbre, para ello y por ello se requiere de maestros cada vez más preparados que no solo tengan conocimientos sino habilidades intra e interpersonales para desenvolverse demostrando habilidades que involucren comprensión, tolerancia, adaptación, liderazgo, motivación y habilidades sociales. En tal sentido se propone un programa que permita el desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes de educación especial formulando acciones para el desarrollo de habilidades, a través de talleres dirigidos a docentes del CEBE “Los Viñedos”.

1.2 Trabajos previos

Son las investigaciones que se han realizado sobre el tema de investigación. Se presentan como antecedentes internacionales y antecedentes nacionales. Contiene el título de la investigación efectuada, objetivo general, descripción de la metodología (tipo, nivel, diseño, población, muestra, técnicas e instrumentos) y finalmente las conclusiones y/o resultados relevantes que se relacionen a nuestro tema de investigación. (Soto, 2015, p.16).

Rivas (2014) nos dice que:

“En la investigación científica, conocer los antecedentes del problema o Estado de la Cuestión: “Significa recabar y plantear, de manera breve, resumida y sistematizada la información/conocimientos que nos proporciona otros trabajos de investigación, textos, revistas científicas, tesis, folletos, boletines, informes de investigación y otros documentos escritos afines que tratan sobre nuestro problema de investigación” (p.47).

1.2.1 Trabajos previos Internacionales

Rodríguez (2016), en su investigación *La evaluación del alumnado: inducción de estados de ánimo, respuestas emocionales y cognitivas e inteligencia emocional del docente*, tiene como objetivo abundar en el conocimiento sobre la influencia de las emociones y de la IE de los profesores en los procesos de evaluación del alumnado. El trabajo de campo se realizó sirviéndonos de la concentración permanente de profesorado perteneciente a todas las etapas educativas no universitarias, habida cuenta de que dicho profesorado acude habitualmente a realizar las actividades formativas programadas (conferencias, cursos, jornadas, etc.). Significa que, paralelamente a la aplicación de las pruebas para la realización de esta investigación, se ofrecía una acción formativa al profesorado participante sobre Inteligencia Emocional (en las modalidades curso, taller, formación en centro o grupo de trabajo) con el correspondiente certificado oficial del CEP que actuaba como elemento motivador. Se llegaron a las siguientes “conclusiones: se ratifica la validez de la inducción de emociones mediante segmentos de películas y que las emociones positivas” tienen “efectos en una mayor calificación en los criterios de evaluación”. Además, se obtuvo “interesantes hallazgos” con “respecto a la moderación de la IE sobre la reactividad emocional y la influencia positiva en” lo que se refiere a la evaluación en sub factores y “la IE total y sus ramas, es decir, los profesores con mayor desarrollo de la IE calificaban más alto los criterios de evaluación con independencia de lo provocado por las condiciones experimentales”. La presente investigación permitió verificar que los estados emocionales de los docentes influyen en el proceso de evaluación de los estudiantes. Así mismo permitió corroborar la influencia de la Inteligencia Emocional sobre la Variable dependiente. Esta investigación logra aportar en el sentido que las emociones de los docentes influyen en la calificación, lo cual abre las puertas a nuevas investigaciones sobre la inteligencia emocional de los docentes .

Chiappe y Cuesta (2013), en su artículo *Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales*, pretende el fortalecimiento de la inteligencia emocional de los profesores. Se partió del

diagnóstico de las habilidades de los profesores participantes: automotivación, autoconocimiento, autocontrol, empatía y destreza. Seguidamente se diseñó e implementó un entorno de aprendizaje mediado por las TIC, para identificar oportunidades de mejora en el autocontrol y la empatía. Esta investigación mostró que la interacción en estos Ambientes Virtuales de Aprendizaje, sobre todo aquellos diseñados sobre escenarios de colaboración, contribuyen al fortalecimiento de habilidades emocionales relacionadas con la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y las de los demás. La investigación se diseñó como un proceso de naturaleza cualitativa, desarrollada como un estudio de caso, en el cual se observaron las interacciones de los docentes participantes de cara a la identificación de transformaciones en sus habilidades emocionales. Las conclusiones de esta investigación mostraron que los docentes que participaron “fueron capaces de comprender y controlar sus emociones y sentimientos en situaciones de fuerte carga emocional, así como de re-dirigir y jerarquizar su pensamiento, teniendo como base los sentimientos y emociones propias y las de los demás. Una mirada integral hacia la información recolectada en la investigación, permitió inferir que uno de los grandes aspectos del AVA, que le permitió el mejoramiento de las habilidades emocionales de los participantes, tuvo que ver con el diseño de las actividades y herramientas articuladas, el AVA se constituyó como una comunidad de aprendizaje, la cual favoreció los procesos de interacción y de resolución de problemas, convirtiéndose en un espacio virtual social colaborativo que permitió contextualizar el aprendizaje y darle significado e importancia al fortalecimiento de las competencias emocionales”.

La presente investigación tiene un aporte significativo ya que permite afirmar que un programa secuencial puede lograr hacer cambios en la mejora de las habilidades emocionales de los docentes.

Fernández (2015), en su investigación *Eficacia del Programa Educativo Piei y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios*, tiene como objetivo en esta investigación “estudiar el impacto en inteligencia emocional

autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales, en un grupo de estudiantes universitarios, tras la aplicación del Programa Educativo denominado Piei (Programa de Inteligencia Emocional Intensivo), por medio de talleres vivenciales a nivel grupal y con duración de dieciséis horas un fin de semana. La presente investigación tuvo una muestra de 200 estudiantes universitarios de la Comunidad de Madrid. En las conclusiones se reconoce la eficacia del programa Piei, ya que muestra alguna diferencia estadísticamente significativa en inteligencia emocional autoinformada (atención, claridad y reparación emocional), se puede generalizar su aplicación a otros ámbitos de intervención, además del educativo, también el empresarial, sanitario, deportivo y social, se puede expandir su eficacia con rapidez, a nivel nacional e internacional, gracias a sus condiciones innovadoras de aplicabilidad: breve duración y bajo coste económico, el éxito del Programa es debido a la metodología empleada, que por su modalidad vivencial grupal e intensiva, facilita de una forma directa el acceso al mundo de las emociones. Por tanto, el Piei cuenta con buenos resultados y se recomienda su rápida aplicación y generalización incluso a otros espacios de intervención y lugares donde se identifique una necesidad en la educación emocional. Para lograr estos resultados, se debe entender que el procedimiento realizado en esta investigación fue aplicado desde el año 2011 hasta su culminación en el año 2014". La investigación realizada tiene la importancia de identificar la riqueza de un programa que fortalece el desarrollo de habilidades sociales a partir del mismo se desarrollo de la inteligencia emocional, fue un estudio aplicado a largo plazo, teniendo en cuenta el sostenimiento y acompañamiento a los docentes que incluye conceptos teóricos y en su mayor peso a nivel práctico, siendo este un programa funcional el cual se puede aplicar en diferentes niveles en este caso a nivel de estudiante universitarios, pero también puede aplicarse a nivel de docentes, y directivos.

De León (2013), investigación realizada en México, denominada: *Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral*. En esta investigación el objetivo general fue determinar el nivel de inteligencia emocional en los trabajadores y establecer la incidencia dentro del desempeño laboral. En lo que se refiere a la

aplicación de la investigación se contó con un universo de 60 sujetos, se tomó una muestra de 52 maestros de distintas clases sociales, con edades comprendidas entre los veinte a los cincuenta y cinco años, de género masculino y femenino, docentes de nivel medio, que residen en la cabecera municipal de San Martín Sacatepéquez y municipios colindantes a este, siendo de clase económica media. Dentro de las instituciones se toman en cuenta los siguientes: Institutos Nacionales de Educación Básica, Institutos Nacionales de Educación Básica de Telesecundaria, Institutos Mixtos de Educación Básica por Cooperativa, Instituto Nacional de Educación Diversificada y Colegio Privado Mixto “Estrella del Éxito”. Ubicados en la Cabecera Municipal y Aldeas del Municipio de San Martín Sacatepéquez, Quetzaltenango. Así mismo se determinó que los factores de la inteligencia emocional que se aplican eficientemente dentro del desempeño laboral de los docentes fueron: conciencia emocional de sí mismo, expresión emocional, conciencia emocional de otros y conexiones interpersonales, se aplican en un porcentaje elevado lo que genera para los centros educativos una ventaja positiva y competitiva. La presente investigación permitió concluir qué; los docentes de educación media poseen un porcentaje elevado en cuanto a cociente emocional factor que aplican en la resolución de conflictos de cualquier índole, con estudiantes, compañeros o padres de familia”. La presión laboral que los docentes están expuestos les impide manejar las emociones adecuadamente, a pesar de ello la percepción de los profesores del jefe inmediato superior es positiva, les afecta y repercute en el desempeño laboral. A partir de la presente investigación se hace evidente la necesidad de aplicar programas de desarrollo de la inteligencia emocional, fortalecer los factores de la misma y sobre todo que se aplique para el mejor desempeño laboral, a través de su ejecución la “aplicación de estrategias que les permitan desarrollar adecuadamente estos aspectos” para la mejora en el desempeño, además de sostener la importancia de “brindar talleres y capacitaciones en temas relacionados a inteligencia emocional dentro del trabajo, como por ejemplo: control emocional, salud mental en el trabajo, entre otros, en los cuales puedan desarrollar ejercicios que les permitan enfrentar el estrés que generen situaciones incómodas dentro del centro educativo”. Esta investigación permite consolidar la propuesta de la trascendencia que tiene el

desarrollo de programas dirigidos al desarrollo de habilidades emocionales en la educación sobre todo la relevancia que tiene en el proceso de calidad de atención a los usuarios.

Charfolet (2016), en su investigación *La enseñanza y el aprendizaje de la empatía para el trabajo social*. Su objetivo es revisar y actualizar los conceptos en torno a la empatía y su aplicación. La metodología empleada ha sido de carácter mixto. Así, se ha llevado a cabo un análisis documental sistemático de las memorias para la verificación del título de Grado en Trabajo Social de 35 universidades españolas, donde se contemplan las competencias a adquirir por los estudiantes, así como la estructura de los planes de estudio con las materias, asignaturas y resultados de aprendizaje diseñados para la adquisición de dichas competencias. Se han aplicado también dos instrumentos de carácter cuantitativo, el Índice de Reactividad Interpersonal de Davis (1983) que valora el grado empático de los estudiantes en cuatro dimensiones distintas y un cuestionario de valoración de conocimientos y habilidades empáticas en trabajo social diseñado ad hoc, que nos ha permitido conocer la valoración que los estudiantes hacen acerca de sus conocimientos y destrezas, así como el modo en que han sido adquiridos. Ambos instrumentos fueron aplicados en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid a 307 y 316 estudiantes respectivamente, de los cuatro cursos del grado. Por último se ha realizado un grupo focal con docentes de trabajo social, para conocer su opinión y valoración acerca de la enseñanza y el aprendizaje de la empatía en la formación en trabajo social. Una de sus conclusiones es que la enseñanza de la empatía como elemento de la relación requiere de planificación y de medios adecuados para la adquisición de conocimientos y destrezas. La organización de las enseñanzas ha de ser revisada en aquellos casos en que sea necesario para garantizar las adecuadas condiciones de un aprendizaje significativo basado en la reflexión y la interacción comunicativa, principios básicos del trabajo social. El aporte de esta investigación permite sostener que la enseñanza de la empatía es básico como factor de óptimas relaciones interpersonales para lo cual es necesario la planificación adecuada para dicho proceso de desarrollo.

Fontana (2016), en su investigación *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*. El objetivo central de este trabajo es conocer si existe relación entre las competencias socioemocionales de los maestros de segundo ciclo de Educación Infantil con su habilidad para manejar el clima social y emocional de su aula. La investigación es de carácter cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional, ya que se hace un análisis de la relación entre las competencias sociales y emocionales de los maestros y el clima de su aula. Para ello, se ha elegido una muestra de 68 aulas pertenecientes a la población de centros escolares de Educación Infantil del Área Territorial Oeste de la Comunidad de Madrid. Para la recogida de datos de las habilidades socioemocionales se aplica a los maestros un inventario de autoevaluación de reconocimiento del desarrollo de esas capacidades y de su grado de adquisición. Concluye que tras ver todos los temas anteriores podemos decir que es oportuno que los profesores estén bien formados en las habilidades socioemocionales para ayudar a que sus alumnos de desarrollen de forma integral. En muchas ocasiones, se cree que estas capacidades se aprenden de forma natural y que no necesitan entrenamiento, pero es erróneo, ya que igual que se aprenden otras materias se debe aprender a manejar las emociones de forma adecuada. En el caso de los maestros que están en Educación Infantil deben ser buenos conocedores del desarrollo social y emocional del niño para saber orientarles en estas capacidades de forma adecuada. Es necesario fomentar la mencionada formación de nuestros profesores desde los equipos directivos de los centros escolares con el fin de que adquieran las estrategias adecuadas para lograr climas positivos que estimulen el aprendizaje integral de sus alumnos. De acuerdo a las conclusiones de esta investigación, se encuentra un sustento importante la misma que está relacionada al factor de a las habilidades sociales de la inteligencia emocional ya que la riqueza de un buen nivel de habilidades sociales permitirá el fomento de un clima positivo que estimulen el aprendizaje.

Poyato (2016), en su investigación *Concepciones y motivaciones sobre la profesión docente en la formación inicial del profesorado de ciencias de enseñanza*

secundaria. Sus objetivos son indagar cuáles son las motivaciones de los alumnos del Máster Fpes por la profesión docente y la formación docente y explorar las motivaciones por la docencia y las opiniones sobre la formación inicial necesaria para ejercer la profesión docente en educación secundaria, por parte de los alumnos y alumnas del Máster Fpes. Desde el punto de vista metodológico conviene aclarar que esta investigación tiene un carácter descriptivo y, por tanto, no partimos de hipótesis que puedan ser demostradas empíricamente, dejando tal aspecto para una etapa posterior de avance y profundización en la investigación del pensamiento inicial docente. Sin embargo, hace uso de dos metodologías cualitativa y cuantitativa, creemos necesario el uso de ambas metodologías en una investigación de este tipo porque la metodología cuantitativa aporta exactitud sobre el grado de relación entre diversas variables, medidas precisas y un número mayor de datos más para la generalización. Entre sus conclusiones tenemos: Como síntesis de los aspectos aquí abordados podemos finalizar indicando que se aprecia una importante vinculación en su conjunto entre las distintas variables motivacionales contempladas en la Sección A del Cuestionario 2, lo que indica una unidad de constructo entre todas ellas, revelando también la existencia de cierto grado de coherencia interna en dichas motivaciones e intereses. También se aprecia una relación significativa entre el interés por la profesión docente y los motivos por cursar el Máster Fpes. Si bien en el análisis descriptivo se ha constatado que el interés por la docencia es asumido por la gran mayoría del alumnado, tras el análisis relacional podemos decir que las motivaciones por la docencia -que tienen que ver con aspectos vocacionales o con el hecho de encontrar la profesión docente como una profesión atractiva-, son superiores a las motivaciones que tienen un origen de tipo pragmático. Igualmente se aprecia una fuerte correlación entre el elevado interés por la docencia y el alto grado de acuerdo con la necesidad de formación pedagógica. La presente investigación tiene un aporte importante, el hecho que la dimensión motivación tiene alta correlación con los intereses, en el caso de la presente investigación el interés dirigido al desempeño de los docentes de educación.

Chaparro (2015) en su investigación *La autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de grado octavo en cuatro colegios distritales de Bogotá*, su objetivo es caracterizar los hallazgos de una intervención educativa basada en el fortalecimiento de la autorregulación que influya en el desarrollo personal y académico en los estudiantes de grado octavo de cuatro colegios distritales de Bogotá. El estudio pretende brindar a los participantes, herramientas que contribuyan a mejorar sus estrategias de aprendizaje, hábitos de estudio, y por ende una adecuada autorregulación académica, lo que les permitirá proyectarse de manera organizada en su desempeño profesional y laboral. El diseño metodológico de esta investigación corresponde es mixto, debido a que organiza y relaciona información de corte cuantitativo y cualitativo de un mismo problema de investigación, con alcance interventivo, en tanto que buscó proponer el uso de herramientas de autorregulación que llevaron a los estudiantes a mejorar su desarrollo personal. Dentro de sus conclusiones refieren que la aplicación de los talleres diseñados para la apropiación de esta categoría de autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico, permitió identificar factores incorporados a las subcategorías que estructuran los procesos cognitivos, que están directamente relacionados con la autorregulación. La subcategoría autorregulación metacognitiva (ARM) se refiere a las estrategias que utiliza el estudiante para obtener una mejor comprensión, autoeficacia para el aprendizaje (Aepa), con el fin de comprender y desarrollar de manera eficaz y efectiva las actividades propuestas en los contenidos de las asignaturas; el pensamiento crítico (PC) se relaciona con el proceso de metacognición, por cuanto permite que el estudiante examine su proceso de aprendizaje y genere una postura crítica frente a su realidad. Esta investigación nos permite interpretar que el promover la autorregulación a través de talleres permitirá una comprender y desarrollar de manera eficaz y efectiva el pensamiento crítico ante todo frente a una realidad imperante y dar respuestas adecuadas ante las demandas.

1.2.2 Trabajos previos nacionales

Jara (2014) en su investigación Inteligencia emocional y desempeño docente en la facultad de ciencias sociales y humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, cuyo objetivo fue determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, los resultados obtenidos corroboraron la existencia de una correlación directa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, y entre el desempeño docente y las dimensiones percepción/expresión de las emociones propias y ajenas, comprensión de las emociones y manejos de emociones, la presente investigación fue de tipo correlacional con diseño de corte trasnversal, así mismo se utilizó la prueba no paramétrica rho de Spearman que permitió medir las relaciones, en cuanto a los resultados obtenidos se puede decir que se corroborara la existencia de una correlación directa entre la inteligencia emocional, y el desempeño docente así como la dimensión manejo de las emociones de otras personas. La presente investigación permitió concluir ciertas recomendaciones como por ejemplo: diseñar y aplicar programas de capacitación a los docentes en inteligencia emocional y sensibilizar al personal directivo respecto a los beneficios de un programa de mejoamiento de las prácticas docentes orientadas al logro de una calidad en la enseñanza universitaria. La presente investigación permitió además tomar en cuenta que se debe velar por la salud emocional y el desempeño docente es decir a una mejora en su praxis pedagógica en beneficio de sus estudiantes.

Reyes (2016) realizó la tesis: *Relación entre las habilidades sociales de los docentes y el rendimiento docente desde el punto de vista de los estudiantes adultos en una universidad privada en Lima, Perú*, el objetivo del presente estudio fue analizar la relación entre habilidades sociales y el desempeño docente, desde la percepción del estudiante universitario, las Las dimensiones de habilidades sociales son: comunicación asertiva, liderazgo, resolución de conflictos y planificación, en

cuanto a las dimensiones del desempeño docente hacen referencia a la capacidad docente, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones y relaciones interpersonales, la correlación entre ambos constructos se realizó aplicando el coeficiente de correlación rho de Spearman, alcanzando una r_s de .74 para la correlación interescala que nos indica una correlación lineal, positiva, moderadamente fuerte, así como correlaciones mayores a .80 entre ambas variables, la población es de 311 estudiantes de una universidad privada de Lima, los estudiantes toman el curso de inglés básico, el grupo era heterogéneo en edades, sexo, entre los 21 y 46 años de edad, en cuanto a los resultados de la investigación permite confirmar la relación entre las dos variables, Habilidades Sociales y desempeño Docente las cuales tienen una relación directa, al hacer referencia a las habilidades sociales en el contexto de la docencia universitaria se sostiene una visión humanista de la educación en la que el docente es parte del proceso enseñanza aprendizaje sin restar importancia otras dimensiones, en tanto que los estudiantes universitarios refuerzan la importancia de las relaciones afectivas y sociales dentro del contexto universitario, en este estudio se prepararon instrumentos que permitieron medir un aspecto en particular del Desempeño Docente, además esta investigación sostiene que actualmente las universidades requieren de un docente cuyo perfil sea cada vez más exigente en cuanto a las habilidades sociales como parte de un perfil de competencias que se orienten a brindar una mejora en la calidad de la enseñanza, sin dejar de lado otros aspectos del docente universitario. Uno de los aportes significativos de esta investigación es que nos abre la oportunidad de ampliar la investigación a otros aspectos del Desempeño Docente se debe ampliar la muestra de investigación, identificar otras dimensiones y sobre todo promover actividades correctivas en bien de mejores resultados.

Carrasco (2017) realiza la siguiente investigación: *Relación entre inteligencia emocional, autoeficacia general y variables sociodemográficas en pacientes ambulatorios del servicio de psicología de una clínica de lima metropolitana*, cuyo objetivo es correlacionar la inteligencia emocional y autoeficacia

General en pacientes ambulatorios del servicio de psicología de una Clínica de Lima Metropolitana. La investigación descrita tiene un diseño no experimental, es decir no se manipulan variables ni tampoco se tiene un grupo control o experimental. Es de tipo correlacional, debido a que se busca relacionar las variables planteadas en esta investigación, a su vez identificar si existe variación en una de las variables, en caso halla alguna modificación en la otra variable. Además es transversal porque el estudio se lleva a cabo en un periodo determinado. Teniendo en cuenta los objetivos planteados, se vio importante iniciar explicando la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia general. Para ello se empleó un coeficiente de correlación no lineal. El valor del coeficiente obtenido fue de 0.391 indicando una correlación baja entre las variables estudiadas, el cual indica que mientras la inteligencia emocional se va incrementando, la autoeficacia también va aumentando; sin embargo cabe la posibilidad que se dé un momento en el que la autoeficacia se mantenga estable o que el incremento de la Autoeficacia sea más lento a pesar que la inteligencia emocional continúe aumentando. Se puede decir que mientras las personas presten una atención adecuada a sus emociones, comprendan sus emociones y la de los demás y regulen con facilidad las mismas, tendrán mayor probabilidad de desarrollar una alta o moderada autoeficacia, permitiéndoles confiar en sus habilidades para hacer frente a cualquier situación estresante que se les presente, perseverar en las acciones que está realizando, asimismo se sienten más motivados puesto que confían en sí mismos, consideran que tienen el control de la situación y aceptan nuevos desafíos. Esta investigación aporta un dato muy importante el cual consiste en que si desarrollamos la inteligencia emocional se incrementan los niveles de autoeficacia o seguridad para hacer frente a cualquier situación estresante, en el caso de los docentes de educación especial sería muy favorable en su desempeño en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.

1.3 Teorías relacionadas al tema

Hernández, Fernández, & Baptista (2014) acerca de las bases teóricas sostiene que son: “Conjunto de proposiciones vinculadas lógicamente, capaces de explicar por qué y cómo ocurre un fenómeno, es decir, de proporcionar un sentido de entendimiento respecto a éste” (p.29).

Soto (2015) sostiene que: “Son los fundamentos teóricos que dan respaldo a la investigación. El marco teórico es el sustento teórico de las variables de estudio, es un conjunto de teorías, principios, corrientes o enfoques científicos relacionados con el problema u objeto de investigación” (p.19).

Modelo teórico

Método de mapeo

El método empleado para la construcción del marco teórico, fue el mapeo, según: Hernández, Fernández y Baptista (2015), refieren que el método implica elaborar un mapa conceptual y, con base en éste, profundizar en la revisión de la literatura y el desarrollo del marco teórico (p.76)

Modelo cognitivo social

Adam (1984), citando a Piaget sostiene:

Que el desarrollo cognoscitivo puede ser identificado en cuatro etapas que evolucionan paulatinamente, conectadas a la maduración biopsíquica del ser humano. Esas etapas son las siguientes: sensomotora, semiótica o simbólica, operaciones concretas y operaciones formales. Precisamente la última etapa, o sea, la capacidad de razonar hipotéticamente, establecer relaciones lógicas frente a la realidad, va a caracterizar permanentemente la vida adulta (p.5).

En este marco el docente se convierte en un investigador de su práctica pedagógica para lo cual se pretende capacitar para mejorar la calidad de vida de una comunidad educativa brindándole al docente el desarrollo de habilidades que sustentan su

inteligencia emocional le permiten hacer posible responder en forma pertinente a la necesidad educativas especiales de sus estudiantes con discapacidad.

Adam (1984), afirma que “el aprendizaje en los adultos, se caracteriza por una transferencia del conocimiento” (p.4). En tal sentido Verne y Booth, (citado por Adam, 2001, p.4) nos dice que “es el efecto de aprender una tarea sobre la adquisición cognitiva adquirida a través de una segunda tarea. Los adultos pueden aprender mucho de las actividades y experiencias de la vida diaria dentro del medio natural de la sociedad”.

Adam (1984) refiere que:

Este aprendizaje carece a menudo de un método y es incompleto. Otros sienten deseos de aprender algo en particular y lo intentan por sí mismos, pero si el resultado no es exitoso, se sienten frustrados y abandonan sus propósitos. La mayoría de ellos, en su necesidad de seguir aprendiendo buscan un medio educativo que organice y dirija sus experiencias a través de un instructor que oriente ese proceso para hacerlo más efectivo y facilite la medición de los cambios en su comportamiento (p.4).

Bajo esta propuesta se realizará un programa que permita en forma secuenciada brindar medios y herramientas para el desarrollo de la inteligencia emocional.

Así mismo Trilla (2001), refiere que:

La noción de aprendizaje de Vigotsky y en consecuencia, de educación va mas allá de la educación formal y no queda limitada a esta última. En último término Vigotsky nos habla de la importancia de la cultura a través de la significación, como fuente del desarrollo individual y de la socialización.

Es evidente que este factor social podría ser solidario con las interacciones sociales, si las transmisiones educativas y culturales se produjeran en el contexto de verdaderos intercambios interindividuales (relaciones dialógicas, de cooperación, de respeto mutuo (p. 222).

Teoría sociológica

Carrera y Mazzarella (2001), de acuerdo con Vigotsky señala que:

el aprendizaje en la escuela siempre tendrá una historia previa lo que significa un conjunto de experiencias. Situación que lleva a conjuntar dos nociones clave ya que el aprendizaje y el desarrollo siempre estarán interrelacionados desde los primeros días de vida del niño (p.43).

El ser humano aprende en interacción con su entorno y con la sociedad. Es por ello que los docentes se relacionarán con experiencias propias para tener la significancia del proceso de aprendizaje.

Teoría psicológica

Adam (1984), señala que:

Si bien Piaget limita su teoría a los primeros años de la vida humana, bajo la influencia herbatiana de considerar que solamente el hombre podía ser educado en los primeros veinticinco años de su vida, por cuanto hasta esa edad se estaba en capacidad de aprender, las investigaciones y experimentos de Thorndike (1928), ha demostrado la falsedad de este supuesto. Está comprobado que todos los seres vivos aprenden durante toda la vida. Cita a Thorndike que estableció los principios generales del aprendizaje (leyes) sobre la base de los resultados alcanzados experimentalmente con adultos jóvenes y maduros, situados entre los veinte y cuarenta y cinco años de edad. Si los resultados de las experimentaciones de Thorndike concluyen en la formulación de leyes aplicables al aprendizaje humano, es de suponer que tienen validez y aplicabilidad en cualquier etapa de la vida (pp. 5-6).

Bajo esa premisa el presente taller pretende desarrollar Habilidades en los docentes que demanda alto nivel de inteligencia emocional en su labor diaria ya que se debe dar respuestas a cada una de las necesidades educativas asociadas a la discapacidad intelectual leve, moderada, severa o multidiscapacidad.

Teoría didáctica

Freyre (1958), (citado por Trilla, 2001, p. 324), nos dice que “La educación de los adultos tiene que fundamentarse en la conciencia de la cotidianeidad de los educandos”. Siendo en la presente investigación los docentes de educación especial y quienes van a interactuar en el taller con actividades referidas a su diario quehacer pedagógico..

Freyre (1958) en su ponencia: La educación de adultos y las poblaciones marginales: El problema de los mocambos, (citado por Trilla, 2001, p.324) nos refiere que no debe ser un mero instrumento para alcanzar un mero nivel académico determinado, sino un estímulo para la emergencia socio política del pueblo y una herramienta para participar en la vida pública (p.324).

Por lo tanto la didáctica que se utilizará en la ejecución de los talleres será contextualizada a las características de los estudiantes, padres de familia y entorno educativo que demanda a los docentes una intervención pertinente y oportuna

1.3.1 Aproximaciones teóricas

Teorías generales

En el ámbito educativo, El Ministerio de Educación, de acuerdo a la Constitución Política del Perú, la Ley N° 28044, Ley General de Educación, sus modificatorias, reglamentos y el Decreto Ley N° 25762, Ley Orgánica del Ministerio de Educación, a través de la

Dirección General de Educación Básica Especial, órgano responsable de la atención de las personas con discapacidad, asume la responsabilidad de proponer los cambios que el sistema educativo requiere para lograr una educación de calidad con equidad para estas personas, en igualdad de condiciones y oportunidades, con la participación de la familia y comunidad. DIGEBE (2012) Así mismo en el Perú se cuenta con aproximadamente 6 mil niños y jóvenes entre 3 y 20 años de edad estudian en los 418 centros de Educación Básica Especial entre públicos y privados (Fuente: UEE- Censo Escolar 2015), denominados CEBE (Centro de Educación Básica Especial), que funcionan en el país los cuales atienden 3886 docentes a nivel nacional (INEI 2008-2016), siendo 84 a nivel de lima metropolitana 7 CEBES en la UGEL 04 y 2 CEBES en el distrito de Comas MINEDU (Censo escolar 2015) El objetivo de la educación especial es llevar a los estudiantes al logro de su desarrollo teniendo en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje, en este marco educativo los docentes constituyen factor importante ya que su intervención oportuna los convierten en un contingente que debe estar preparado para dar una respuesta frente a las demandas sociales. (p. 7)

1.3.1.1 Teorías sustantivas de la variable 1: Taller “FLSD”

Canelo, Ortiz y Unger (2003), refiere que el taller “es un espacio de construcción colectiva que combina teoría y práctica alrededor de un tema, aprovechando la experiencia de los participantes y sus necesidades de capacitación”(p.87). Así Kisnerman (1977), acerca de los talleres (citado por Gilimas y Díaz, 2014, p. 71) nos refiere que “Son unidades productivas de conocimientos a partir de una realidad concreta”.

Reyes, M. (1977), acerca de los talleres, plantea que “el taller es como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico”. Se tomará en cuenta esta concepción para desarrollar la presente investigación, es decir el análisis previo de las necesidades, los aspectos fundamentales acerca de la planeación, programación, aspectos temáticos y metodológicos. Desde esta premisa, los talleres a desarrollar son un encuentro de

reflexión y de acción en dónde se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y la aplicación educativa, en los talleres se llevarán a cabo una serie de contenidos teóricos, los cuales permitirán el desarrollo de habilidades en las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional. (p. 71)

Estrategias de Taller

El presente proyecto se basa en Gallego, et al. (2000) sostiene que “el mero aprendizaje por observación o imitación de modelos no es suficiente, es necesario una intencionalidad para que se aprendan los comportamientos sociales efectivos” (p. 214). De esta forma, es importante considerar ciertas estrategias que favorecen el desarrollo de la inteligencia emocional I.E y que se describen a continuación: Escucha empática, contacto visual, música, arte, juego, las cuales se aplicarán en los diferentes talleres a desarrollar.

Recursos y tiempo del taller

Durante la aplicación del taller se utiliza los siguientes recursos; docentes del CEBE, aula grande, multimedia, ecran, fotocopias. Se aplicará el taller durante los meses de junio, julio y agosto 2017, durante 1 hora y media cada taller, con una frecuencia de una vez por semana.

Los momentos del taller

Los talleres estarán constituidos por tres momentos: inicio, proceso y final. En el inicio se consigna la motivación para el tema a introducir, durante el proceso los docentes reflexionarán, analizarán y finalmente aplicarán y/o elaborarán un producto con un proceso de compromiso final.

Evaluación del taller

Canelo (2003) refiere que: “La evaluación es un proceso de análisis crítico de los diferentes componentes del taller y de su totalidad. Por esto es conveniente planificar las evaluaciones continuas y la evaluación final del taller” (p.38). Este proceso se realizará al finalizar cada taller, para conocer el grado de satisfacción del taller y para verificar la adquisición de los diversos procesos que se ha desarrollado, que son a nivel

de conocimientos, procedimientos y actitudes el cual se verifica en el proceso de cada taller.

Participación en el Taller

Candelo (2003), señala que:

Participar en el taller es formar parte del proceso, hacer suya la información, y mas alla de ello es tomar decisiones sobre sí mismo y su entorno, está relacionada a “la importancia de que cada persona haga parte y decida sobre un proceso de capacitación tiene dos aspectos: Funcional, es decir una persona aprende mejorar si además de recibir unos insumos puede aportar sus experiencias y puntos de vista acerca de un problema dado y, así, sentir que con su participación contribuye a la búsqueda de la solución y además ético, es decir toda persona tiene derecho a identificar y definir los cambios que desea y considera convenientes para su vida. Por eso, en toda capacitación, a los participantes se les debe reconocer como sujetos que pueden tomar sus propias decisiones, y no simplemente como objetos a los que se les impone un cambio. Esto se logra solamente con un proceso de construcción participativa (p. 23).

Es importante señalar que uno de los aspectos básicos de los talleres a desarrollar es la posibilidad de compartir experiencias de tal manera que sea dinámico y participativo.

Necesidades Educativas Especiales

Guijarro (1996) define como: “Es el de que algunos alumnos pueden presentar dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes en su edad” (p.21). Los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales

Discapacidad

Organización Mundial de la Salud (2001)

Coherente con las nuevas concepciones y teorías propone también el uso del término discapacidad. La propia AAMR está cambiando su nombre, aunque en un proceso lento y debatido, hacia el de AAID (Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual). Por ello, la respuesta a la pregunta hecha en el epígrafe es inequívoca: el término apropiado es el de discapacidad intelectual, a pesar del conservadurismo de la AAMR que mantiene la expresión tradicional de retraso mental (p.5).

Características de la persona con discapacidad intelectual

Digebe (2008) nos dice que: “Esta discapacidad se caracteriza por limitaciones de diversos grados en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que se produce antes de los 18 años”(p. 9).

Características de la persona con discapacidad visual

Digebe (2008) refiere que:

El 80% de la información que inicialmente obtenemos del entorno, y que necesitamos para el desarrollo de nuestra vida cotidiana, tiene que ver con la visión significa que la mayoría de las habilidades que poseemos, los conocimientos que hemos adquirido y todas aquellas actividades que desarrollamos, las aprendemos o ejecutamos basándonos en la información visual las ejecutamos basándonos en la información visual. Las características que presentan son tomadas considerando los cuatro ámbitos de la persona: cognitivo, afectivo, social y el físico-motriz (p.61).

Características de la persona con discapacidad auditiva

Digebe (2008) refiere que:

La discapacidad auditiva es la disminución de la capacidad de escuchar los sonidos con la misma intensidad con que estos son producidos. Se denomina sordo/a a la persona que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta principalmente la adquisición del lenguaje hablado (p. 43).

Características de la persona con discapacidad física

Digebe (2008) refiere que:

La persona con discapacidad física presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento de su sistema muscular, óseo, articular, nervioso y que en grados variables, limita alguna de las actividades que pueden realizar (p. 23).

1.3.1.2 Teorías sustantivas de la variable 2: Inteligencia emocional

Goleman, D. (1995) define “la inteligencia emocional como: Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (p.43-44). Sin embargo, ya antes y quienes acuñaron el término de Inteligencia emocional fueron: Salovey P. y Mayer J. (1994) que la definieron como “la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar”. Además Saarni Carolyn (1999), también “define la Inteligencia emocional como un conjunto de competencias emocionales articulado de habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma” (p.45). Para BarOn (citado por Ugarriza, 2005) define la inteligencia emocional como “Un conjunto de habilidades, competencias, que representan una colección de conocimientos usados para afrontar diversas situaciones. Remarcando que el adjetivo

emocional es empleado para revelar que este tipo de inteligencia es diferente a la inteligencia cognitiva”(p.29)

Dimensiones de la Variable Inteligencia emocional

Dimensión 1. Autoconocimiento

Goleman, D. (1999), nos dice que: “la conciencia emocional comienza sintonizando el torrente de sensaciones que está presente siempre en todos nosotros y reconociendo de qué modo esas emociones dan forma a lo que percibimos, pensamos y hacemos” (p. 54).

Goleman, D.(1999) refiere acerca del autoconocimiento: “Saber qué se siente en cada momento y utilizar esas preferencias para orientar nuestra toma de decisiones; tener una idea realista de nuestras habilidades y una bien basada confianza en uno mismo” (p. 253).

Dimensión 2. Autorregulación

Goleman, D.(1999), nos dice que:

La autorregulación (manejar los impulsos, además de los sentimientos inquietantes) depende del funcionamiento de los centros emocionales, en tándem con los centros ejecutivos del cerebro en las zonas prefrontales. Estas dos habilidades primarias (manejar impulsos y vérselas con las inquietudes) están en el corazón de cinco actitudes emocionales: autodominio, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad e innovación (p.74).

Goleman, D.(1999) refiere acerca de la autorregulación: Manejar las emociones de modo que faciliten la tarea entre manos, en vez de estorbarla; ser escrupulosos y

demorar la ejecución en pos de los objetivos; recobrase bien de las tensiones emocionales. (p.253).

Dimensión 3. Motivación

Goleman, D. (1999), nos dice que:

Los motivos conforman nuestra manera de ver el mundo; toda atención es selectiva; lo que buscamos automáticamente es aquello que más nos interesa. Quien desea obtener resultados reparte en las maneras de hacer más, de ser emprendedor, de innovar o conseguir una ventaja sobre la competencia.

Goleman, D. (1999) refiere acerca de la motivación: “Utilizar nuestras preferencias más profundas para orientarnos y avanzar hacia los objetivos, para tomar iniciativas y ser muy efectivos y para perseverar frente a los contratiempos y las frustraciones” (p.254).

Dimensión 4. Empatía

Goleman, D. (1999), nos dice que:

La empatía requiere cuanto menos, saber interpretar las emociones ajenas; en un plano más elevado, incluye percibir las preocupaciones o sentimientos del otro y responder a ellos. En el nivel más alto la empatía significa comprender los problemas e intereses que subyacen bajo los sentimientos del otro. La empatía es el conocimiento de uno mismo: reconocer las señales viscerales de los sentimientos en el propio cuerpo (p.112-113).

Goleman, D. (1999) refiere acerca de la empatía: “ Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas” (p.254).

Esto constituye la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona y tomar una posición activa frente a esa situación.

Dimensión 5. Habilidades Sociales

Goleman, D. (1999), nos dice que: “Las habilidades sociales en el sentido esencial de manejar con destreza las emociones de otra persona, sirven de apoyo a varias actitudes. Entre estas incluyen: influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo y catalizador de cambios” (p. 138).

Goleman, D.(1999) refiere acerca de la habilidades sociales: Manejar bien las emociones en una relación e interpretar adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir; negociar y resolver disputas, para la cooperación y el trabajo de equipo.

1.4 Formulación del problema

Rivas (2014) sostiene que: “La formulación del problema es un enunciado de manera clara, precisa e inteligible del problema que se pretende investigar, que por lo general, se plantea en forma analítica- descriptiva, y/o interrogativa, en forma de pregunta o preguntas” (p. 202).

Bunge, M. (1975) sostiene que: “Un problema es una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere una investigación conceptual o empírica. Es el primer eslabón de una cadena: problema-investigación-solución”(p.195)

1.4.1 Problema general

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

1.4.2 Problema específico

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de habilidades autoconocimiento de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de las habilidades de autorregulación de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de las habilidades de motivación de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de las habilidades de empatía de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de las habilidades sociales de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017?

1.5 Justificación del estudio

Murillo (2010) nos dice que: “Una vez que se ha seleccionado el tema de investigación, definido por el planteamiento del problema, y establecidos los objetivos, se deben establecer las motivaciones que llevan al investigador a desarrollar el proyecto. Por ello, se debe responder a la pregunta de por qué se investiga. Estas motivaciones pueden ser de carácter teórico, metodológico o práctico” (p.45).

Carrasco (2017) señala que: “la justificación de un estudio de investigación puede ser de carácter teórico, práctico o metodológico” (p.119).

1.5.1 Justificación teórica

En el ámbito teórico se realizó la búsqueda de información de las variables las cuales han sido investigadas en diferentes contextos lo cual constituye un gran esfuerzo de la ciencia para establecer incremento en La inteligencia emocional de los docentes. En esta investigación se aborda las dimensiones de autoconocimiento, autorregulación, empatía, motivación y habilidades sociales, elementos fundamentales para un desempeño exitoso de un profesional, sobre todo de un docente. El docente cumple una gran labor formador y modelo en este mundo cambiante como en el que estamos afrontado, es en este sentido que la presente investigación permitirá brindar medios de fortalecimiento de la inteligencia emocional en los docentes de educación especial.

1.5.2 Justificación práctica

El proceso de implementación del Taller FLSD para desarrollar la Inteligencia emocional de los docentes de educación especial, tiene el sentido de incrementar las habilidades prácticas que le permitan utilizar dichas acciones en su quehacer diario del trabajo con estudiantes, padres de familia y demás agentes educativos de la educación, las misma que será beneficiosa tanto a nivel personal como profesional.

1.5.3 Justificación metodológica

En la presente investigación se justifica que los resultados que se van a obtener se sustenta en la medición de la inteligencia emocional luego de aplicar el taller FLSD para lo cual se han desarrollado 15 encuentros o talleres . Así mismo se hace uso de un instrumento elaborado para la presente investigación el cual determinará en nivel de impacto que tiene efectividad del taller sobre el desarrollo de la inteligencia emocional se analizarán los resultados bajo estadísticos que permitan un manejo adecuado de las variables. Se aplicará un pre test y un post test la diferencia significativa en ambos casos permitirá observar los resultados que puedan ser válidos para la comunidad científica.

En tal sentido en la presente tesis se analizarán los resultados bajo estadísticos que permitan un manejo adecuado de las variables. El marco teórico se describe en base de cada una de las variables de la investigación inteligencia emocional y taller de desarrollo de la I.E. y de los todos procedimientos que se utilizan para construir la evidencia empírica, método hipotético deductivo, y el planteamiento del problema.

1.5.4 Justificación epistemológica

Mori (2016) refiere que:

El conocimiento según el materialismo dialéctico es el reflejo activo y orientado de la realidad objetiva y de sus leyes en el cerebro humano. La fuente del conocimiento lo constituye la realidad exterior que circunda al hombre y que actúa sobre él. La realidad se refleja y reproduce en el pensamiento humano (p.30).

Ricoy (2006) “paradigma positivista se califica de cuantitativo, empírico-analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico” (p. 14). Por tanto, el paradigma positivista sustentará a la investigación que tenga como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros de una determinada variable mediante la expresión numérica. Según explica Augusto Comte: el positivismo tiene como características el ser útil, cierto, preciso y David Hume hace mención que los contenidos de la conciencia provienen de la experiencia. Así mismo René Desacrtés sustenta que para encontrar la verdad debe aplicarse un método y todo método se reduce a la evidencias.

La presente investigación se fundamenta en el paradigma positivista que sustenta que el investigador observa, mide y manipula variables, el cual se desprende de sus propias tendencias y el objeto de estudio se puede medir y observar.

1.5.5 Justificación axiológica

Cadena , a. (2004) refiere que la Axiología fue empleada por primera vez por Paul Lapie para sostener que axiología es la rama de la filosofía que estudia los valores y la utilidad de esta para el ser humano (p. 30). González (2008), indica que el componente axiológico responde a lo descrito en la siguiente figura.

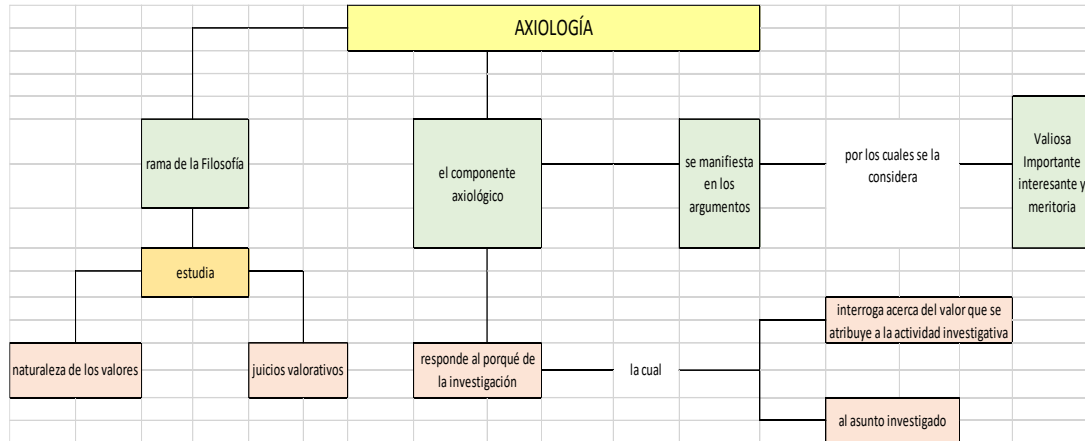


Figura 1. Componente axiológico, González (2008)

Desde la presente investigación el paradigma axiológico acompañará durante todo el proceso de la investigación, ya que el valor del investigador no va a interferir en la investigación en momento de la recolección de la información procesamiento en las conclusiones, las implicancias y las recomendaciones se desprenderán desde un respeto a los valores éticos en función a hechos observables sin que intervengan los juicios valorativos personales.

1.5.6 Justificación ontológica

González (2008), hace referencia al componente ontológico teniendo en cuenta dos aspectos para dar la respuesta a la investigación, tal como se muestra en la siguiente figura.

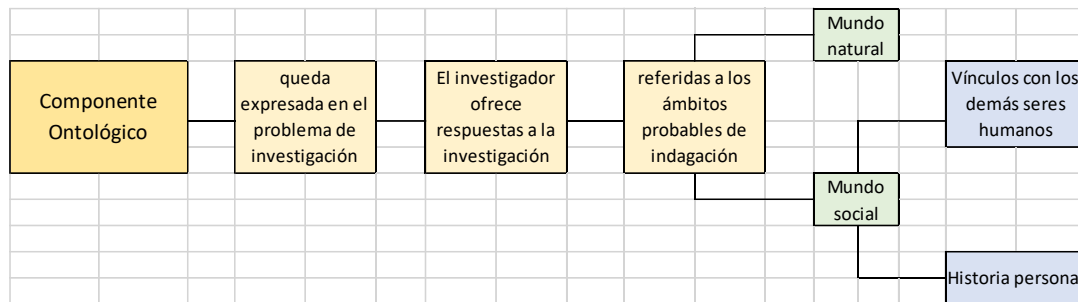


Figura 2. Componente ontológico, González (2008)

El componente ontológico está referido al ser como es la realidad objetiva y subjetiva del docente con relación a su inteligencia emocional única y propia y su rol en el contexto de la educación especial, entorno en el cual se desenvuelve, el mismo que constituye un ambiente educativo social. El docente de educación especial es un ser integral y su rol dentro de la escuela y la sociedad es de compromiso frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales y es en el Centro de Educación Básica Especial, que se cuenta con 24 docentes los cuales son parte de un contexto laboral muy exigente, presión de análisis en su práctica pedagógica, que induce a los docentes la necesidad de investigación realizar aportes para la mejora y optimización de las habilidades internas e interpersonales que coadyuvan a una mejora en la calidad de vida laboral.

1.6 Hipótesis

Rivas (2014) nos dice que la hipótesis (citando Shmelkes, 1992) es: “Una respuesta tentativa al problema de investigación...Una hipótesis explícita es una guía de investigación, puesto que establece los límites, enfoca el problema y ayuda a organizar el pensamiento” (p.218).

Carrasco (2017) define a la hipótesis: “Como enunciados que contienen la respuesta probable al problema de investigación y hace referencia al desenvolvimiento empírico de la variable o relación entre variables, cuya veracidad será demostrada con la aplicación del método científico de investigación” (p. 186).

Hipótesis general

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis específicas

La aplicación del Taller FLSD mejora las habilidades de autoconocimiento de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de autorregulación de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de motivación de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de empatía de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de habilidades sociales de los docentes del CEBE Los Viñedos”, 2017.

1.7 Objetivos

Rivas (2014) señala: “De manera concreta los objetivos son enunciados puntuales y precisos que señalan el aspecto o área de una realidad / problemade investigación específico que se requiere conocer/ estudiar / investigar” (p.384).

Carrasco (2017) indica que los objetivos: “son propósitos esenciales que se van a lograr como consecuecncia del desarrollo del trabajo de investigación . Señalan y orientan el camino y norte que debe seguir el investigador, como un faro que permite al navegante llegar al puerto deseado” (p. 159).

Objetivo general

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Objetivos específicos

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades autoconocimiento de los docentes de educación especial del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de autorregulación de los docentes de educación especial del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de motivación de los docentes del CEBE “Los Viñedos” 2017.

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de empatía de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades sociales de los docentes del CEBE “Los Viñedos”,2017.

II. Método

2.1. Paradigma de investigación

Pérez, Galán y Quintanal (2012), refiere (citando a Gage, 1963) que: “los paradigmas son modelos, pautas, o esquemas. Los paradigmas no son teorías; son más bien maneras de pensar o pautas para la investigación que, cuando se aplican, pueden conducir al desarrollo de la teoría” (p. 36).

Rivas (2014), nos dice que el paradigma de investigación científico: “Es el patrón científico aceptado, es la esencia filosófica-científica implícita, que orienta de manera teórica y metodológica el proceso de la investigación y que es aceptado y compartido por un determinado sector de la comunidad científica” (p. 398).

Rivas (2014) nos dice que:

El Paradigma Positivista cuantitativo se fundamenta en los sistemas filosóficos Empirista, Racionalista y el Positivismo, que afirman que el saber verdadero, la esencia de la ciencia, proviene de la experiencia y el conocimiento empírico de los fenómenos naturales, y que estos deben ser comprobables en la realidad (...). El modelo a seguir, según el Positivismo, es la Física, a la que deben imitar potras ciencias naturales y también las ciencias sociales. (pp. 410-411).

El paradigma positivista es el marco en el que sustenta la presente investigación, siendo esta la teoría filosófica que considera que el único medio de conocimiento es la experiencia comprobada o verificada a través de los sentidos. Fundamenta Comte (). que: “La ciencia no debe especular sino que debe limitarse a observar, medir, describir los objetos, los hechos de la realidad que es infinita y por ello incognoscible, sostiene que y que “ el verdadero espíritu positivo consiste, ante todo, en ver para prever, en estudiar lo que es, a fin de concluir de ello lo que será, según el dogma general de la invariabilidad de las leyes naturales” (p.32). Así mismo Ñaupas,

Mejía, Novoa, Villagómez (1914). En esta investigación se ha observado los hechos tal cual se presentan y se respeta y registra los hechos que se han encontrado.

2.2. Enfoque de investigación

Gonzales(2018) cita a Gómez (2009) señala que: “Cuando hablamos de enfoque de una investigación, nos referimos a la adopción de un punto de vista, a asumir una *postura epistemológica*, que orientará la investigación (...). Esto conlleva a dos enfoques principales: enfoques cuantitativo y cualitativo de la investigación” (p. 69). Nuestro caso se refiere a una investigación cuantitativa.

Investigación cuantitativa

Rivas (2014) nos dice que: “El término cuantitativo supone números, conjunto de datos en números. Investigación en el enfoque cuantitativo, implica que el proceso va a girar alrededor de números, datos cuantificables, procedimiento estadístico, construcción de tablas estadísticas, aplicación de pruebas/coeficientes estadísticos” (p. 287).

Gonzales(2018) cita Gómez (2009) nos dice que:

En el enfoque cuantitativo asume, a grandes rasgos, que la mejor forma de aproximarse a la verdad. Conservando la objetividad, es mediante el conteo y análisis estadístico de la información (...). El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo, y en el uso de la estadística para intentar establecer con exactitud patrones en una población (p. 69).

2.3 Método de investigación

Rivas (2014) nos dice acerca del Método, en investigación científica que:

Es el instrumento social estratégico, flexible y creativo para proceder en la investigación científica de manera ordenada y racional, y, por lo tanto no sigue un mismo camino de manera fija, antes bien el método es el medio que guía u orienta todo el proceso de la investigación científica, y que brinda ciertos principios, reglas o pautas generales para proceder en la acción científica; estrategia que debe aplicarse con cierta habilidad y profundidad adecuadas (p. 327).

Carrillo (2013) nos dice que:

La noción de método corresponde a una acción dinámica, es un proceso discursivo que indica cómo hacer o conducirse ante una situación problemática o asunto determinado; se manifiesta como pauta o guía que precisa y orienta la actuación de los individuos para enfrentar con mayores posibilidades de éxito el asunto o problema en cuestión (p. 63).

El método a emplear en esta investigación es el hipotético deductivo. El método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica.

Bisquerra (1998) afirma que:

A partir de la observación de casos particulares se puede plantear un problema, el cual puede remitir a una teoría a través de un proceso de inducción. Partiendo del marco teórico se formula una hipótesis mediante un razonamiento deductivo que luego, esta se intenta validar empíricamente. El ciclo completo inducción/deducción es lo que se conoce como el proceso hipotético deductivo”(p.62).

2.4 Tipo de investigación

Carrasco (2017) nos dice que:

Dependiendo del objetivo de la investigación que se va a realizar, podemos determinar el tipo de investigación al que corresponde. Esta labor debe realizarse antes de formular el plan de investigación con el fin de tener bien definido lo que se piensa hacer y qué tipo de información se desea obtener, ya que este

documento constituye una secuencia estructurada de fases y operaciones que se articulan en cadena (p. 43).

Carrasco (2017) nos dice que dentro de los tipos de investigación tenemos la investigación aplicada la cual: “se distingue por tener propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad” (p. 43). Esta es la razón por la cual nuestra investigación está enmarcada en este tipo.

Best (1992), en su libro *Cómo investigar en educación*, propone:

La investigación aplicada es movida por el espíritu de investigación fundamental, ha enfocado la atención sobre la solución de problemas, más que la formulación de teorías (...). Se refiere a resultados inmediatos y se halla interesada en el perfeccionamiento de los individuos implicados en el proceso de la investigación (p. 28).

2.5 Diseño de la investigación

Carrasco (2017) define el Diseño de investigación como: “el conjunto de estrategias procedimentales y metodológicas definidas y elaboradas previamente para desarrollar el proceso de investigación” (p. 58).

Pérez, Galán y Quintanal (2012), refiere (citando a Kerlinger, 1981) que: “El Diseño es el plan, estructura y estrategia de una investigación cuyo objetivo es dar respuesta a ciertas preguntas y controlar la varianza” (p.134).

El presente estudio tiene un diseño experimental.

GE: 01	X	02
GC: 03	-	04

Figura 3. Diagrama del experimento

X= Variable experimental 01 03 = Mediciones pre test de variable dependiente.

Corte: longitudinal, según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.159) “...recolectan datos en distintos momentos o periodos para hacer inferencias respecto al cambio, sus determinantes, y consecuencias”.

Sub tipo: Es cuasi experimental, Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 151) “Los diseños cuasi experimental manipulan deliberadamente al menos un variable independiente para observar su efecto sobre una o más variables dependientes, solo que difieren de los experimentos puros en el grado de seguridad”.

2.5 Variables

Carrasco (2006) nos dice que: “las variables pueden definirse como aspectos de los problemas de investigación que expresan un conjunto de propiedades, cualidades y características observables de las unidades de análisis, tales como individuos, grupos sociales, hechos, procesos y fenómenos sociales o naturales” (p. 219).

Según Pérez, Galán y Quintanal (2012), la variable es aquella que admite distintos valores o dimensiones y se clasifican en independientes (las que pueden ser manipuladas por el investigador) y las dependientes, sobre las que se mide la influencia de la anterior. Existen también las variables extrañas, que pueden alterar la hipótesis del investigador.

Ñaupas (2013) nos dice que: “las variables son atributos, cualidades, características observables que poseen las personas, objetos, instituciones que expresan magnitudes que varían discreta o continuamente. Desde el punto de vista sistémico, las variables son las unidades o elementos esenciales de una hipótesis” (p. 186).

Operacionalización de variables

Carrasco (2017) define la operacionalización de variables como:

Es un proceso metodológico que consiste en descomponer o desagregar deductivamente las variables que componen el problema de investigación, partiendo desde lo más general a lo más específico; es decir, las variables se dividen (si son complejas) en dimensiones, áreas, aspectos, indicadores, índices, subíndices e ítems; pero si son concretas solamente en indicadores, índices e ítems (p. 226).

Lerma (2016) nos dice que: “la operacionalización o diseño de variables es un proceso mediante el cual la variable se transforma de un nivel abstracto a un nivel empírico, observable, medible”. (p.54).

Variable 1: Taller

Definición conceptual

Ander-Egg (1991) nos dice que se trata de un estilo de y aprendizaje, mediante la realización de una actividad que se lleva a cabo grupalmente.

Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001) definen al taller andragógicamente como una: “situación privilegiada de aprendizaje. Su propósito principal es reflexionar sistemáticamente sobre conocimientos, valores, actitudes y prácticas que se tienen sobre determinada problemática en un grupo o una comunidad y que se expresa en la vida diaria de cada persona participante” (p. 15).

Definición operacional

El taller es un encuentro de teórico práctico de docentes de educación especial para el desarrollo de la inteligencia emocional. El taller FLSD es un encuentro ordenado de actividades que permitirá a los participantes fortalecer la adopción de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes de docentes de educación especial.

El taller es un encuentro teórico-práctico-vivencial de 15 actividades. Las mismas que serán aplicaron durante 4 meses, para desarrollo de las habilidades de la inteligencia emocional docentes de educación especial.

Para efectos de esta investigación, los 15 talleres estarán referido a desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional de los profesores y profesoras del C.E.B.E. “Los Viñedos” en las diferentes dimensiones: Autoconciencia, Autoutorregulación, Motivación, Empatía, Habilidades sociales.

Tabla 1
Operacionalización de la variable independiente: Taller FLSD

VARIABLE	TALLERES	NOMBRE DEL TALLER	ESTRATEGIA
1.1 Autoconocimiento		1.1.1 Identifico mis emociones 1	Talleres teórico-prácticos
		1.1.2 Identifico mis emociones 2	
1.2 Autoregulación		1.2.1 Aprendo técnicas de relajación	
		1.2.2 Aprendo a controlar mis emociones	
		1.2.3 Puedo gestionar mis emociones	
1.3 Motivación		1.3.1 Qué me motiva ser maestra de educación especial	
		1.3.2 Construyendo mis sueños 1	
		1.3.3 Construyendo mis sueños 2	
1.4 Empatía		1.4.1 Soy capaz de identificar las emociones de mis estudiantes	
		1.4.2 Comprendo y tolero las emociones de los demás	
		1.4.3 La diversidad me enriquece	
1.5 Habilidades sociales		1.5.1 Liderando mi aula	
		1.5.2 Soy capaz de persuadir	
		1.5.3 Brindo calma ante situaciones de conflicto 1	
		1.5.4 Brindo calma ante situaciones de conflicto 2	

Fuente: Elaboración propia

Variable 2: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Goleman, D. (1995),

Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.(44-45)

Definición operacional

En la presente investigación el desarrollo de la inteligencia emocional comprende cinco dimensiones: Autoconciencia, Autorregulación, Motivación, Empatía y Habilidades sociales, que serán medidos a través de pruebas tipo objetivo, que contiene una serie

de ítems relacionados con los indicadores que se está precisando, que se calificará de acuerdo a las habilidades obtenidas según avance, incluyendo los procesos justificados.

Tabla 2
Operacionalización de la variable dependiente: Inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Niveles o rangos	Escala
2.1 Autoconocimiento	2.1.1 Conciencia emocional	1. Reconozco que se produce en mí cuando siento ira	Siempre 5	Escala Ordinal
		2. Reconozco cuando siento miedo y lo expreso	Casi siempre 4	
		3. Puedo identificar cuando siento repugnancia.	A veces 3	
		4. Identifico mis emociones negativas	Casi nunca 2	
		5. Identifico mis emociones positivas.	Nunca 1	
		6. Cuando siento alegría lo manifiesto.		
		7. Expreso mi enfado en forma adecuada.		
		8. Si algo me molesta lo manifiesto.		
		9. Si algo me pone triste lo reconozco.		
		10. Pongo atención a mis sentimientos.		
		11. Puedo expresar cómo me siento.		
		12. Identifico cambios en mi cuerpo cuando siento diferentes emociones.		
		13. Tengo una idea clara de lo que pienso de mí.		
		14. Reconozco mis debilidades como docente.		
		15. Reconozco mis puntos fuertes como docente.		
2.2 Autorregulación	2.1.2 Autoevaluación	16. Admito mis errores y me disculpo.		Escala Ordinal
		17. Puedo ponerle nombre a todas las emociones que siento cuando me relaciono con mis estudiantes.		
		18. Cuando creo tener la razón insisto en mis argumentos		
	2.1.3 Autoconfianza	19. Tomo decisiones a pesar de las presiones e incertidumbres en mi escuela.		
		20. Acepto críticas acerca de mi desempeño docente.	Siempre 5	
		21. Demuestro control de mis emociones cuando hay problemas en el aula.	Casi siempre 4	
	2.2.1 Autocontrol.	22. Me esfuerzo por controlar mis emociones negativas.	A veces 3	
		23. Frente a situaciones difíciles con mis estudiantes, suelo mantener la calma.	Casi nunca 2	
		24. Cuando tengo un problema en el trabajo pienso con claridad.	Nunca 1	
		25. Suelo no molestarme con facilidad ante los problemas de los estudiantes.		
		26. Respondo adecuadamente a pesar que no estoy de acuerdo con las opiniones de las personas en la Institución.		
		27. Expreso palabras amables aunque alguien me contradice.		
		28. Inspiro confianza en mi entorno		
		29. Admito mis errores y los expreso.		
		30. Cumpló con mis compromisos y promesas.		
2.2.2 Confiabilidad y escrupulosidad				

		31. Soy organizado (a) y cuidadoso (a)		
		32. Soy cuidadoso (a) en acciones de mi trabajo.		
		33. Me adapto a situaciones nuevas en mi aula.		
		34. Puedo aceptar una propuesta, aunque no sea la mía.		
	2.2.3 Adaptabilidad	35. Suelo adaptarme a la mejor decisión, aunque no se mi propuesta.		
		36. Soy flexible sin perder mi objetivo.		
		37. Me adapto ante situaciones difíciles.		
		38. Propongo soluciones nuevas ante problemas de conducta de sus estudiantes.		
	2.2.4 Innovación	39. Demuestro propuestas nuevas a situaciones problemáticas en mi aula o institución.		
		40. Cuando no logro un objetivo que deseo, cambio de estrategia.		
		41. Acepto riesgos.		
		42. Me siento motivada (o) cuando preparo los programas para la atención de mis estudiantes.	Siempre 5	
		43. Me intereso por cada uno de mis estudiantes.	Casi siempre 4	
	2.3.1 Motivación de logro	44. Suelo manejar en forma independiente los proyectos en mi aula.	A veces 3	
		45. Tengo claridad en los objetivos a alcanzar con mis estudiantes.	Casi nunca 2	
		46. He logrado hasta el momento las metas trazadas con mis estudiantes.	Nunca 1	
		47. Los logros obtenidos en la atención con mis estudiantes son producto de mi esfuerzo.		
		48. Me estimula saber que mis estudiantes están avanzando.		
		49. Me esfuerzo por mejorar diariamente en mi desempeño como docente.		
		50. Me siento comprometida (o) y motivada (o) con el avance de mis estudiantes.		
	2.3.2 Compromiso	51. Me comprometo con el avance de mis estudiantes a pesar de las circunstancias.		
2.3 Motivación		52. Me siento comprometida (o) con los objetivos de la Institución.		Escala Ordinal
		53. Me agrada trabajar en equipo con todos los miembros de mi Institución.		
		54. Frente a las dificultades visualizo las oportunidades.		
	2.3.3 Iniciativa	55. Aprovecho toda oportunidad para iniciar un proyecto.		
		56. Suelo proponer proyectos en beneficio de mis estudiantes.		
		57. Me muestro tenaz ante las dificultades en mi aula.		
		58. Disfruto de los objetivos como maestra(o) a pesar de las dificultades.		
		59. Me muestro optimista ante la situación de cada uno de mis estudiantes.		
	2.3.4 Optimismo	60. Persisto a pesar del fracaso en algún objetivo no cumplido de mis estudiantes.		
		61. Busco el lado positivo de las dificultades que se presentan en mi aula.		
		62. Mi optimismo hace que me muestre satisfecha(o) con mis estudiantes con discapacidad.		
		63. Cuando tengo dificultades con mis estudiantes busco apoyo en los profesionales para salir adelante.		
		64. Logro percibir el estado emocional de los estudiantes con discapacidad aún las limitaciones en la comunicación de los mismos.	Siempre 5	
	2.4.1 Comprensión de los demás	65. Me muestro comprensiva(o) con las emociones de los estudiantes con discapacidad.	Casi siempre 4	Escala Ordinal
2.4 Empatía		66. Capto el estado de ánimo de los padres de familia de mi aula.	A veces 3	
		67. Apoyo a mis alumnos en base a sus necesidades.	Casi nunca 2	

2.5 Habilidades sociales	2.4.2 Orientación al servicio	68. Identifico las necesidades de cada uno de los estudiantes en forma escrita.	Nunca 1	Escala Ordinal
		69. Me aproximo a cada uno de mis estudiantes con un trato afectivo para satisfacer sus necesidades.		
	2.4.3 Diversidad	70. Atiendo a todos los estudiantes en función a sus prioridades.		
		71. Brindo asesoramiento creando un clima de confianza.		
	2.5.1 Influencia	72. Entiendo que la diversidad en mi aula enriquece a todos.	Siempre 5	
		73. Estoy convencido(a) que las diferencias en mi aula son oportunidades de mejora.		
	2.5.2 Manejo de conflictos	74. Logro entender las diferentes opiniones que se plantean en mi Institución.	Casi siempre 4	
		75. Logro convencer a mis padres de familia para resultados favorables con sus hijos.		
	2.5.3 Liderazgo	76. Persuado a mi grupo de compañeros de trabajo para un bien común.	A veces 3	
		77. Ante situaciones problemáticas me muestro asertiva (o).		
	78. Tengo la capacidad de brindar calma ante situaciones de conflicto.	Casi nunca 2		
	79. Puedo visualizar la solución cuando la situación es de conflicto en mi institución.	Nunca 1		
	80. Frente a situaciones de desacuerdo del equipo, puedo buscar y manifestar una solución.			
	81. Brindo calma ante situaciones de conflicto.			
	82. Logro guiar a los padres de familia que están bajo mi responsabilidad hacia acciones de compromiso con sus hijos.			
	83. Lidero proyectos en la I.E.			
	84. Inspiro al grupo al cual tengo a mi cargo como maestra.			
	85. Interactúo con todos los padres de familia de mi aula en forma cordial.			

Fuente: Elaboración propia

2.7 Población y muestra

Población

Para definir la población se debe definir de manera precisa la unidad de muestreo/análisis, el siguiente paso será delimitar la población para poder realizar el estudio y sea este viable. De esa manera podemos pretender hacer generalizaciones. Es en este sentido que Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 174) nos dice que “una población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski, 2008b)

La presente investigación cuenta con una población de 48 docentes de Educación Especial.

Tabla 3

Población

Nivel	Nº de docentes
CEBE Los Viñedos	24
Otro CEBE	24
Total	48

Fuente: **SIAGIE 2017**

Muestra

El estudio consideró a toda la población lo cual se denomina muestra censal según Arias F. (2012) “a diferencia de la encuesta por muestreo, el censo busca recabar información acerca de la totalidad de una población” (p. 33).

La población la constituyen los docentes de educación especial es decir 48 docentes. Estos se han dividido en dos partes de 24 docentes en cada uno de los grupos tanto control como experimental.

2.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica: En la presente investigación se utiliza la técnica de la encuesta. Según Arias F. (2012) “la técnica por muestreo o simplemente encuesta es una estrategia (oral o escrita) cuyo propósito es obtener información: a) Acerca de un grupo o muestra de individuos...b) En relación con la opinión de éstos sobre un tema específico”

Instrumento: Cuestionario

Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que “un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Chasteauneuf, 2009). Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis (Brace, 2013)”. (p. 217)

Tabla 4
Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Variable	Técnica	Instrumento
Inteligencia Emocional	Encuesta	Cuestionario de preguntas sobre las inteligencias emocional

Fuente: Elaboración propia

2.4.1 Ficha técnica

Nombre: Cuestionario de Inteligencia emocional para docentes de educación Especial

Autora: Fabiana Leticia Saavedra Díaz

Significación: Objetivo del instrumento es identificar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial. La variable de Inteligencia Emocional, consta de cinco dimensiones: la primera Autoconciencia; Autorregulación, Motivación, Empatía y Habilidades sociales que permiten identificar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial. El cuestionario consta de dimensión autoconciencia que tiene tres indicadores, Autorregulación consta de cuatro indicadores, Motivación tiene cuatro indicadores, la dimensión empatía consta de tres indicadores, finalmente en la dimensión habilidades sociales consta de dos dimensiones. Este conjunto de ítems será valorado a través de los rangos: siempre casi, siempre, a veces, casi nunca y nunca que corresponde a la escala ordinal.

Administración: Colectiva.

Duración: La aplicación completa suele durar unos 40 minutos. Se utilizará cada una de las dimensiones por la primera dimensión uno 10 minutos, en la dimensión dos 5 minutos, en la dimensión tres 10 minutos, en la dimensión cuatro 5 minutos y en la dimensión cinco 10 minutos.

Sujetos de intervención: El trabajo de campo está dirigido a docentes de Educación Especial que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, no puede ser aplicado a otros docentes.

Puntuación: El cuestionario de Inteligencia emocional para los docentes de educación especial en la dimensión auto conocimiento tiene un puntaje máximo de 95 puntos y un puntaje mínimo de 19, en la dimensión autorregulación el puntaje máximo es de 110 y un puntaje mínimo de 22 , en la dimensión de Motivación el puntaje máximo es de 110 y un puntaje mínimo de 22 , en la dimensión de Empatía el puntaje máximo es de 55 y un puntaje mínimo de 11, y en la dimensión de Habilidades sociales el puntaje máximo es de 55 y un puntaje mínimo de 11. Teniendo en cuenta que: Siempre equivale a cinco puntos, cuatro equivale a casi siempre, tres puntos equivalen a veces, dos puntos equivalen a casi nunca y un punto equivale a nunca.

Confiabilidad de instrumentos

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores

Tabla 5
Tabla de categorías para determinar la confiabilidad del instrumento

	ESCALA	CATEGORÍA
TABLA DE CATEGORÍAS	R= 1	Confiabilidad perfecta
	0.90-0.99	Confiabilidad muy alta
	0.70-0.89	Confiabilidad alta
	0.60-0.69	Confiabilidad aceptable
	0.40-0.59	Confiabilidad moderada
	0.30-0.39	Confiabilidad baja
	0.10-0.29	Confiabilidad muy baja
	0.01-0.09	Confiabilidad despreciable
	R = 0	Confiabilidad nula

Fuente: Estadística Aplicada a la Investigación. Isaac Córdova Baldeón, p.104. Lima 2009

Tipificación. Se han elaborado baremos para cada una de las escalas, baremos por variables y por dimensiones

Escala: Inteligencia Emocional

Tabla 6
Estadísticos de
fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,980	85

Fuente: Base de datos

El coeficiente Alfa obtenido del instrumento que mide la Inteligencia Emocional es alto, lo cual permite decir que el Test en su versión de 85 ítems presenta alta confiabilidad, es decir que presenta una alta probabilidad de acierto en las respuestas.

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

Este proceso compromete el deseo inequívoco de búsqueda de una mejora continua en el proceso de investigación, luego de varios tratamientos, consejos y reformulaciones de las preguntas alcanzamos el siguiente nivel de índices con ausencia de los ítems.

En el apéndice 1, el cuadro mostrado, demuestra que el test en su totalidad presenta gran consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

Validación del instrumento

Se aplicó la validez de contenido empleando el juicio de cinco doctores expertos conocedores del área educativa en la especialidad de Educación.

Se evaluó la pertinencia, relevancia y claridad.

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, exacto y directo. A sí mismo la suficiencia, es decir los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Los conjuntos de expertos mencionados en la tabla emitieron su juicio, confirmando que existe suficiencia en el instrumento, quiere decir que se puede emplear para la medir la variable inteligencia emocional en los docentes de educación especial.

Tabla 7

Datos de los Doctores que realizaron el Juicio de Expertos

EVALUADOR(A)	DNI	OPINIÓN DE APLICABILIDAD
Medina Coronado, Daniela	10626175	Aplicable
Fuster Guillén, Doris Elida	04086550	Aplicable
Garro Agurto, Luzmila	09469026	Aplicable
Alcas Zapata, Noel	06167282	Aplicable
Alarcón Díaz, Mitchell Alberto	09728050	Aplicable

Fuente: Elaboración propia

Validez de contenido

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio del análisis exploratorio. En este contexto, la validez de construcción responde a la pregunta, ¿qué proporción de la varianza o variabilidad en las puntuaciones de los encuestados en el test se puede atribuir a la variable que mide? Para responder a esto el análisis factorial se realizó con la técnica de los componentes principales. Previamente, se comprobó la idoneidad de la matriz de intercorrelaciones con los ítems del Test para ser sometido al análisis factorial, aplicando el test de esfericidad de Bartlett y el índice de adecuación de muestreo (KMO) para cada una de las variables que se pretende medir con el instrumento y así determinar la unicidad de cada parte del mismo.

Tabla 8

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin		,0621
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado	7,146,937
	GI	3570
	Sig.	,000

Fuente: Base de datos de instrumentos aplicados a la muestra

La medida de adecuación de la muestra al instrumento de Keiser – Mayer – Olkin nos muestra un valor de 0.621, superior al límite inferior esperado para denotar que la muestra se ajusta adecuadamente al instrumento que mide esta variable.

La Prueba de esfericidad de Barlett nos ofrece un valor de chi_cuadrado de 7146,937 para efectos de medición de asociación entre los ítems, con 3570 grados de libertad el valor de significancia es de 0.000 inferior a 0.01, por lo que podemos afirmar que los ítems están correctamente asociados

Comunalidad

La Comunalidad trata de explicar que parte de la varianza total de la dimensión es explicada por ítem podemos afirmar que a la luz de los resultados todos los ítems pueden explicar una gran porción del comportamiento de la dimensión total.

En el apéndice 2, observamos que los resultados son mayores a 0,5, por lo tanto afirmamos que el valor total en las respuestas es capaz de explorar más del 50% del comportamiento de las respuestas de cada una de las preguntas.

Varianza total explicada

El método de Análisis de Componentes Principales, se forma de una combinación lineal de las variables observadas. El primer componente principal es la combinación que da cuenta de la mayor cantidad de la varianza en la muestra. El segundo componente principal responde a la siguiente cantidad de varianza inmediatamente inferior a la primera y no está correlacionado con el primero. Así sucesivamente los componentes explican proporciones menores de la varianza de la muestra total.

Con el fin de determinar el número de factores necesarios para representar los datos, resulta muy útil examinar el porcentaje total de la varianza que es explicada por cada uno de ellos. La varianza total es la suma de las varianzas de cada variable. Esto se expresa de manera estandarizada con una media de cero y una desviación estándar de 1, por lo que el total de la varianza estará determinada por el total de las variables incluidas en el estudio. El total de la varianza explicada por cada factor se identifica como Eigenvalue y se sugiere que solo se consideren los factores cuyo Eigenvalue sea superior a uno (criterio de la raíz latente) siendo que valores menores resultarían en factores inferiores a lo que representa una simple variable la cual tiene una varianza de uno.

Valores superiores a 20% en el primer componente expresan unicidad de componentes en la dimensión.

Tabla 9

Componente	Sumas de las saturaciones al Cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acum.
	1	31,789	37,398
2	2,585	3,042	40,440
3	2,243	2,639	43,079
4	2,093	2,462	45,541
5	2,032	2,391	47,932
6	1,969	2,316	50,249
7	1,870	2,201	52,449
8	1,845	2,170	54,619
9	1,760	2,070	56,690
10	1,698	1,997	58,687
11	1,638	1,927	60,614
12	1,577	1,855	62,469
13	1,535	1,806	64,276
14	1,494	1,757	66,033
15	1,446	1,701	67,734
16	1,377	1,620	69,354
17	1,241	1,459	70,813
18	1,219	1,434	72,247
19	1,178	1,385	73,633
20	1,163	1,368	75,000
21	1,057	1,244	76,244
22	1,029	1,210	77,455

Fuente: Método de extracción, análisis de componentes principales

El resultado de la prueba nos muestra que sólo el primer componente o factor es capaz de explicar el 37,398% del total de la varianza de la variable que medirá el presente instrumento, alto si se tiene en cuenta el número de ítems que componen el instrumento, este resultado nos indica que todos los ítems del instrumento tienen por finalidad la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad del instrumento.

Conclusión

El instrumento de medición de la Variable Inteligencia Emocional presenta alta confiabilidad y cada uno de sus ítems muestra alta consistencia interna, cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola variable, es decir que existe unicidad de los ítems.

Baremos y tipificaciones

Para determinar el baremo de la variable inteligencia emocional, calculamos:

$$\text{Max} = 85 * 5 = 425$$

$$\text{Min} = 85 * 1 = 85$$

$$\text{Rango} = \text{Max} - \text{Min} = 425 - 85 = 340$$

$$\text{Amplitud intercuartil} = 340 / 5 = 68$$

Tabla 10

Distribución de categorías según puntaje obtenido

Límite inferior	Límite superior	Categoría
85	153	Necesita mejorar
153	221	Aspecto a desarrollar
221	289	Competente
289	357	Muy competente
357	425	Experto altamente competente

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11

Baremo de las dimensiones de la variable inteligencia emocional

Dimensión	Necesita mejorar		Aspecto a desarrollar		Competente		Muy competente		Experto	
	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.	Min.	Max.
I	19	34.2	34.2	49.4	49.4	64.6	64.6	79.8	79.8	95
II	22	39.6	39.6	57.2	57.2	74.8	74.8	92.4	92.4	110
III	22	39.6	39.6	57.2	57.2	74.8	74.8	92.4	92.4	110
IV	11	19.8	19.8	28.6	28.6	37.4	37.4	46.2	46.2	55

Fuente: Elaboración propia

2.9 Método de análisis de datos

El análisis de datos de la presente investigación se hizo empleando el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Versión 24.

Tomó en cuenta el tipo de distribución de datos a través de la prueba de normalidad y el estadístico para la comparación de grupos.

Prueba de Normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis deberemos determinar el tipo de instrumento que utilizaremos para la contratación, aquí se usó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para establecer si los instrumentos obedecerán a la estadística paramétrica o no paramétrica. Como la muestra es inferior a 50 unidades se emplea la adecuación de Shapiro Wilk.

$$F_n(x) = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n \begin{cases} 1 & \text{si } y_i \leq x, \\ 0 & \text{alternativa} \end{cases}$$

Estadístico de comparación de grupos

Como la prueba de normalidad demostró que los datos presentan distribución normal en la prueba de entrada y distribución no normal en la prueba de salida, los métodos de análisis de datos son: Prueba de t de Student el cual se aplica cuando la población estudiada sigue una distribución normal pero el tamaño muestral es demasiado pequeño como para que el estadístico en el que está basada la inferencia esté normalmente distribuido, utilizándose una estimación de la desviación típica en lugar del valor real.

$$t_0 = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{s^2 \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

Prueba U de Mann Whitney: también llamada de Mann-Whitney-Wilcoxon, prueba de suma de rangos Wilcoxon, o prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney, es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes.

$$U_i = n_1 n_2 + \frac{n_i(n_i+1)}{2} - R_i \text{ donde } i = 1, 2$$

Adicionalmente la descripción de los resultados utilizó las tablas de distribución de frecuencias, que permiten comparar el antes y después del experimento. Así mismo se cuenta con gráficos de cajas y bigotes que permiten apreciar la distribución de los datos de ambos grupos en prueba de entrada y de salida.

2.10 Aspectos éticos

De acuerdo a las características de la investigación se consideró los siguientes aspectos éticos: la originalidad del trabajo, la investigación contó con la autorización correspondiente de la directora de la institución educativa y de los docentes informantes, se mantiene el anonimato de los sujetos investigados, y por último, no se juzgó las respuestas de los docentes.

III. Resultados

Prueba de normalidad

Tabla 12
Pruebas de normalidad en la prueba de entrada

	Grupo de Estudio	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	Gl	Sig.
Variable: Inteligencia Emocional	Grupo Experimental	,941	24	,168
	Grupo Control	,955	24	,353
Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,953	24	,313
	Grupo Control	,937	24	,143
Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,986	24	,976
	Grupo Control	,961	24	,466
Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,963	24	,496
	Grupo Control	,958	24	,402
Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,952	24	,296
	Grupo Control	,976	24	,818
Dimensión: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,978	24	,856
	Grupo Control	,976	24	,804

Fuente: Datos de la propia investigación

En la prueba de entrada observamos que ambos grupos, control y experimental presentan valores de significancia superiores a 0.01 en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto, podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica o normal.

Tabla 13
Pruebas de normalidad en la prueba de salida

	Grupo de Estudio	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable: Inteligencia Emocional	Grupo Experimental	,695	24	,000
	Grupo Control	,941	24	,176
Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,840	24	,001
	Grupo Control	,954	24	,323
Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,824	24	,001
	Grupo Control	,959	24	,426
Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,812	24	,000
	Grupo Control	,957	24	,389
Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,901	24	,023
	Grupo Control	,963	24	,501
Dimensión: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,852	24	,002
	Grupo Control	,952	24	,299

Fuente: Datos de la propia investigación

En la prueba de salida observamos que en el grupo control se presentan valores de significancia superiores a 0.01 y en el grupo experimental los valores de significancia son inferiores a 0.01, en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto, podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica en el grupo control y asimétrica en el grupo experimental.

Conclusión de la prueba de normalidad, se observa que en la prueba de entrada los datos presentan distribución simétrica por lo que para efectos de validación inicial del experimento se empleará la prueba T de Student, por otro lado, en los resultados de la prueba de salida se observa que los datos del grupo control presenta distribución simétrica y en el grupo experimental es asimétrica, por lo que para efectos de la constratación de hipótesis se empleará la prueba de U Mann Whitney.

3.1 Análisis descriptivo en la prueba de entrada

3.1.1 Variable Inteligencia Emocional

Tabla 14

Variable Inteligencia Emocional

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		190,42	193,04
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	184,71	188,13
	Límite superior	196,12	197,95
Media recortada al 5%		190,06	193,30
Mediana		188,00	194,50
Varianza		182,428	135,085
Desviación típica		13,507	11,623
Mínimo		165	168
Máximo		222	214
Rango		57	46
Amplitud intercuartil		21	20
Asimetría		-,618	-,443
Curtosis		,026	-,522

Fuente: Datos propios de la investigación

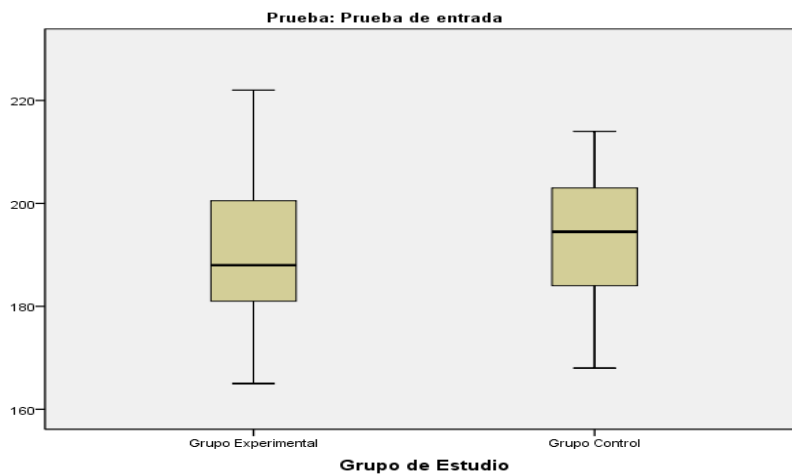


Figura 4. Análisis comparativo de las pruebas de entrada

Sobre la variable Inteligencia Emocional en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similar en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada es similar y observamos similitud en la mediana. El comportamiento de los datos es similar al contar con varianza y desviación típica similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con

mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que la distribución de los datos es similar en ambos grupos.

3.1.2 Análisis descriptivo de las dimensiones de la Inteligencia Emocional

Tabla 15

Dimensión: Autoconciencia E

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		42,50	43,75
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	40,28	41,41
	Límite superior	44,72	46,09
Media recortada al 5%		42,31	43,68
Mediana		43,00	43,00
Varianza		27,565	30,630
Desviación típica		5,250	5,534
Mínimo		34	36
Máximo		55	53
Rango		21	17
Amplitud intercuartil		6	10
Asimetría		,185	,150
Curtosis		,279	-1,237

Fuente: Datos propios de la investigación

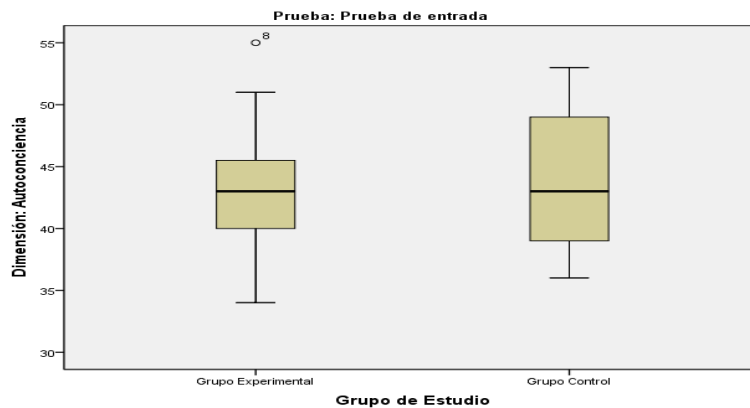


Figura 5. Análisis comparativo de las pruebas de entrada (autoconciencia)

Respecto a la dimensión Autoconciencia en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similar en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada es similar y observamos igualdad en la mediana. El comportamiento de los datos es similar al contar con varianza y desviación típica similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las

pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con menor amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que la distribución de los datos es similar en ambos grupos.

TABLA 16

Dimensión: Autorregulación

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		48,83	51,67
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	45,61	49,04
	Límite superior	52,06	54,30
Media recortada al 5%		48,72	51,53
Mediana		48,50	51,50
Varianza		58,406	38,754
Desv. típ.		7,642	6,225
Mínimo		34	42
Máximo		66	64
Rango		32	22
Amplitud intercuartil		9	9
Asimetría		,198	,325
Curtosis		,008	-,678

Fuente: Datos propios de la investigación

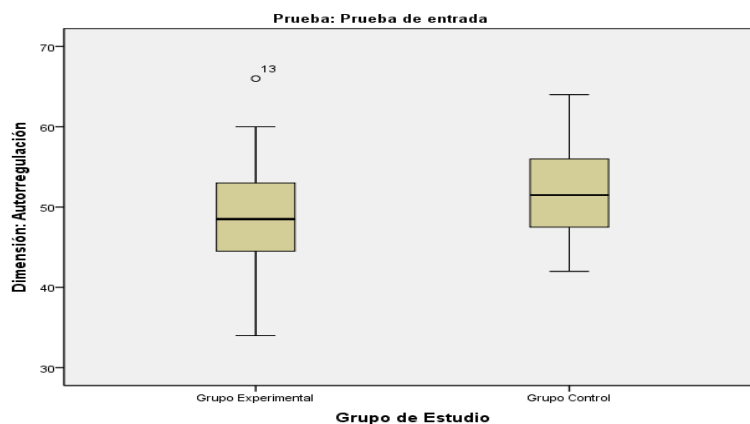


Figura 6. Análisis comparativo de las pruebas de entrada (autorregulación)

Respecto a la dimensión Autorregulación en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similar en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada es similar y observamos similitud en la mediana. El comportamiento de los datos es similar al contar con la desviación típica

similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con igualdad en la amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son similares en ambos grupos.

Tabla 17
Dimensión: Motivación

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		50,42	49,88
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	47,69	47,31
	Límite superior	53,14	52,44
Media recortada al 5%		50,63	49,83
Mediana		51,00	49,50
Varianza		41,645	36,897
Desviación típica		6,453	6,074
Mínimo		36	39
Máximo		60	61
Rango		24	22
Amplitud intercuartil		10	9
Asimetría		-,285	,307
Curtosis		-,579	-,786

Fuente: Datos propios de la investigación

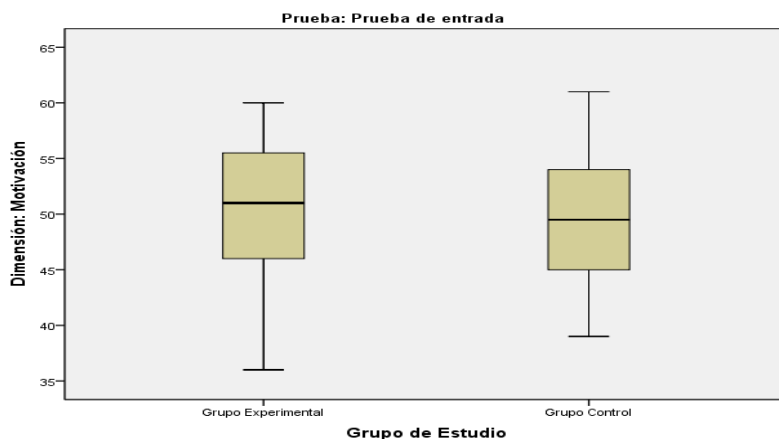


Figura 7. Análisis comparativo de las pruebas de entrada (motivación)

Respecto a la dimensión Motivación en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similar en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada son similares y observamos similitud en la mediana.

El comportamiento de los datos es similar al contar con varianza y desviación típica similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son similares en ambos grupos.

Tabla 18
Dimensión: Empatía

Estadístico	Grupo de Estudio	
	Grupo Experimental	Grupo Control
Media	24,13	23,88
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	22,01
	Límite superior	26,24
Media recortada al 5%	23,98	23,91
Mediana	23,50	23,50
Varianza	24,984	14,201
Desviación típica	4,998	3,768
Mínimo	17	16
Máximo	34	31
Rango	17	15
Amplitud intercuartil	8	6
Asimetría	,446	,101
Curtosis	-,591	-,222

Fuente: Datos propios de la investigación

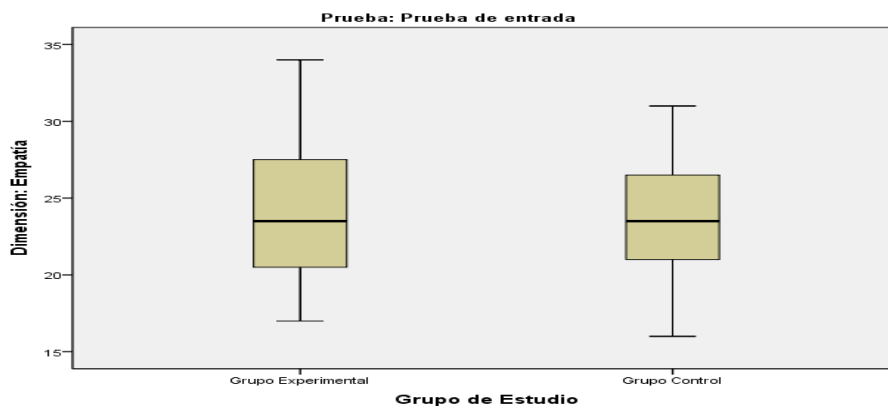


Figura 8. Análisis comparativo de las pruebas de entrada (empatía)

Respecto a la dimensión Empatía en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similares en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada son similares y observamos igualdad en la mediana. El comportamiento de los datos es similar al contar con varianza y desviación típica similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son similares en ambos grupos.

Tabla 19

Dimensión: Habilidades sociales

		Estadístico	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		24,54	23,88
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	22,72	22,21
	Límite superior	26,37	25,54
Media recortada al 5%		24,48	23,91
Mediana		24,00	24,50
Varianza		18,694	15,505
Desviación típica		4,324	3,938
Mínimo		16	16
Máximo		34	31
Rango		18	15
Amplitud intercuartil		6	5
Asimetría		,352	-,052
Curtosis		,241	-,427

Fuente: Datos propios de la investigación

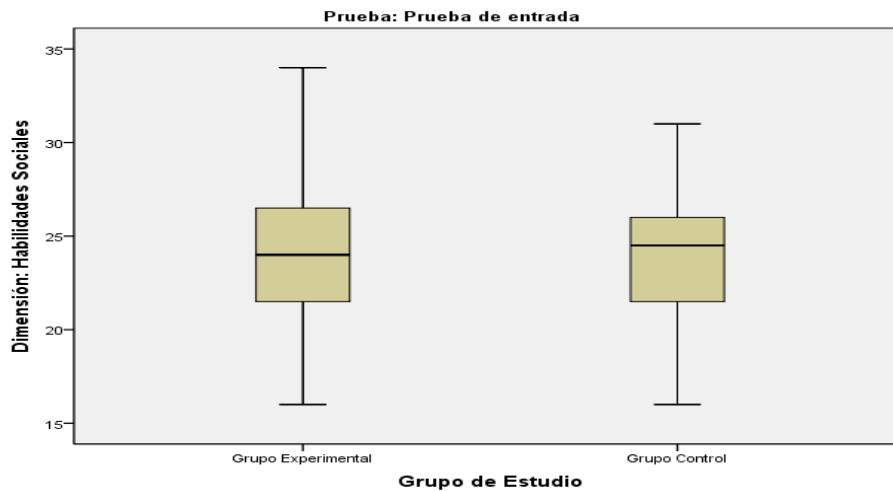


Figura 9. Análisis comparativo de las pruebas de entrada (habilidades sociales)

Respecto a la dimensión habilidades sociales en la medición de la prueba de entrada observamos que la media es similar en ambos grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99%, la media recortada es similar y observamos similitud en la mediana. El comportamiento de los datos es similar al contar con varianza y desviación típica similar. Los valores máximos y mínimos son similares, pero en las pequeñas diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo experimental, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría similares nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son similares o cercanos en ambos grupos.

3.1.3 Análisis descriptivo en la prueba de salida

Tabla 20
Variable Inteligencia Emocional

		Estadístico	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		349,29	223,46
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	335,62	207,09
	Límite superior	362,96	239,83
Media recortada al 5%		346,91	222,65
Mediana		337,50	230,00
Varianza		1,047,520	1,502,694
Desviación típica		32,365	38,765
Mínimo		316	162
Máximo		425	302
Rango		109	140
Amplitud intercuartil		15	65
Asimetría		1,765	,102
Curtosis		1,940	-,787

Fuente: Datos propios de la investigación

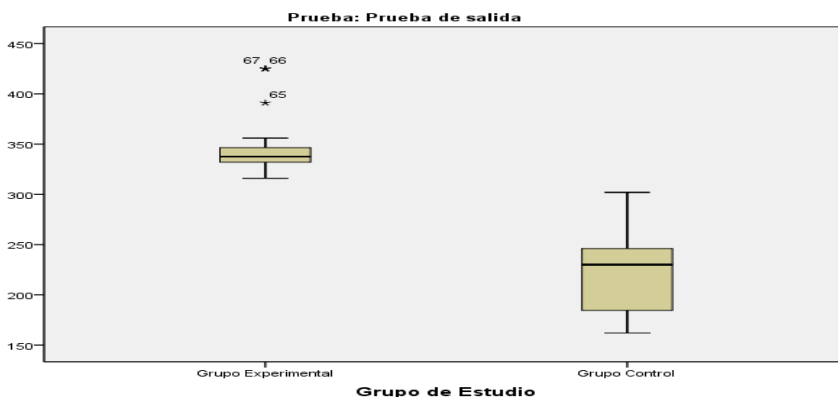


Figura 10. Análisis comparativo de las pruebas de salida (inteligencia emocional)

Sobre la variable inteligencia emocional en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central. El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo experimental. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

3.1.3 Análisis descriptivo de las dimensiones de la Inteligencia Emocional

Tabla 21

Dimensión Autoconciencia

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		78,67	50,75
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	75,19	46,87
	Límite superior	82,14	54,63
Media recortada al 5%		78,29	50,75
Mediana		76,00	50,00
Varianza		67,797	84,543
Desviación típica		8,234	9,195
Mínimo		69	33
Máximo		95	68
Rango		26	35
Amplitud intercuartil		9	11
Asimetría		1,063	,255
Curtosis		-,064	-,418

Fuente: Datos propios de la investigación

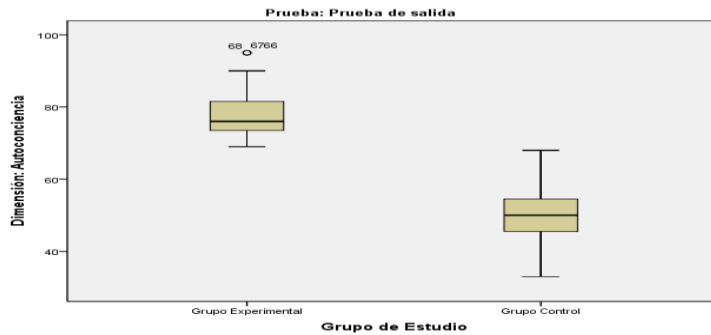


Figura 11. Análisis comparativo de las pruebas de salida (autoconciencia)

Respecto a la dimensión autoconciencia en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central. El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo experimental. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

TABLA 22

Dimensión: Autorregulación

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		90,79	57,46
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	87,02	52,26
	Límite superior	94,56	62,66
Media recortada al 5%		90,26	56,95
Mediana		87,50	59,00
Varianza		79,824	151,650
Desviación típica		8,934	12,315
Mínimo		81	39
Máximo		110	87
Rango		29	48
Amplitud intercuartil		10	18
Asimetría		1,286	,329
Curtosis		,659	-,087

Fuente: Datos propios de la investigación

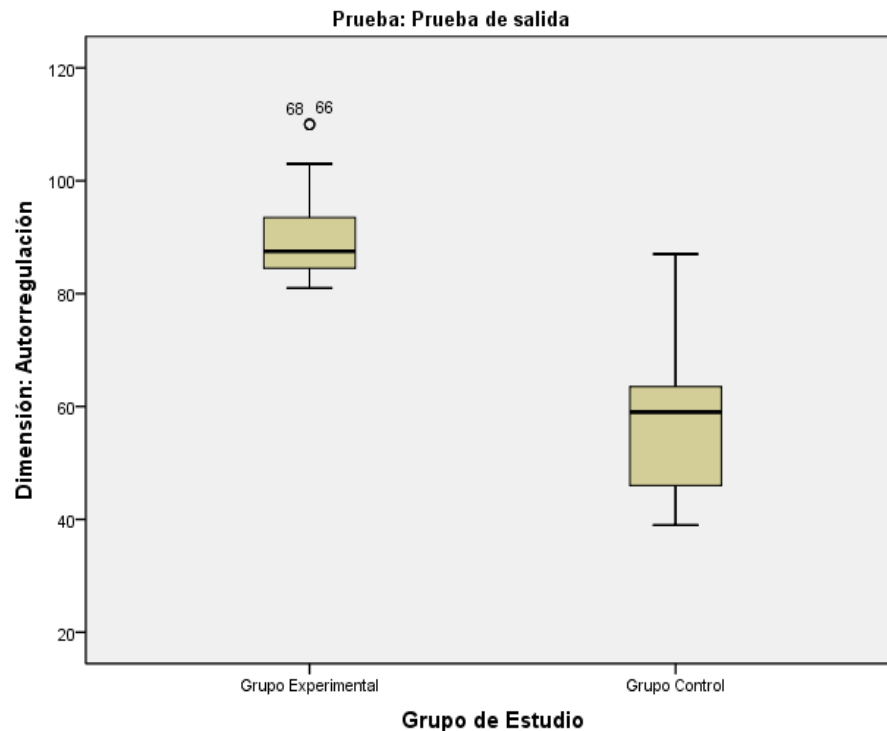


Figura 12. Análisis comparativo de las pruebas de salida (autorregulación)

Respecto a la dimensión autorregulación en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central. El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo experimental. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

Tabla 23

Dimensión: Motivación

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		89,58	58,25
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	85,81	54,16
	Límite superior	93,36	62,34
Media recortada al 5%		89,08	58,16
Mediana		86,50	58,50
Varianza		79,993	93,674
Desviación típica		8,944	9,679
Mínimo		78	41
Máximo		110	77
Rango		32	36
Amplitud intercuartil		8	13
Asimetría		1,441	,221
Curtosis		1,548	-,532

Fuente: Datos propios de la investigación

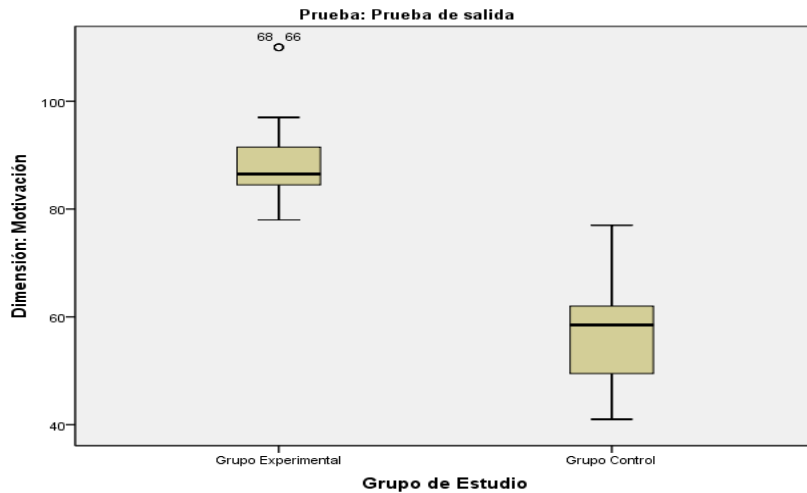


Figura 13. Análisis comparativo de las pruebas de salida (motivación)

Respecto a la dimensión motivación en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central.

El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo control. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

Tabla 24
Dimensión: Empatía

	Estadístico	Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		44,83	28,38
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	42,62	25,96
	Límite superior	47,04	30,79
Media recortada al 5%		44,82	28,25
Mediana		44,00	28,50
Varianza		27,362	32,679
Desviación típica		5,231	5,717
Mínimo		34	18
Máximo		55	41
Rango		21	23
Amplitud intercuartil		4	7
Asimetría		,622	,351
Curtosis		,452	,021

Fuente: Datos propios de la investigación

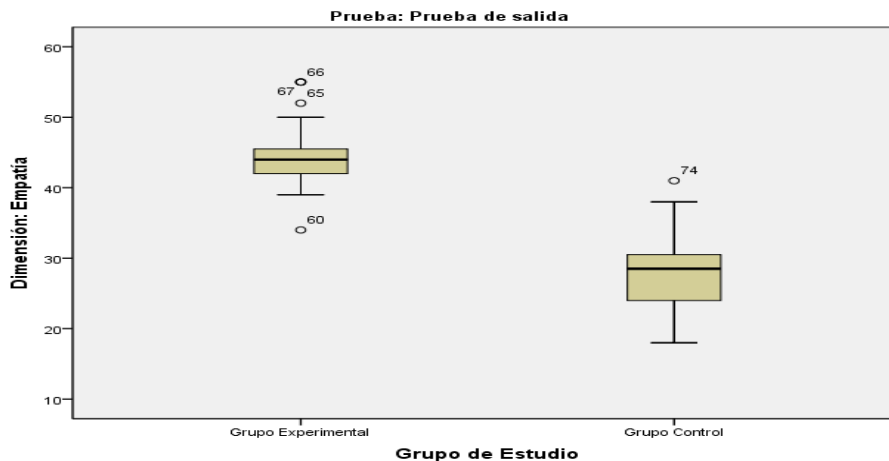


Figura 14. Análisis comparativo de las pruebas de salida (empatía)

Respecto a la dimensión empatía en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central.

El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo experimental. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

Tabla 25

Dimensión: Habilidades sociales

		Estadístico	
		Grupo de Estudio	
		Grupo Experimental	Grupo Control
Media		45,42	28,63
Intervalo de confianza para la media al 99%	Límite inferior	43,45	26,39
	Límite superior	47,38	30,86
Media recortada al 5%		45,27	28,59
Mediana		43,00	30,00
Varianza		21,645	28,071
Desviación típica		4,652	5,298
Mínimo		38	20
Máximo		55	38
Rango		17	18
Amplitud intercuartil		6	8
Asimetría		1,016	-,154
Curtosis		,283	-,872

Fuente: Datos propios de la investigación

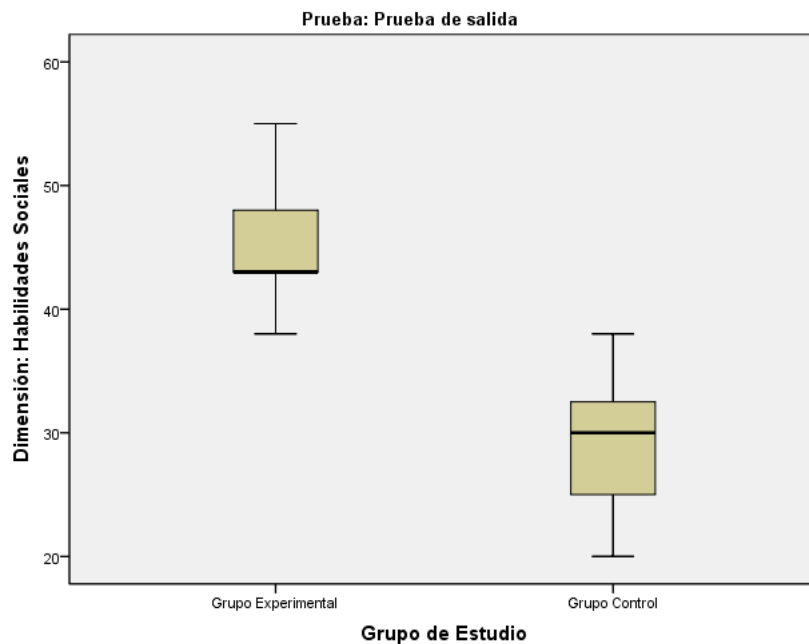


Figura 15. Análisis comparativo de las pruebas de salida (habilidades sociales)

Respecto a la dimensión habilidades sociales en la medición de la prueba de salida observamos que la media son muy diferentes entre los grupos, así mismo el intervalo de confianza para la media al 99% es superior significativamente en el grupo experimental, la media recortada es superior en el grupo experimental demostrando que los valores extremos no modifican las diferencias en las medidas de tendencia central. El comportamiento de los datos es diferente al contar con varianza y desviación típica que muestran que el grupo experimental es más homogéneo que el grupo experimental. Los valores máximos y mínimos son diferentes, pero en las grandes diferencias observamos que el rango es mayor en el grupo control, con mayor amplitud intercuartil. Valores de asimetría diferentes nos permite afirmar que las distribuciones de los datos son diferentes entre ambos grupos.

Prueba de Normalidad

Antes de realizar la prueba de hipótesis deberemos determinar el tipo de instrumento que utilizaremos para la contrastación, aquí se usó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov para establecer si los instrumentos obedecerán a la estadística paramétrica o no paramétrica. Como la muestra es inferior a 50 unidades se emplea la adecuación de Shapiro Wilk.

Tabla 26

Pruebas de normalidad en la prueba de entrada

	Grupo de Estudio	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable: Inteligencia Emocional	Grupo Experimental	,941	24	,168
	Grupo Control	,955	24	,353
Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,953	24	,313
	Grupo Control	,937	24	,143
Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,986	24	,976
	Grupo Control	,961	24	,466
Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,963	24	,496
	Grupo Control	,958	24	,402
Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,952	24	,296
	Grupo Control	,976	24	,818
Dimensión: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,978	24	,856
	Grupo Control	,976	24	,804

Fuente: Datos propios de la investigación

En la prueba de entrada observamos que ambos grupos, control y experimental presentan valores de significancia superiores a 0.05 en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica.

Tabla 27
Pruebas de normalidad en la prueba de salida

	Grupo de Estudio	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Variable: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,695	24	,000
	Grupo Control	,941	24	,176
Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,840	24	,001
	Grupo Control	,954	24	,323
Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,824	24	,001
	Grupo Control	,959	24	,426
Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,812	24	,000
	Grupo Control	,957	24	,389
Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,901	24	,023
	Grupo Control	,963	24	,501
Dimensión: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,852	24	,002
	Grupo Control	,952	24	,299

Fuente: Datos propios de la investigación

En la prueba de salida observamos que en el grupo control se presentan valores de significancia superiores a 0.05 y en el grupo experimental los valores de significancia son inferiores a 0.05, en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica en el grupo control y asimétrica en el grupo experimental.

Conclusión de la prueba de normalidad, se observa que en la prueba de entrada los datos presentan distribución simétrica por lo que para efectos de validación inicial del experimento se empleará la prueba T de Student, por otro lado en los resultados de la prueba de salida se observa que los datos del grupo control presenta distribución simétrica y en el grupo experimental es asimétrica, por lo que para efectos de la contrastación de hipótesis se empleará la prueba de U Mann Whitney.

3.2 Análisis Inferencial

3.2.1 Prueba de Hipótesis Principal

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Análisis inferencial de la variable Inteligencia Emocional

Tabla 28

Dimensión: Inteligencia emocional

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	190,42	13,507	T: 0.722 Gl: 46
	Grupo Control	24	193,04	11,623	Sig.: 0.474
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	349,29	32,365	U: 0.000 Z: 5.940
	Grupo Control	24	223,46	38,765	Sig.: 0.000

Fuente: Datos propios de la investigación

De acuerdo con la prueba de hipótesis principal se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de la inteligencia emocional es similar con una media de 190.42 y una desviación típica de 13.507 para el grupo experimental y una media de 193.04 con una desviación típica de 11.623 para el grupo control, la prueba T de 0.722 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.474, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial.

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 349.29 con una desviación de 32.365 y el grupo control una media de 223.46 con 38.765 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.940 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y afirmamos que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

La prueba de entrada valida el inicio del experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, el puntaje máximo de la variable asciende a 425 y los resultados muestran niveles inferiores a la mitad, es

decir, que las puntuaciones son inferiores al medio de la variable, denotando bajo nivel de la variable al inicio del experimento, además muestran desviaciones similares en ambos grupos, que nos permite afirmar la homogeneidad en el comportamiento de la variable.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente su cociente, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la variable, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron su inteligencia emocional.

En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

3.2.1 Análisis inferencial de las dimensiones de la variable Inteligencia Emocional

Prueba de Hipótesis Específica 1

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Autoconciencia de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la Autoconciencia de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Tabla 29

Dimensión: Autoconciencia

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	42,50	5,250	T: 0.803 G: 46
	Grupo Control	24	43,75	5,534	Sig.: 0.426
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	78,67	8,234	U: 0.000 Z: 5.944
	Grupo Control	24	50,75	9,195	Sig.: 0.000

Fuente: Base de datos recogidos de la muestra con pruebas aplicadas

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica N°1 se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de la autoconciencia de la inteligencia emocional es similar con una media de 42.50 y una desviación típica de 5.250 para el grupo experimental y una media de 43.45 con una desviación típica de 5.534 para el grupo control, la prueba T de 0.803 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.426, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento.

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de la autoconciencia de la inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 78.67 con una desviación de 8.234 y el grupo control una media de 50.75 con 9.195 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.944 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 podemos afirmar que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la autoconciencia de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Sobre la autoconciencia, en la prueba de entrada se valida el experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, los resultados muestran niveles inferiores en la dimensión, es decir, denotan bajo nivel de la dimensión al inicio del experimento, además las desviaciones son similares en ambos grupos, lo que nos permite afirmar la existencia de la homogeneidad en el comportamiento de la dimensión.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente en la autoconciencia, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la dimensión, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron su autoconciencia.

En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Prueba de Hipótesis Específica 2

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Autorregulación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la Autorregulación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Tabla 30

Dimensión: Autorregulación

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	48,83	7,642	T: 1.408 Gl: 46
	Grupo Control	24	51,67	6,225	Sig.: 0.166 U: 11.000
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	90,79	8,934	Z: 5.715
	Grupo Control	24	57,46	12,315	Sig.: 0.000

Fuente: Base de datos recogidos de la muestra con pruebas aplicadas

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica N°2 se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de la autorregulación de la inteligencia emocional es similar con una media de 48.83 y una desviación típica de 7.642 para el grupo experimental y una media de 51.67 con una desviación típica de 6.225 para el grupo control, la prueba T de 1.408 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.166, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de la autorregulación de la inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 90.79 con una desviación de 8.934 y el grupo control una media de 57.46 con 12.315 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 11.000 con un valor Z asociado de 5.715 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 podemos afirmar que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la

aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la autorregulación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Sobre la autorregulación, en la prueba de entrada se valida el experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, los resultados muestran niveles inferiores en la dimensión, es decir, denotan bajo nivel de la dimensión al inicio del experimento, además las desviaciones son similares en ambos grupos, lo que nos permite afirmar la existencia de la homogeneidad en el comportamiento de la dimensión.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente en la autoconciencia, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la dimensión, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron su autoconciencia.

En la prueba de entrada la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población, pero en la prueba de salida las diferencias en la desviación típica de ambos grupos lo que permite inferir cambios en el comportamiento de los grupos respecto a la autorregulación.

Prueba de Hipótesis Específica 3

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Motivación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la Motivación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Tabla 31

Dimensión: Motivación

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	50,42	6,453	T: 0.299 G: 46
	Grupo Control	24	49,88	6,074	Sig.: 0.766
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	89,58	8,944	U: 0.000 Z: 5.945
	Grupo Control	24	58,25	9,679	Sig.: 0.000

Fuente: Base de datos recogidos de la muestra con pruebas aplicadas

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica N°3 se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de la motivación de la inteligencia emocional es similar con una media de 50.42 y una desviación típica de 6.453 para el grupo experimental y una media de 49.88 con una desviación típica de 6.074 para el grupo control, la prueba T de 0.299 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.766, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento.

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de la motivación de la inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 89.58 con una desviación de 8.944 y el grupo control una media de 58.25 con 9.679 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.945 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 podemos afirmar que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la motivación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017.

Sobre la motivación, en la prueba de entrada se valida el experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, los resultados muestran niveles inferiores en la dimensión, es decir, denotan bajo nivel de la dimensión al inicio del experimento, además las desviaciones son similares en ambos grupos, lo que nos permite afirmar la existencia de la homogeneidad en el comportamiento de la dimensión.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente en la motivación, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la dimensión, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron su motivación.

En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Prueba de Hipótesis Específica 4

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Empatía de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la Empatía de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Tabla 32

Dimensión: Empatía

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	24,13	4,998	T: 0.196
	Grupo Control	24	23,88	3,768	Gl: 46
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	44,83	5,231	Sig.: 0.846
	Grupo Control	24	28,38	5,717	U: 6.000
					Z: 5.824
					Sig.: 0.000

Fuente: Base de datos recogidos de la muestra con pruebas aplicadas

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica N°4 se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de la empatía de la inteligencia emocional es similar con una media de 24.13 y una desviación típica de 4.998 para el grupo experimental y una media de 23.88 con una desviación típica de 3.768 para el grupo control, la prueba T de 0.196 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.846, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento.

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de la empatía de la inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 44.83 con una desviación de 5.231 y el grupo control una media de 28.38 con 5.717 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 6.000 con un valor Z asociado de 5.824 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 podemos afirmar que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la

aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la empatía de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE en los “Los Viñedos”, 2017.

Sobre la empatía, en la prueba de entrada se valida el experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, los resultados muestran niveles inferiores en la dimensión, es decir, denotan bajo nivel de la dimensión al inicio del experimento, además las desviaciones son similares en ambos grupos, lo que nos permite afirmar la existencia de la homogeneidad en el comportamiento de la dimensión.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente en la empatía, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la dimensión, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron su empatía.

En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Prueba de Hipótesis Específica 5

Hipótesis Planteada: La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las Habilidades Sociales de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Hipótesis Nula: La aplicación del Taller FLSD no mejora el desarrollo de la Habilidades Sociales de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Tabla 33

Dimensión: Habilidades Sociales

	Grupo de Estudio	N	Media	Desviación típica	Prueba
Prueba de Entrada	Grupo Experimental	24	24,54	4,324	T: 0.558
	Grupo Control	24	23,88	3,938	Gl: 46 Sig.: 0.579
Prueba de Salida	Grupo Experimental	24	45,42	4,652	U: 0.500
	Grupo Control	24	28,63	5,298	Z: 5.953 Sig.: 0.000

Fuente: Base de datos recogidos de la muestra con pruebas aplicadas

De acuerdo con la prueba de hipótesis específica N°5 se observa que en la prueba de entrada las medias de ambos grupos sobre el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de la inteligencia emocional es similar con una media de 24.54 y una desviación típica de 4.324 para el grupo experimental y una media de 23.88 con una desviación típica de 3.938 para el grupo control, la prueba T de 0.558 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.579, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento.

Luego del experimento, los grupos muestran diferencias en el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de la inteligencia emocional, el grupo experimental tuvo una media de 45.42 con una desviación de 4.652 y el grupo control una media de 28.63 con 5.298 de desviación típica, la prueba U alcanzó el valor de 0.500 con un valor Z asociado de 5.953 y un valor de significancia de 0.000 como este valor es inferior a 0.01 podemos afirmar que existen diferencias significativas al término del experimento es decir que la aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades sociales de la inteligencia emocional de los docentes de educación especial del CEBE “Los Viñedos”, 2017.

Sobre las habilidades sociales, en la prueba de entrada se valida el experimento, porque ambos grupos no muestran diferencias significativas, los promedios son similares, los resultados muestran niveles inferiores en la dimensión, es decir, denotan bajo nivel de la dimensión al inicio del experimento, además las desviaciones son similares en ambos grupos, lo que nos permite afirmar la existencia de la homogeneidad en el comportamiento de la dimensión.

Luego del experimento, el grupo control muestra algunos avances en el resultado de la prueba, ampliando su variabilidad, donde algunos sujetos mejoraron significativamente en las habilidades sociales, en el grupo experimental se observa un aumento significativo del promedio de la dimensión, con muy baja desviación, en este grupo todos mejoraron sus habilidades sociales.

En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

V. Discusión

Primera

La contrastación de hipótesis general concluye que la aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017, esto se puede observar en los resultados estadísticos, la prueba T de 0.722 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.474, superior a 0.01. Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.940 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Samayoa (2012) que nos indica a que a través de los talleres se promueve el conocimiento del constructo de inteligencia emocional. Coincide con Goleman (1995) llegando a afirmar que la inteligencia emocional IE puede ser tan poderosa o más poderosa que el cociente intelectual IQ y que el cociente emocional en el futuro sustituirá al cociente intelectual.

Segunda

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Autoconocimiento de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017. Esto se puede observar en los resultados estadísticos, la prueba T de 0.803 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.426, superior a 0.01, podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento. Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.944 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Fernández (2015), en su investigación *Eficacia del Programa Educativo PIEI y su relación con la inteligencia emocional autoinformada y la autopercepción de competencias emocionales adquiridas, en estudiantes universitarios*, que en una de sus conclusiones se reconoce la eficacia del programa PIEI, ya que muestra alguna diferencia estadísticamente significativa en inteligencia emocional autoinformada (atención, claridad y reparación emocional), se puede generalizar su aplicación a otros ámbitos de intervención. Esto coincide con Goleman (1999) cuando refiere acerca del autoconocimiento: “Saber qué se siente en cada momento y utilizar esas preferencias para orientar nuestra toma de decisiones; tener una idea realista de nuestras habilidades y una bien basada confianza en uno mismo”.

Tercera

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Autorregulación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017, esto se verifica en los resultados estadísticos, la prueba T de 1.408 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.166, superior a 0.01, podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento. Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 11.000 con un valor Z asociado de 5.715 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Chaparro (2015) en su investigación *La autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico de los estudiantes de grado octavo en cuatro colegios distritales de Bogotá, en las que dentro de sus conclusiones refieren que la aplicación de los talleres diseñados para la apropiación de esta categoría de autorregulación como estrategia en el desarrollo personal y académico, permitió identificar factores incorporados a las subcategorías que estructuran los procesos cognitivos, que están directamente relacionados con la autorregulación. Esto se asemeja a lo dicho por Goleman (1999) cuando se refiere acerca de la autorregulación: “Manejar las emociones de modo que faciliten la tarea entre manos, en vez de estorbarla; ser escrupulosos y demorar la gratificación en pos de los objetivos; recobrase bien de las tensiones emocionales”.*

Cuarta

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Motivación de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017, esto se verifica en los resultados estadísticos, la prueba T de 0.299 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.766, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento.

Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 0.000 con un valor Z asociado de 5.945 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Poyato (2016), en su investigación *Concepciones y motivaciones sobre la profesión docente en la formación inicial del profesorado de ciencias de enseñanza secundaria, que tras el*

análisis relacional podemos decir que las motivaciones por la docencia -que tienen que ver con aspectos vocacionales o con el hecho de encontrar la profesión docente como una profesión atractiva-, son superiores a las motivaciones que tienen un origen de tipo pragmático. Igualmente se aprecia una fuerte correlación entre el elevado interés por la docencia y el alto grado de acuerdo con la necesidad de formación pedagógica. Esto coincide con Goleman (1999) cuando se refiere acerca de la motivación: “Utilizar nuestras preferencias más profundas para orientarnos y avanzar hacia los objetivos, para tomar iniciativas y ser muy efectivos y para perseverar frente a los contratiempos y las frustraciones”

Quinta

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la Empatía de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017, los resultados estadísticos obtenidos arrojan la prueba T de 0.196 con 46 grados de libertad determinó un valor de significancia de 0.846, como este valor es superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento. Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 6.000 con un valor Z asociado de 5.824 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Charfolet (2016), en su investigación *La enseñanza y el aprendizaje de la empatía para el trabajo social*, en la que una de sus conclusiones es que la enseñanza de la empatía como elemento de la relación requiere de planificación y de medios adecuados para la adquisición de conocimientos y destrezas. Esto es similar a lo que Goleman (1999) refiere acerca de la empatía: “ Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas”. Esto constituye la capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona y tomar una posición activa frente a esa situación.

Sexta

La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las Habilidades Sociales de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017. Los resultados estadísticos muestran que, la prueba T de 0.558 con 46 grados de libertad determinó un

valor de significancia de 0.579 superior a 0.01 podemos afirmar que no existen diferencias significativas entre los grupos experimental y control al iniciar el experimento, es así como se comprueba la validación inicial del experimento. Luego del experimento, la prueba U alcanzó el valor de 0.500 con un valor Z asociado de 5.953 y un valor de significancia de 0.000 inferior a 0.01. Esto concuerda con Fontana (2016), en su investigación *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula*, en una de sus conclusiones se encuentra un sustento importante la misma que está relacionada al factor de a las habilidades sociales de la inteligencia emocional ya que la riqueza de un buen nivel de habilidades sociales permitirá el fomento de un clima positivo que estimulen el aprendizaje. Esto es similar a lo que Goleman (1999) nos dice, que: “Las habilidades sociales en el sentido esencial de manejar con destreza las emociones de otra persona, sirven de apoyo a varias actitudes. Entre estas incluyen: influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo y catalizador de cambios”.

V. Conclusiones

Primera

De acuerdo al objetivo general propuesto en esta investigación, se concluye que la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativa, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Segunda

De acuerdo con el primer objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades autoconocimiento de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativo, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis específica 1 observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Tercera

De acuerdo con el segundo objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades autorregulación de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativo, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis específica 1 observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Cuarta

De acuerdo con el tercer objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de motivación de los docentes de CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativo, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis específica 1 observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Quinta

De acuerdo con el cuarto objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de empatía de los docentes CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativo, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis específica 1 observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

Sexta

De acuerdo con el quinto objetivo específico propuesto en esta investigación, se concluye que el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades sociales de los docentes del CEBE “Los Viñedos”, 2017 es significativo, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis específica 1 observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula. En ambas pruebas la desviación típica es similar en ambos grupos, lo que nos permite afirmar que los grupos pertenecen a la misma población.

VI. Recomendaciones

Primera

Implementar la propuesta del Taller FLSD para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes de educación especial del CEBE “Los viñedos”, y de otras escuelas de educación especial.

Segunda

Implementar el taller de Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de autoconocimiento en los docentes de educación especial CEBE “Los viñedos”, lo cual permitirá incrementar su conciencia emocional, autocontrol y autoconfianza.

Tercera

Implementar el taller de Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de autorregulación en los docentes de educación especial del CEBE “Los viñedos”, lo que permitirá incrementar: autocontrol, confiabilidad y escrupulosidad.

Cuarta

Implementar el taller de Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de motivación en los docentes de educación especial CEBE “Los viñedos”, lo que incrementará la motivación al logro, compromiso e iniciativa.

Quinta

Implementar el taller de Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de empatía en los docentes del CEBE “Los Viñedos”, lo que permitirá incrementar el nivel de comprensión de los demás, orientación al servicio y diversidad.

Sexta

Implementar el taller de Taller FLSD para el desarrollo de habilidades de habilidades sociales en los docentes de educación especial del CEBE “Los viñedos”, lo cual permitirá incrementar la influencia, manejo de conflictos, y liderazgo

VII. PROPUESTA

PROPUESTA TALLER DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

TALLER N°1
“IDENTIFICO MIS EMOCIONES 1”

DIMENSIÓN: Autoconocimiento


CAPACIDAD: Reconocer las emociones

INDICADORES: Reconocer las emociones, señalar los tipos de emociones, identificar cuáles son las emociones básicas

CONTENIDO: Emociones, clases de emociones, emociones básicas, emociones sociales.

Contenido conceptual	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
¿Qué son las emociones? Clases de emociones Emociones básicas Emociones sociales	Elabora un mapa mental en grupo de los contenidos desarrollados.	Reflexiona sobre sus emociones y el impacto que tiene en tus estudiantes.

Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto
Inicio	Los docentes observan un video "" con atención y mediante una lluvia de ideas los participantes manifiestan sus saberes previos acerca de las emociones. A través de las preguntas ¿qué opinión les merece el video?, ¿Qué es lo que implica conocer nuestras emociones? ¿Qué significa para Uds. Entender sus emociones? ¿Cómo influyen las emociones en nuestros estudiantes? ¿Será importante aprender acerca de nuestras emociones?	Dv, video http://www.joseacontreras.net/promemp/lider00.htm	20 Minutos	Participación activa
Proceso	Se presenta los ppt a los participantes y se les explica los contenidos, lo cual		40 minutos	Mapa mental

	<p>integra los conceptos de las emociones, emociones básicas.</p> <p>A continuación se les explica cómo influye cada una de sus emociones en los diferentes ámbitos que se desenvuelve.</p> <p>Cuál es la función de las emociones.</p> <p>Se les solicita realizar un mapa mental de la separata ofrecida de las emociones.</p> <p>Los participantes comparten dichas conclusiones</p> <p>Los participantes reconocen cada una de las siguientes emociones: ira, vergüenza, entusiasmo, aburrimiento, celos, alegría, tristeza, entusiasmo, capricho, repugnancia.</p> <p>¿Qué sienten cuando se encuentran con sus estudiantes con NEE?</p> <p>Se monitorea por grupos el avance del trabajo.</p>	<p>Ppt, multimedia, equipo de sonido (parlantes)</p>		
<p>Final</p>	<p>Los participantes a través de su expresión verbal hacen suyo los conceptos de las emociones llevándoles a comprometerse en el árbol en reconocerlas y colocar sus nombres a cada una de ellas.</p> <p>Evaluación: Se realiza la evaluación a través de 5 preguntas de contenido para verificar lo aprendido los contenidos en el taller en forma verbal.</p>	<p>Tarjetas de colores.</p> <p>En dónde reconoce sus emociones dentro del aula.</p> 	<p>20 Minutos</p>	<p>Un papelote con un árbol y diferentes emociones que sienten los docentes en el aula</p>

	<p>1 ¿Qué son las emociones? 2. ¿Cuál es el objetivo de entender nuestras emociones? 4. ¿Considera importante entender nuestras emociones en el aula? Sustente (2) 5. ¿Cuál es el impacto de mis emociones en mis estudiantes con discapacidad? Se presenta un video: "si se puede, no hay nada imposible" Pimpinela. Los participantes cantan como parte del cierre</p> <p>Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="390 829 1045 867"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°2

“IDENTIFICO MIS EMOCIONES 2

DIMENSIÓN: Autoconocimiento

CAPACIDAD: Reconocer las emociones en experiencias vividas.

INDICADORES: Reconocer sus propias emociones en diferentes situaciones.

CONTENIDO: Estado de ánimo, impacto de las emociones en los estudiantes

Contenido conceptual	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Estados de ánimo	Analizan las encuestas de la ventana de Johari.	Reflexiona sobre sus emociones y estados de ánimo el impacto que tiene en sus estudiantes.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Los docentes observan un video “RECONOCIENDO MIS EMOCIONES” con atención y mediante una lluvia de ideas los participantes manifiestan sus saberes previos acerca del reconocimiento de sus emociones en comparación a los estados de ánimo. A través de las preguntas ¿qué opinión les merece el video?, ¿En qué medida cada uno de ellos reconoce sus emociones? ¿Cuándo reconoces tus emociones lo manifiestas a otras personas? ¿Será importante reconocer los estados de ánimo?	Dv, video https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448	20	Participación activa
Proceso	Se presenta, explica a los participantes los ppt, contenidos, lo cual integra los conceptos de estados de ánimo y como afectan en el entorno laboral. A continuación se analiza las encuestas que fueron entregadas al final de la sesión anterior (Ventana de Johari) esta herramienta contiene una serie de	Ppt, multimedia, equipo de sonido (parlantes)	40 minutos	Elabora análisis de la Ventana de Johari

	<p>preguntas realizadas a cinco miembros de su trabajo y como perciben a la profesora, y cómo ello van afectado positiva o negativamente en los estudiantes y en el entorno laboral. Se les pide que en grupos compartan sus conclusiones Los participantes comparten a nivel del aula sus experiencias más significativas. Se les solicita posteriormente realizar una lista de estados de ánimo que permitan un mejor desempeño como docente y los que no son favorables para poder mejorarlos, en tal sentido permite a cada docente reconocer sus propias emociones Se monitorea por grupos el avance del trabajo.</p>													
Final	<p>Los participantes describen y expresan los diferentes estados de ánimo. Evaluación: Se realiza la evaluación a través de 5 preguntas de contenido para verificar lo aprendido los contenidos en el taller en forma oral: 1 ¿Qué son los estados de ánimos? 4. ¿Cómo puedo reconocer mis estados de ánimo? Se presenta un video:” color esperanza” Los participantes cantan. Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy? <table border="1" data-bbox="386 1068 1024 1105"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Responden verbalmente a las preguntas.Video: https://www.youtube.com/watch?v=Nb1VOQRs-Vs</p>	20	<p>Cantan, se expresan oralmente</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER 3

“APRENDO TÉCNICAS DE RELAJACIÓN”

DIMENSIÓN: AUTOREGULACIÓN

CAPACIDAD: Regular las emociones para un mejor desempeño en el aula.

INDICADORES: Reflexiona sobre la aplicación de la relajación

CONTENIDO: Estrategias de autorregulación de las emociones

Contenido conceptual	Contenido de acción	Contenido afectivo
Estrategias de autorregulación de emociones	Participa en forma vivencial una sesión de relajación con técnica mixta.	Reconoce la importancia de la relajación para la autorregulación de las emociones.

Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto
Inicio	Los docentes observan un video, de control de emociones plateado por David Fischman. Se les pregunta: ¿Qué opinión tienen del control de las emociones? ¿Consideras que existen otras formas para controlar las emociones? ¿Cuáles serían las mayores dificultades de trabajar con estudiantes con NEE?, Se requiere de mayor control emocional? ¿Por qué?	video https://www.youtube.com/watch?v=Q4QRn3fNsKA	10 minutos	Participación activa
Proceso	Se presenta de los ppt, a los participantes. Se les pide a los participantes información acerca de cómo se pueden controlar	ppt. multimedia, equipo de sonido (parlantes)	40 minutos	Elaboran un mapa mental grupal de los

	<p>emociones en el trabajo con estudiantes con NEE. Se les brinda técnicas diversas para control de emociones en el aula.</p> <table border="1" data-bbox="512 362 1071 581"> <tr><td>Técnicas</td></tr> <tr><td>Relajación de Jacobson</td></tr> <tr><td>Técnica de respiración</td></tr> <tr><td>Técnica de visualización de imágenes.</td></tr> <tr><td> </td></tr> </table> <p>Escuchan, hacen anotaciones y concluyen los aspectos más importantes. Explican los aspectos que comprometen a su labor como</p>	Técnicas	Relajación de Jacobson	Técnica de respiración	Técnica de visualización de imágenes.		<p>Se entregan hojas en blanco para poder identificar los beneficios de la relajación</p>		<p>las estrategias de relajación.</p>					
Técnicas														
Relajación de Jacobson														
Técnica de respiración														
Técnica de visualización de imágenes.														
<p>Final</p>	<p>Los participantes se ubican en colchonetas para vivenciar una sesión de relajación, se aplicarán la técnica de Jacobson, de respiración, visualización de imágenes, contemplación. Los participantes socializan sus conclusiones grupales a todo el grupo de compañeros. Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="512 1052 1058 1122"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Colchonetas, música suave, videos, piedras, agua,</p>	<p>20 minutos</p>	<p>Taller vivencial de relajación</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER 4

“APRENDO A CONTROLAR MIS EMOCIONES”

DIMENSIÓN: AUTOREGULACIÓN**CAPACIDAD: Regular las emociones para un mejor desempeño en el aula.****INDICADORES: Reconoce y valora las estrategias para regular las emociones****CONTENIDO: Estrategias de autorregulación de las emociones**

Contenido conceptual	Contenido de acción	Contenido afectivo
Estrategias de autorregulación de emociones.	Elabora una estrategia para control de sus emociones. “La botella de la tranquilidad”	Se compromete a buscar una estrategia para controlar sus emociones.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Los docentes observan un video, sobre cómo podemos controlar nuestras emociones; “¿Regulación emocional? Se les pregunta: ¿Qué podrías hacer para control de las emociones diferentes a las vistas en el taller anterior? ¿Tenemos diferentes formas de tranquilizarnos frente a emociones poco favorables en el trato con los estudiantes y padres de familia? ¿Conocen esas formas diversas?	Vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=4wWTxVbn2Bs	10´minutos	Participación activa
Proceso	Se presenta de los ppt, a los participantes. Las consecuencias de sentir emociones desfavorables en nuestro organismo. Los participantes escuchan, reflexionan y concluyen, además proponen la forma en que cada uno podría superar esos momentos, qué acciones, o actividades podrían realizar cada uno en forma diferenciada. Luego cada participante elaborará la botella de la tranquilidad, para ello debe contar con una botella descartable con agua a la cual se le hecha	ppt. multimedia, equipo de sonido (parlantes) Hojas bond, lápices de colores, plumones, papelógrafos.	40 minutos	Elaboran “La botella de la tranquilidad”

	<p>escarcha cada uno elige el color a su gusto y se cierra bien. Esta se agita fuertemente y se les hace ver al participante cómo se ponen nuestras neuronas dentro del cerebro cuando nos encontramos en un estado de emociones que no controlamos, por ejemplo ira, angustia, cólera. Lo que debemos hacer es esperar a que el agua se calme para poder tener tranquilidad y así controlar las emociones. Consiste en tener a la mano la botella para tomarse un tiempo y Los participantes pueden tener la” botella de la tranquilidad” en el aula y utilizarla cuando lo necesiten, así mismo se pueden utilizar otras alternativas planteadas por ellos.</p>	<p>Botellas descartables , escarcha, agua</p>												
Final	<p>Los participantes socializan sus conclusiones grupales a todo el grupo de compañeros. Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Participación oral</p>	<p>20</p>	<p>Colocan sus conclusiones en forma visible (papelotes)</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°5**“PUEDO GESTIONAR MIS EMOCIONES”****COMPETENCIA:** Autorregulación**CAPACIDAD:** Regular las mociones para un mejor desempeño en el aula**INDICADORES:**

Aceptar los errores

Acepto las críticas en el aspecto laboral

Asumir una actitud de mejora frente a mis debilidades

Contenido: Gestión de emociones

Contenido conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
Gestión de emociones	Realiza un análisis FODA de sus emociones en el rol de docente de educación especial.	Reflexiona y asume un compromiso frente a las emociones y estado de ánimo.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	<p>Los docentes observan unas imágenes y se les pregunta ¿Que observan? ¿Quiénes son esos personajes, ¿observan que tiene limitaciones u oportunidades?</p> <p>¿Sienten como docentes de educación especial algunas dificultades? ¿Consideran que tienen oportunidades o limitaciones como docentes?</p> 	<p>Multimedia, ppt Plumones pizarra</p>	<p>15 minutos</p>	<p>Participación activa</p>
Proceso	<p>La capacitadora presenta, a los personajes anteriores con sus respectivas leyendas, se les ofrece información acerca de sus logros alcanzados, y como han podido sobre salir. La capacitadora describe luego a cada personaje analizando sus potencialidades y necesidades.</p> <p>Introducimos el término de gestión, que implica cuando hablamos de las emociones. Luego para gestionar algo que debo hacer, debemos tomar en cuenta que hay necesidades temporales y permanentes.</p> <p>Realizar un análisis FODA de mis propias emociones Entonces.</p> <p>Bajo ese contexto vamos a gestionar nuestras emociones desde el rol de docentes, luego realizan un debate en grupos y luego escriben sus conclusiones en un paleógrafo</p> <p>Se asocia concepto al ámbito educativo, entonces desde la escuela cuál es la respuesta que debemos dar a esas</p>	<p>Ppt, multimedia, equipo de sonido.</p> <p>Pales de colores bond A4</p> <p>Los participantes señalan en un papelote las ideas fuerza a nivel de grupos y luego lo socializan.</p> <p>En las las hojas bond realizan su FODA personal</p>	<p>40´ minutos</p>	

	<p>personas? Se propone que todos tenemos limitaciones y oportunidades.</p> <p>A nivel individual deben presentar una hoja en dónde se describa sus potencialidades y limitaciones como docente.</p> <p>La docente monitorea por grupos el avance del trabajo grupal Cada responsable de los grupos expone el trabajo.</p>													
Final	<p>Los participantes responden a preguntas en forma oral.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué significa gestionar las emociones? 2. ¿Qué son las necesidades educativas temporales? ¿Qué impacto tienen en nosotros los docentes? <p>Se presenta un video: Los participantes cantan. Yo quiero ser feliz</p> <p>Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" style="display: inline-table; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 20px; text-align: center;">1</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">2</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">3</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">4</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">5</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">6</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">7</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">8</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">9</td> <td style="width: 20px; text-align: center;">10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p> <p>.....</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Participación oral Cantan https://www.google.com.pe/search?q=yo+quiero+ser+feliz&og=yo+quiero+ser+feliz&aqs=chrome..69i57j0l5.5703j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8</p>	15` minutos	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N° 6

“Qué me motiva ser maestra de educación especial”

Dimensión: MOTIVACIÓN

CAPACIDAD: Comprende la importancia de mantener la motivación hacia el logro de metas como docente de educación especial

INDICADORES: Reconoce la importancia de la motivación

Aplica los instrumentos de evaluación psicopedagógica

Elabora el informe psicopedagógico

Contenido: Motivación

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Conoce el círculo de la motivación Componentes de la motivación	Elabora el círculo de la motivación como docente de educación especial	Valora la importancia de mantenerse motivado como docente de educación especial

Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto
Inicio	Se les coloca un video “la fuerza de la motivación”, https://www.youtube.com/watch?v=NrvxWPZVIHI se les propone que hagan sus conclusiones,	Papelotes Elabora un esquema del círculo de la motivación	20´	Participación Activa

	<p>y se les hace las siguientes preguntas: ¿Qué motiva a los docentes?, ¿Qué elementos influyen en la motivación? ¿Qué motiva a un docente de educación especial?</p>												
Proceso	<p>La capacitadora presenta a los participantes, información acerca de la motivación.</p> <p>Se define que es la motivación, qué relación tiene con el esfuerzo, los objetivos y la perseverancia. Plantea el círculo de la motivación.</p> <p>Observan un video: “esto es lo que solo el 1% de las personas hacen, pruébalo por 21 días y el éxito vendrá”</p> <p>Se proporciona a los participantes hojas de colores para poder elaborar el círculo de la motivación indicando los pasos a seguir.</p>	<p>PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes) https://www.youtube.com/watch?v=G956qL0pz3g</p> <p>Llenado e cada uno de los elementos del círculo de la motivación, dos objetivos y dos acciones por cada elemento.</p>	40 minutos	Papelógrafos con los círculos de la motivación									
Final	<p>Se presenta un video: “Resistiré” Los participantes cantan.</p> <p>Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="443 1166 1024 1203"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p> <p>..... </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	<p>https://www.youtube.com/watch?v=50rIWAV8CPc</p> <p>Exponen y valora la motivación que deben tener los docentes de educación especial en el desempeño en las aulas.</p>	15 minutos	Cantan
1	2	3	4	5	6	7	8	9					

TALLER N°7

“CONSTRUYENDO MIS SUEÑOS 1 ”

COMPETENCIA: Motivación

CAPACIDAD: Comprende la importancia de mantener la motivación hacia el logro de metas como docente de educación especial

INDICADORES: Establecer objetivos para mejorar la motivación como docente de educación especial
Propone plazos para llevar a cabo los objetivos

Contenido: Plantear objetivos

Contenido conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
Los objetivos como medio para construir mis sueños	Elaboración de objetivos para el cumplimiento de metas	Asume un compromiso frente a Los objetivos planteados como docente de educación especial

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Los participantes ven el video motivacional ¿Cómo se puede motivar a los docentes Video : “seis cosas para tomar en cuenta cando nadie cree en ti”	Multimedia, ppt https://www.youtube.com/watch?v=DI5_cPZA8Hg	10´ minutos	Participación activa
Proceso	La capacitadora presenta, a los participantes la forma de plantear objetivos para construir sus sueños o proyectos a nivel laboral.	Ppt, multimedia, equipo de sonido.	40´ minutos	Plantear objetivos Asumen un compromiso verbal con sus compañeros de trabajo

	<p>A nivel individual deben presentar una hoja en dónde se realice un listado sueños que le gustaría alcanzar como docente de educación especial</p> <p>Luego debe jerarquizar los sueños de mayor a menor importancia. Posteriormente debe elaborar objetivos a los proyectos propuestos</p> <p>La docente monitorear a cada uno de los participantes el avance del trabajo.</p> <p>Cada miembro del grupo socializa a nivel de grupos su propuesta(un solo objetivo)</p>	<p>Los participantes señalan la importancia de plantear objetivos y exponerlos</p> <p>A nivel individual: elabora un listado de proyectos o sueños que desea alcanzar como docente de educación especial.</p>												
Final	<p>Los participantes cantan una canción: "Tú puedes"</p> <p>Marque el grado de satisfacción</p> <p>¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	1	2	3	4	5	6	7	<p>Expone sus proyectos o sueños a nivel de grupo.</p> <p>Propone objetivos para cada uno</p> <table border="1"> <tr> <td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=USt0MmHWNAs</p>	8	9	10		Cantan
1	2	3	4	5	6	7								
8	9	10												

TALLER N°8**“CONSTRUYENDO MIS SUEÑOS 2”****COMPETENCIA:** Motivación**CAPACIDAD:** Comprende la importancia de mantener la motivación hacia el logro de metas como docente de educación especial**INDICADORES:** Planteo acciones concretas para cumplimiento de mis objetivos

Reconoce la forma como se construyen los sueños

Contenido: Tipos de motivación, planteamiento de acciones

Contenido conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
Tipos de motivación	Elabora un cuadro de tres entrada señalando sus motivaciones profesionales	Asume un rol protagónico al plantear

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Los participantes observan un video relacionado a la motivación de una profesora de educación especial, cómo se aprecia una constante para el logro de sus metas y objetivos. ¿Qué observas de esta persona para lograr sus metas? ¿Qué crees que la motiva para realizar esas acciones?	Multimedia, ppt Video : https://www.facebook.com/santabarbaraopd/videos/625243427837572/UzpfSTEWMDAwMDq3MDE1ODEyNzoxODk1OTUzNzIzNzc2OTQ4/	20´ minutos	Participación activa
Proceso	La capacitadora presenta a los participantes en un ppt los diferentes tipos de motivación que sustentan la teoría de Maslow.	Ppt, multimedia, equipo de sonido. Los participantes señalan en un papelote las conclusiones sobre	50´ minutos	Papelote con conclusiones del video de Vilma Parra

	<p>Se les pregunta si conocen a diferentes personajes que han logrado éxito en la vida ya sean deportistas, profesionales, conocidos y además se les pide comenten si conocen a personas dentro de su entorno qué características tiene un persona que se encuentra motivada a realizar sus actividades con éxito.</p> <p>Luego se pone un video de Vilma Parra y cómo logra el éxito en su vida laboral analizan.</p> <p>Posteriormente en una hoja a nivel individual colocan qué les motiva para poder construir sus sueños y seguir siendo una maestra de educación especial.</p>	<p>el video visto en base a los contenidos desarrollados.</p>		<p>Cuadro con las motivaciones como docente de educación especial</p>										
<p>Final</p>	<p>Los participantes exponen sus comentarios realizados a nivel de grupo e individualmente</p> <p>Se presenta un video: “como si fuera mi último día” Los participantes cantan. Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="485 1133 1142 1170"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Exponen y cantan</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Q0ouW-tI55E</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Participación oral</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°9

“SOY CAPAZ DE IDENTIFICAR LAS EMOCIONES DE MIS ESTUDIANTES”

COMPETENCIA: Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas

CAPACIDAD: Reconocer las necesidades educativas especiales de los estudiantes.

INDICADORES:

Reconoce características de sus estudiantes

Reconoce las necesidades educativas de sus estudiantes

Realiza cambio de roles con sus estudiantes

CONTENIDO: Empatía

Contenido conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
<p>Conoce que es la empatía</p> <p>Sus consecuencias en el trabajo con estudiantes con NEE</p>	<p>Elabora un listado de logros y necesidades educativas especiales de uno de sus estudiantes que presenta Discapacidad intelectual y lo representa</p>	<p>Valora las diferentes potencialidades de Las personas con discapacidad</p>

Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto
Inicio	<p>Observan un video 1: empatía : mirando la vida..</p> <p>Video 2 : neuronas espejo.</p> <p>¿Creen Uds que las emociones se contagias, ¿Qué hace posible ser empáticos?</p>	<p>Multimedia, ppt</p> <p>Video1 https://www.youtube.com/watch?v=swWi4YYrX_8 Video2</p>	20´ minutos	Participación activa

	¿Qué aspectos son valorados en estas personas en el mundo actual?	https://www.youtube.com/watch?v=XOiP2KJQXgo											
Proceso	<p>La capacitadora presenta, ppt sobre la definición de empatía neuronas espejo y cuáles son las características de una persona empática.</p> <p>A nivel individual deben presentar una hoja en dónde se realice un listado de las necesidades educativas de sus estudiantes</p> <p>Posteriormente socializan sus respuestas. Posteriormente se pide a cada participante que imagine si cambiaran de lugar con su estudiante descrito que les dirían a Uds. Es decir realizarían un cambio de rol con el alumno que ha descrito, como les hablaría su alumno con necesidades educativas especiales.</p>	<p>Ppt, multimedia, equipo de sonido.</p> <p>A nivel individual: elabora un listado de logros y necesidades educativas especiales de sus estudiantes que presenta D. I.</p> <p>Los participantes señalan en un papelote las características de sus estudiantes a nivel de grupos.</p>	50´ minutos	<p>Listado de necesidades de estudiantes a nivel individual y grupal</p> <p>Representan a sus estudiantes en función a sus necesidades.</p>									
Final	<p>Los participantes responden verbalmente a ¿Qué entiende Ud. Por Empatía?, Beneficios de la empatía Facundo Cabral no estás deprimido Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="426 1247 1010 1284"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	<p>Preguntas al panel: Escribe en posits sus compromisos: escribo cómo actuaría ahora para ser más empático Video : https://www.youtube.com/watch?v=eUyEeOapVh8</p>	15 minutos	Compromisos
1	2	3	4	5	6	7	8	9					

TALLER N°10

“COMPRENDO Y TOLERO LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS”

COMPETENCIA: Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas

CAPACIDAD: Reconocer las necesidades de los padres de familia

INDICADORES:

Reconoce características de sus padres de familia

Reconoce las necesidades de los padres de familia

Realiza cambio de roles con sus padres de familia

CONTENIDO: Empatía

Contenido conceptual	Contenido Procedimental	Contenido Actitudinal
Características de los padres de familia de un hijo con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual.	Elabora un listado de necesidades de padres de familia con hijos que presentan NEE	Comprendo y tolero las emociones de los padres de familia.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Observan un video sobre padres de hijos con discapacidad.” El mejor padre del mundo” ¿Qué características observan en los padres de familia o tutores? ¿Son similares a los padres de nuestra escuela? ¿Cómo suelen reaccionar frente a un trato inadecuado en la escuela?	Video de padres de familia con hijos con discapacidad, niveles de aceptación Multimedia, ppt https://www.youtube.com/watch?v=eZzLiQU6R_0 https://www.youtube.com/watch?v=0KUnQpTxKLI	20´ minutos	Participación activa

<p>Proceso</p>	<p>La capacitadora presenta, ppt sobre los niveles de aceptación de los padres de familia frente a un hijo con discapacidad. A nivel individual deben presentar una hoja en dónde se realice un listado de las características de los padres de familia con los cuales han interactuado, como docentes de educación especial.</p> <p>Posteriormente socializan sus respuestas. Posteriormente se pide a cada participante que cambie de rol con un padre de familia ya sea muy comprometido, agresivo, pasivo, asertivo etc, de acuerdo a las experiencias que hayan tenido, que permitan compartir. A nivel grupal dan opiniones acerca de las causas y las posibilidades de cada uno.</p>	<p>Ppt, multimedia, equipo de sonido.</p> <p>A nivel individual: elabora un listado de características de los padres de familia o tutores.</p> <p>Los participantes señalan en un papelote as características de los padres de familia a nivel de grupos.</p>	<p>50´ minutos</p>	<p>Listado de necesidades de padres de familia a nivel individual y grupal</p> <p>Representan a sus padres de familia en función a sus características.</p>										
<p>Final</p>	<p>Los participantes responden verbalmente a ¿Cómo creen que los padres de familia quieren ser tratados? ¿Cómo podrías mejorar la relación con tus padres de familia?, Beneficios de la empatía con los padres de familia. Se presenta un video: “ Felicidad” Nodwana Los participantes cantan Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="445 1166 1102 1237"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Preguntas al panel Escribe sus compromisos: escribo cómo actuaría ahora para ser más empático Video: : https://www.youtube.com/watch?v=0GSOGAd5liw</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Compromisos</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°11

“LA DIVERSIDAD ME ENRIQUECE”

COMPETENCIA: Percibir lo que sienten los demás, ser capaces de ver las cosas desde su perspectiva y cultivar la afinidad con una amplia diversidad de personas

CAPACIDAD: Reconocer la diversidad y riqueza de las personas

INDICADORES:

Reconoce que todas las personas son diversas
Reconoce la inclusión como forma de ver la vida
Contenido: Empatía

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Diversidad como derecho Inclusión como filosofía de vida	Elabora labora cuadros de doble entrada identificando las potencialidades y oportunidades de las personas de su entorno	Valora la diversidad de sus estudiantes y otras personas.

Momentos	Estrategias	Recursos (más que materiales)	Tiempo	Producto
Inicio	<p>Se les coloca un video: 1 “Juicio a la educación” Video 2: “11 riquezas de culturas diversas”</p> <p>Se solicita a los participantes que brinden su opinión sobre el mismo, se registra sus opiniones en una pizarra.</p> <p>Se hace necesario rescatar su opiniones y conclusiones</p>	<p>Video 1: https://www.youtube.com/watch?v=upJwpiVHWD8</p> <p>Video 2: https://www.youtube.com/watch?v=7ikQrnSWyoQ Papelotes</p>	30´	<p>Participación activa</p> <p>Participación oral de los docentes.</p>

	<p>Luego se les brinda retos a los docentes en los diversos campos, como por ejemplo cantar una canción, realizar un problema de logaritmos, componer la introducción de un ensayo, hablar sobre el calentamiento global, bailar una saya, armar un sapito con plastilina. Concluyen: Cada uno posee diferentes habilidades.</p>	<p>Plastilina , colores, hojas de colores. Establecen las conclusiones de las actividades realizadas</p>												
Proceso	<p>La capacitadora presenta a los participantes, información acerca de la diversidad definición, diversidad como derecho y la inclusión como filosofía de vida. Elaboran un cuadro de doble entrada consignando a dos personas significativas en su vida laboral consigna los aspectos favorables y oportunidades de mejora de cada uno Se les pide establezcan algunas conclusiones a nivel grupal.</p>	<p>PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes) Paleógrafo Valorando la diversidad de los estudiantes y otras personas</p>	40´ minutos	Elabora cuadro de doble entrada de dos personas significativas en su vida laboral consigna potencialidades y oportunidades.										
Final	<p>Los participan verbalizan su compromiso frente a la diversidad y a la inclusión de las personas en los diferentes entornos los participantes cantan; Diego torres : “El amor es una magia” Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Video: https://www.youtube.com/watch?v=-oMmw2N1VbM</p>	10 minutos	<p>Participación</p> <p>Cantos</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°12
“LIDERANDO MI AULA”

COMPETENCIA: HABILIDADES SOCIALES

CAPACIDAD: Liderazgo, manejar bien las emociones, interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir; negociar y resolver disputas, para la cooperación y el trabajo de equipo

INDICADORES:

Reconoce la importancia del liderazgo en el aula

Reconoce sus potencialidades y oportunidades como líder

Asume un compromiso verbal y escrito de mejora en su desenvolvimiento como líder.

CONTENIDO: Liderazgo

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Liderazgo Características del líder	Diseña un mapa mental de sus características de docente líder	Tiene una actitud positiva del liderazgo.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Se les coloca un video “ invictus” Se solicita a los participantes que brinden su opinión sobre el mismo, se registra sus opiniones en una pizarra Acercas de video observado, era líder el protagonista del video	Video: https://www.youtube.com/watch?v=BhEQ4MYCMH8 papelotes Pizarra y plumones	20´ minutos	Participación activa Participación oral de los docentes.

Proceso	<p>La capacitadora presenta a los participantes, la definición de líder, ¿El líder nace o se hace? ¿Cómo podemos ser líderes de nuestra aula, trabajo o en el hogar? Características de un líder en su desempeño docente. Nivel de trascendencia. Posteriormente reflexionan sobre su propio liderazgo y asumen un compromiso</p>	<p>PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes) Papelógrafo y plumones</p>	30´minutos											
Final	<p>Los participantes escriben sus potencialidades y oportunidades de mejora en un papel y luego verbalizan su compromiso como líderes como docentes, qué aspectos tienen a favor y que deben mejorar. Video: “El privilegio de Dios” Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="386 867 1045 902"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Holas de papel bon de colores Refelxionan y Comparten sus compromisos Los participantes cantan https://www.youtube.com/watch?v=-1F8vMdbEEK</p>	20´minutos	<p>Se expresan verbalmente. Participación activa Cantan.</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°13
“SOY CAPAZ DE PERSUADIR”

COMPETENCIA: HABILIDADES SOCIALES

CAPACIDAD: Liderazgo, manejar bien las emociones, interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir; negociar y resolver disputas, para la cooperación y el trabajo de equipo

INDICADORES:

Elaboran una lista de aspectos que debe desarrollara para ser un docente persuasiva.

Asume un compromiso verbal y escrito de mejora en su capacidad de persuasión

CONTENIDO: Persuasión

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Persuasión Aspectos positivos para persuadir	Realiza un listado de aspectos que debe desarrollar para ser una docente persuasiva	Reflexiona sobre sus capacidades de persuasión

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Se les coloca un video; “El arte de persuadir” Se solicita a los participantes que brinden su opinión sobre el mismo, se registra sus opiniones en una pizarra Acerca de video observado, persuadió el protagonista del video, que analicen.	Video: : https://www.youtube.com/watch?v=ubwoQkO1r1k Pizarra y plumones	20´ Minutos	Participación activa Participación oral de los docentes.

<p>Proceso</p>	<p>Se presenta en ppt , la definición de persuasión La capacitadora presenta un video de reflexión, video “ 11 métodos infalibles...” Se anticipa a los participantes que deben ver los aspectos favorables y desfavorables del mismo. Se coloca en grupos para que debatan el contenido del mismo y que cada uno realice una conclusión de qué características debe tener una persona persuasiva. Se presenta el PPT de algunas características más importantes: PASIÓN, ENTUSIASMO, GRATITUD, CLARIDAD EN LO QUE SE PIDE O SOLICITA, AFECTO, INCREMENTAR EL AUTOESTIMA, se tiene que recordar que las razones persuaden y las emociones contagian.</p>	<p>Video de análisis. https://www.youtube.com/watch?v=BhEQ4MYCMH8 PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes) Papeles de colores para tomar notas Papelógrafo y plumones</p>	<p>40 minutos</p>	<p>Listado de características positivas de la persuasión en general a nivel grupal. Listado características de persuasión que aún me faltan,</p>										
<p>Final</p>	<p>Los participantes escriben sus potencialidades y oportunidades de mejora en un papel y luego verbalizan su compromiso como docentes CON CAPACIDAD DE PERSUASIÓN, qué aspectos tienen a favor y que deben mejorar. Cantan y bailan una canción: “Lo positivo atrae lo positivo” Marque el grado de satisfacción ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy? <table border="1" data-bbox="464 1133 1123 1170"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Holas de papel bon de colores Refelxionan y Comparten sus compromisos Los participantes cantan y bailan; https://www.youtube.com/watch?v=nuHHpAakjP4</p>	<p>20</p>	<p>Compromisos para mejorar para persuadir Participación activa</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°14
“BRINDO CALMA ANTE SITUACIONES DE CONFLICTO 1”

COMPETENCIA: HABILIDADES SOCIALES

CAPACIDAD: Liderazgo, manejar bien las emociones, interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir; negociar y resolver disputas, para la cooperación y el trabajo de equipo

INDICADORES:

Reconoce las formas de solucionar conflictos

Asume un compromiso verbal y escrito de mejora en su desenvolvimiento como líder.

CONTENIDO: Resolución de conflictos

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Negociación	Establece soluciones a problemas de su diario quehacer pedagógico.	Reflexión sobre su capacidad de resolución de conflictos cotidianos en la escuela.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Se Les Coloca Un Video; “Resolución De Conflicto , El Puente” y “Tipos de conflictos” Se Solicita a los participantes que escriban sus opiniones en la pizarra sobre lo que han observado: ¿Qué Han Visto? ¿Un Conflicto es bueno o malo?	Video: https://www.youtube.com/watch?v=ZgaidCmzfHk https://www.youtube.com/watch?v=7hSGGL7IGDI Pizarra y plumones de pizarra de colores.	20´ Minutos	Participación activa Participación oral de los docentes.

<p>Proceso</p>	<p>La capacitadora presenta ppt con los contenidos: qué es conflictos, definición de partes del conflicto, beneficios del conflicto formas de solucionar el conflicto según ESTILOS DE MANEJO DE CONFLICTOS Planteados por: Thomas – Kilmann. Estilo evasivo, complaciente, impositivo, colaborativo, compromiso. Los participantes realizan sus preguntas. Posteriormente se reúnen en grupos y plantean un problema que hayan vivido en su quehacer como maestras y se elige el más impactante para plantear soluciones al conflicto. Luego socialización de sus respuestas.</p>	<p>PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes)</p> <p>Papelógrafo y plumones</p> <p>Se reúnen en grupos y comparten experiencias.</p>	<p>40´ minutos</p>	<p>Escriben sus conclusiones en un papelógrafo.</p>										
<p>Final</p>	<p>Los participantes cantan una canción: La rosa de los vientos. ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="480 865 1142 902"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<p>Los participantes cantan;</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=pW-Njfe6zcg</p>	<p>10´ Minutos</p>	<p>Participación activa</p>
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10					

TALLER N°15
“BRINDO CALMA ANTE SITUACIONES DE CONFLICTO 2”

COMPETENCIA: HABILIDADES SOCIALES

CAPACIDAD: Liderazgo, manejar bien las emociones, interactuar sin dificultad; utilizar estas habilidades para persuadir y dirigir; negociar y resolver disputas, para la cooperación y el trabajo de equipo

INDICADORES:

Reconoce la importancia de la negociación en la solución de conflictos

Asume un compromiso verbal de emplear estrategias de negociación

CONTENIDO: Negociación

Contenido Cognitivas	Contenido procedimental	Contenido actitudinal
Negociación	Establece soluciones a problemas de su diario quehacer pedagógico.	Reflexión sobre su capacidad de resolución de conflictos cotidianos en la escuela.

Momentos	Estrategias	Recursos	Tiempo	Producto
Inicio	Se Les Coloca Un Video 1;” Conflicto en el lugar de trabajo” Se pide a los participantes que ofrezcan su opinión. Si tiene en la escuela con padres de familia o compañeros situaciones similares.	Video 1 : https://www.youtube.com/watch?v=Hsj8tHMzawc Video 2: https://www.youtube.com/watch?v=BA57QYOjCY Pizarra y plumones de pizarra de colores.	10’ Minutos	Participación activa Participación oral de los docentes.

	<p>Posteriormente ven l video 2:”Negociación : la metáfora de la naranja” Discuten sus opiniones en pares y luego interactúan en grupos más grandes.</p>										
Proceso	<p>La capacitadora presenta ppt con los contenidos , acerca de Negociación Tipos de negociación propuesta por Harvard. Los participantes realizan un mapa mental de lo escuchado en el taller. Establecen beneficios de una negociación en la escuela</p>	<p>PPT multimedia, equipo de sonido (parlantes) Papelógrafo y plumones Se reúnen en grupos y comparten sus opiniones sobre los beneficios de la negociación</p>	30 minutos	<p>Escriben sus conclusiones en un papelógrafo.</p>							
Final	<p>Los participantes cantan una canción: https://www.youtube.com/watch?v=na8oYEo0-yU ¿Qué opinión le merece la jornada del día de hoy?</p> <table border="1" data-bbox="499 1101 947 1138"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> </tr> </table> <p>Que podría mejorar se para el siguiente taller </p>	1	2	3	4	5	6	7	<p>Los participante cantan una canción: https://www.youtube.com/watch?v=na8oYEo0-yU Los participantes se reúnen para un compartir como fin de</p>	30	<p>Participación activa</p>
1	2	3	4	5	6	7					

VIII. Referencia

Ander-Egg, E. (1991). El taller como sistema de enseñanza- aprendizaje. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Arias, F. (2012) El proyecto de la investigación: Guía para su investigación (6° ed) .Caracas: Episteme.

Bizquera, R. (1998) Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. España: CISS Práxis

Best, J. (1992) Cómo investigar en educación. Madrid: Editorial Morata

Bunge M. (1975) La investigación científica. La Habana: Ciencias Sociales.

Buitron, S., Navarrete, P. (2008) El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. Revista Digital de Investigación en docencia Universitaria. Año 4.. N° 1.

Cadena, A. (2004) Filosofía. Tapa blanca ; México.

Candelo C., Ortiz G., Unger, B. (2003) Hacer Talleres Una guía práctica para capacitadores. Cali Colombia

Carrasco, S. (2017) Metodología de Investigación Científica. Editorial San Marcos Lima Perú.

Carrera, B., Mazzarella, C. (2001) Vygotsky enfoque sociocultural. Venezuela: Universidad de los Andes.

Carrillo, R. (2013) Teoría y métodos en ciencias sociales. México: Ed. Limusa.

Chiappe, A., Cuesta, J. C. (2013). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de

los educadores: interacción en los ambientes virtuales. Educ. Educ. Vol. 16, No 3, 503- 524.

Comte, A.(1988) Discurso sobre el espíritu positivo. Alianza Editorial. Madrid. cap. "Superioridad mental del espíritu positivo.

Defensoría del Pueblo Educación Inclusiva: Educación Para Todos, Serie Informes Defensoriales – Informe 127 – Nov. 2007, Lima – Perú

Digebe (2012) Educación Básica especial y educación inclusiva. Balance y Perspectivas-Ministerio de Educación. Lima -Perú.

Digebe (2008) Educación inclusiva- Manual de adaptaciones curriculares. Ministerio de Educación, Lima- Perú.

Escolar, M.(2017). Educación emocional en los profesores de Educación Infantil: Aspecto clave en el desempeño docente. Revista de Educación Universidad de la Rioja. España.

Expósito, M.; Grudman, G.; Quezada, L; Valdez, L. (2001) Preparación y ejecución de talleres de capacitación: una guía práctica. República Dominicana. Ed. Centro cultural Poveda.

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). La Inteligencia Emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. Revista de Educación, 97-116.

Franco, Mañas y Justo (2009) Revista: Reducción de los niveles de estrés, ansiedad y depresión en docentes de educación especial a través de un programa de mindfulness, vol.2 -3

Gallego, D., Alonso, C., Cruz, A. y Lizama, L. (2000). Inteligencia emocional. Bogotá: El Búho.

Gilimas, A. Díaz, L.(2014) Fundamentación de talleres para las relaciones interdisciplinarias para la superación de los docentes de educación superior.Cuba: Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saís Montes de Oca" Revista Pedagógica.

Gonzalez A. (2008). Apuntes para una crítica pentadimensional de la investigación socioeducativa. Revista Educação em Questão Natal, v. 32, n. 18, p. 40-78.

Gonzalez, D.(2018) Proyecto de tesis caso práctico. Lima: CONCYTEC.

Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós

Goleman, D.(1999) La inteligencia emocional en la empresa.Argentina Printed in Spain.

Guijarro, R. (1996) Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares:España. Ministerio de educación y ciencia.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) Metodología de la Investigación.McGraw Hill.6ta Edición.México.

Informe de Warnok (1978) Special Educational needs.Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. HMSO, London. Síntesis en ORCASITAS, J.R.(1993) Proyecto Docente. Pp.109-121

INEI Docentes del Sistema Educativo 2008-2016

Kisnerman, N. (1977) "Los Talleres, ambientes de Formación Profesional". En: El taller, Integración de Teoría y Práctica. De Barros, Nidia A. Gissi, Jorge y otros. Editorial Humanita. Buenos Aires

Lerma, H.(2016) Metodología e la Investigación. Propuesta , a proyecto y proyecto.Ediciones Ecoe

Minedu Censo escolar 2015 <https://bit.ly/2BulMXo>

Murillo, (2010) Metodología de la investigación en ciencias económicas. Universidad del Rosario.Colombia.

Mori, M. (2016) Metodología de la investigación científica.Trujillo:Universiad Nacional de Ttrujillo.

Ñaupas, H., Mejía, E.,Novoa,E.,Villagomez,(2013) Metodlogía de la investigación Cuantitativa-Cualitativa y redacción de la tesis.Bogotá:Ediciones de la U.

Organización Mundial de la Salud (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.

Palacios, M. y Paiba, M. (1997) Consideraciones para una política de desarrollo magisterial en el Perú. Lima: Foro Educativo.

Pérez, R.,Galán, A., Quintanal, J. (2012) Métodos y diseños de investigación en educación.Madrid:UNED.

Polaino-Lorente, A. (1985). La ansiedad y el estrés de los profesores de educación especial. *Revista Bordón*, 256, 71-82.

Reyes, M. (1977): "El taller en el trabajo social. Taller de integración de teoría y práctica. Editorial humanidades. Buenos Aires. Argentina.

Ricoy,C. (2006) Contrbución sobre los paradigmas de investigación. Universidade Federal de Santa María Brasil.

Rivas, F. (2014) Diccionario de investigación cientitica cualitativa y cuantitaiva.Concytec/ Fondecyt .Perú.

Saarni, C. (1999), *The Development of Emotional Competence*, Nueva York, Guilford Press.

Soto, R. (2015) *La tesis de maestría y doctorado en 4 pasos*. Lima: Nuevo milenio

Tafur, R. (1995). *Elaboración, estructura de la tesis universitaria*. 2 da Universidad San Martín de Porres Edición Lima: Mantaro.

Trilla, J (2001). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* España; Editor GRAO.

Ugarriza, N y Pajares, L. (2005) *La evaluación de la Inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn, I-CE, NA, en muestra de niños y adolescentes*. Revista Persona de la Facultad de Psicología de la Universidad de Lima, 11-58

Unesco (1994) *Proyecto de marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca:

Valderrama, S. (2015) *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. Editorial San Marcos. Perú.

Woolfolk A. 2010. *Psicología Educativa*. Ed. Príncipe Hall. 11ª. Edición. México. DIGEBE (Educación especial balances y perspectivas, 2012).

ANEXOS

Anexo 1
ARTÍCULO CIENTÍFICO

Impacto del taller de Inteligencia Emocional en los docentes de Educación Especial

Fabiana Leticia Saavedra Díaz

Mg. en Educación, Psicóloga y catedrática del Área de Gestión del Talento humano, de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú.

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo presentar los resultados del efecto de la aplicación del Taller en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes de educación especial, es una investigación cuyo paradigma es positivista con un enfoque cuantitativo se aplicó el diseño cuasi experimental a través de un pre test y post test. La aplicación práctica consistió en la ejecución de talleres dirigido a docentes de educación especial quienes atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales que va desde la multidiscapacidad a la discapacidad intelectual leve es decir estudiantes de centros de educación especial y a estudiantes incluidos en escuelas regulares. Los resultados nos permiten afirmar que la inteligencia emocional se incrementó en los docentes que recibieron la aplicación práctica de los talleres. Es de importancia generar actividades prácticas que permitan el desarrollo de la inteligencia emocional toda vez que el docente de educación especial debe responder a los estudiantes con NEE y a la comunidad educativa la cual presenta alta demanda de su inteligencia emocional.

Palabras claves: Docentes de educación especial, taller de inteligencia emocional.

Abstrac

The present investigation aims to present the results of the effect of the Workshop application on the development of emotional intelligence of special education teachers, it is a research whose paradigm is positivist with a quantitative approach, the quasi-experimental design was applied through of a pretest and posttest. The practical application consisted of the execution of 15 workshops aimed at special education teachers who attend students with special educational needs ranging from multi-disability to mild intellectual disability i.e. students of special education centers and students included in regular schools. The results allow us to affirm that emotional intelligence was increased in the teachers who received the practical application of the workshops. It is important to generate practical activities that allow the development of emotional intelligence whenever the special education teacher must respond to students with SEN and the educational community which presents high demand for their emotional intelligence.

Keywords: Special education teachers, emotional intelligence workshop.

Introducción

El presente estudio realizado en el ámbito de la educación especial, responde a una necesidad imperante desde perspectiva de los docentes de educación especial, ya que las demandas de un entorno exigente hacen necesario que el docente brinde respuesta no solamente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, además a los padres de familia con diferentes niveles de aceptación frente a las características de sus hijos, y a la comunidad con diferentes actitudes frente a la diversidad. Bajo este panorama y en concordancia con las políticas educativas peruanas dirigidas a los profesores en la Ley N°29062 de la carrera pública magisterial en artículo 3° señala:

“El profesor es un profesional de la educación, con título de profesor o licenciado en educación, con calificaciones y competencias debidamente certificadas que, en su calidad de agente fundamental del proceso educativo,

presta un servicio público esencial dirigido a concretar el derecho de los estudiantes y de la comunidad a una enseñanza de calidad, equidad y pertinencia. Requiere de desarrollo integral y de una formación continua e intercultural”.

En tal sentido la presente investigación tiene el deseo de compartir una pasión que por treinta años aproximadamente se viene realizando y permite aporta herramientas para el desarrollo integral del docente de educación especial, brindándole espacios a través de los cuales podrá incrementar su inteligencia emocional y le permitirá brindar un servicio de calidad y calidez a los estudiantes con necesidades educativas especiales sean que se encuentren en un Centro de Educación Especial como en una Institución Inclusiva. Este es el escenario en el que se presenta esta propuesta de brindar aplicaciones prácticas que permitan generar mejoras en la educación. Es necesario para el logro de esta propuesta plantear actividades a partir de las dimensiones de la inteligencia emocional según el enfoque que propone Daniel Goleman quien presenta la prevalencia de la inteligencia emocional sobre el desempeño laboral. Es en este marco de referencia nos movilizaremos para poder presentar el impacto que se logró en la investigación. El objetivo fue determinar el efecto de la aplicación del Taller en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes de educación especial de Comas 2017. El estudio sobre la inteligencia emocional en los docentes ha ido cobrando importancia, como lo sostiene las investigaciones. La educación en emociones o emocional es, quizá, una de las más importantes tareas pendientes en nuestra sociedad, prácticamente hasta las décadas de los noventa no se produce un avance significativo en su estudio. Goleman (1995). Es de importancia reconocer que hoy en día la prevalencia de la inteligencia emocional sobre la inteligencia emocional. A sí mismo Uitto et al. (2015) sostiene que las investigaciones demuestran la “influencia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en el papel de la Inteligencia Emocional”. De allí la importancia de trabajar en este ámbito ya que la forma cómo el docente interpreta los hechos del entorno y cómo aborda las necesidades de la comunidad y/o problemas que se desprenden de estos determinará la calidad del servicio que brinda. En tanto que el docente de educación especial requiere de las habilidades intrapersonales e interpersonales que le permitan un mejor desempeño

en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales. La presente investigación está referida a la puesta en práctica de talleres que permitan incrementar la Inteligencia emocional de los docentes de educación especial.

Marco conceptual de inteligencia emocional.

Es necesario reconocer que hace un poco más de veinticinco años se viene dando atención de la inteligencia emocional en los diversos entornos del quehacer humano, de manera especial en el campo laboral a partir de Daniel Goleman. Es necesario que para abordar el tema de la Inteligencia Emocional revisar algunos conceptos que han permitido hoy en día dar un respaldo a las investigaciones.

Fragoso (2015) refiere a Mayer (2001), quien sostiene que el concepto de inteligencia emocional ha ido evolucionando, y lo plantea en cinco fases: Primera fase: la concepción de inteligencia y emoción como conceptos separados. Ésta comienza en 1900 y termina en la época de los setenta; coincide con el florecimiento del enfoque psicométrico de la inteligencia humana donde se comienzan a emplear instrumentos científicamente elaborados para medir el razonamiento abstracto. Segunda fase: los precursores de la inteligencia emocional. Esta etapa dura aproximadamente 20 años, entre 1970 a 1990. Influye el paradigma cognitivo y el procesamiento de información, además, en esta etapa surgen dos autores clave que Mayer y Salovey (1997) quienes retoman su trabajo en las investigaciones de Howard Gardner (2005), quien propone a través de su denominado proyecto Zero la teoría de las inteligencias múltiples, así como también en base a las investigaciones realizadas por Robert Sternberg (2000, 2009), autor de la teoría tríadica de la inteligencia basada en el procesamiento de información. Tercera fase: Se acuña el concepto por Mayer y Salovey. Esta fase comprende entre 1990 a 1993, periodo en el que Mayer y Salovey (1993), quienes, con otros colaboradores, publican una serie de artículos sobre inteligencia emocional. Los cuales afirman que su trabajo trata de explicar el procesamiento de información emocional y se propone un primer modelo sobre los componentes de la inteligencia emocional que, el cual no es el definitivo, pero constituye un gran avance para formular la versión final de su teoría. En esta primera propuesta Salovey y Mayer

(1990) mostraron que la inteligencia emocional se integra con tres habilidades: la percepción y apreciación emocional, la regulación emocional y la utilización de la inteligencia emocional. Cuarta fase: se fomentó la popularización del concepto de Inteligencia Emocional, el cual va entre los años 1994 a 1997, el concepto difundirse rápidamente tanto en círculos académicos como no académicos gracias al best seller del mismo nombre escrito por Daniel Goleman en 1995. Este trabajo, si bien ayuda a la expansión del concepto, hace contundentes afirmaciones como, por ejemplo: Goleman (2002) “La inteligencia académica no ofrece prácticamente ninguna preparación para los trastornos —o las oportunidades— que acarrea la vida” (p.56) y además cuando menciona Goleman (2000) que: cuanto mayor sea el coeficiente intelectual, menor parece ser la inteligencia emocional (p.17). Según Extremera y Fernández-Berrocal (2004), la gran difusión y aceptación de la propuesta de Goleman (2002) (p.113-114). Así mismo, Frogoso-Lizarraga (2015) sostiene que Goleman está ubicado dentro de los modelos mixtos (p.115). Bajo esta premisa D. Goleman (1998) define “la inteligencia emocional como: Capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (p.43-44). Sin embargo, ya antes y quienes acuñaron el término de Inteligencia emocional fueron: Peter Salovey y Jonh Mayer (1994) que la definieron como “la *habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar*”. Además, Saarni Carolyn (1999), también “define la Inteligencia emocional como un conjunto de competencias emocionales articulado de habilidades que un individuo necesita para desenvolverse en un ambiente cambiante y surgir como una persona diferenciada, mejor adaptada, eficiente y con mayor confianza en sí misma.

Olgúin (2012) propone una idea clara con respecto a la definición de Inteligencia Emocional, menciona al precursor del concepto de Inteligencia emocional a Thorndike (1920), ya que fue quien señala que la Inteligencia Social es la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas. (p.1) .Así mismo Mejía (2013) sostiene que Robert Sternberg (1981) estableció que las personas inteligentes se caracterizan por su capacidad para resolver problemas nuevos o familiares, por su capacidad para capacidad de resolver problemas, nuevos o familiares, por sus

manejos del lenguaje, sus actitudes tolerantes y de apertura a la innovación. Así mismo refiere que define la inteligencia como La actividad mental dirigida con el propósito de adaptación, selección y conformación de entornos del mundo real, relevantes en la vida de uno mismo (p. 12)

Salovey y Mayer (1997) definen el concepto de Inteligencia Emocional como la “capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás y utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción (p. 5). BarOn (1997), citado por Ugarriza, (2003) define la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente.

Según D. Goleman (1995) las dimensiones de la inteligencia emocional son cinco: autoconocimiento, autorregulación, auto motivación, empatía y habilidades sociales.

La inteligencia emocional en los docentes

Los docentes constituyen la pieza angular en la que descansa la puesta en práctica del proceso pedagógico. Es por ello que si deseamos velar por un proceso de calidad con eficacia, eficiencia debemos dar atención a los docentes. Toda vez que los docentes se encuentran en constante exposición a las relaciones interpersonales con los alumnos, padres de familia y los compañeros de trabajo. Cuando nos referimos a brindar calidad de la educación, no debemos de dejar de mencionar al docente como generador de espacios que permitan un mejor desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, no debemos de dejar de mencionar que los docentes se encuentran a tensiones propias de su labor cotidiana. Coincidiendo con Asensio (2006) Las múltiples tensiones vividas por los profesores en las instituciones educativas a veces acaban repercutiendo negativamente sobre su salud. La exposición en la práctica profesional a un aumento de tensión-creciente a medida que se ha ido haciendo más compleja, intensa y extensa la función docente, mientras que las condiciones laborales y los medios necesarios se han mostrado insuficientes para el buen desarrollo del nuevo perfil del profesor (p.163), lo cual se ahonda en la educación especial, ya que en ese contexto el maestro

requiere de mayor fortaleza como consecuencia de enfrentar a estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a algún tipo de discapacidad. En tal sentido el colectivo más vulnerable de la educación requiere de docentes cada vez más capacitados en lo que se refiere a sus competencias y habilidades emocionales que le permitan mayor grado de satisfacción en relación con las tareas realizadas. Al respecto Cuadra-Peralta, Lee Maturana, Sosa-Roa (2009) exponen que; estas satisfacciones se producen en la medida en que la actividad a la cual el sujeto se dedica resulte agradable, ofrezca el reconocimiento social de los demás, aporte recursos económicos que se consideran suficientes, etc. Sin embargo, en el ámbito educativo, específicamente en la educación especial, no siempre la práctica laboral aporta dichas satisfacciones a los trabajadores (p.13-26).

Así mismo con respecto a la educación especial Schneider y Bowen (1993) sostiene; es más, la educación especial, en la provisión de servicios para personas con discapacidad, constituye un colectivo especialmente afectado por factores de riesgo que este trabajo comporta (p.39-52), y Caballero y Valero (2004) plantea que estas afecciones están relacionadas a alteraciones del sistema nervioso, especialmente neurosis y otras enfermedades psiquiátricas (p.26-30). Desde este marco se puede aseverar que los profesores de educación especial deberían estar provistos de ciertas competencias de inteligencia emocional. Coincidiendo con Extremera, Durán y Rey (2005) quien propone que debemos buscar la posibilidad de mejorar la calidad de vida laboral a través del fomento de sus habilidades emocionales, favoreciendo el desarrollo de habilidades prácticas y de manejo del estrés, un mayor bienestar percibido y la mejora de la calidad de los servicios ofrecidos a los usuarios (p.47-60). Siendo los usuarios nuestros estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad.

Un docente emocionalmente inteligente podrá percibir de manera mucha más eficiente las posibilidades de aprendizaje y la mejora en la práctica educativa en todos los sentidos y con todos los agentes que involucran el proceso, es decir un maestro que posee inteligencia emocional podrá reconocer sus propias emociones, las podrá controlar, se automotivará, será más empático y tendrá habilidades sociales enfrentarse a las diferentes situaciones que se le presentan en su diario quehacer pedagógico.

Ser un docente emocionalmente inteligente en educación especial demanda grandes cantidades de energía, de esfuerzo y preparación constante. Teniendo en cuenta que debe contar con el compromiso y amor hacia su misión.

Aplicación de los talleres de inteligencia emocional

Talleres

Expósito, Grundmann, Quezada y Valdez (2001) definen al taller andragógicamente como una: “situación privilegiada de aprendizaje. Su propósito principal es reflexionar sistemáticamente sobre conocimientos, valores, actitudes y prácticas que se tienen sobre determinada problemática en un grupo o una comunidad y que se expresa en la vida diaria de cada persona participante” (p. 15).

El taller es un encuentro teórico-práctico-vivencial de 15 actividades. Las mismas que serán aplicaron en el lapso de 4 meses, lo que permitirá el desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional docentes de educación especial.

Para efectos de esta investigación, los talleres estarán orientados a desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional de los profesores y profesoras de un colegio especial en las diferentes dimensiones: Autoconciencia, Autoutorregulación, Automotivación, Empatía, Habilidades sociales. En consecuencia, el taller es encuentro vivencial entre los docentes de educación especial en donde se desarrollan contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitan el desarrollo de las dimensiones. Se aplicó una prueba de entrada para lo cual se elaboró una encuesta de 85 ítems, esta misma prueba se aplicó al finalizar la ejecución de los talleres con la finalidad de establecer diferencias tanto a nivel interno en el grupo aplicado los talleres como a nivel externo comparado con otra escuela especial al cual no recibió los talleres de Inteligencia emocional.

Método

El método que se utilizó en la presente investigación obedece a un paradigma positivista, cuyo enfoque es cuantitativo de tipo aplicada, el diseño cuasi experimental permite comparar resultados de entrada y salida en grupo de control y grupo experimental. Se aplicó una prueba de inteligencia emocional.

La población la constituyó 48 docentes de educación especial. Estos se han dividido en dos partes de 24 docentes en cada uno de los grupos tanto control como experimental.

Resultados

Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento se determinó en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, tal como se muestra a continuación.

Tabla 1

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
0,980	85

Fuente: Base de datos

El coeficiente Alfa obtenido del instrumento que mide la Inteligencia Emocional es alto, lo cual permite decir que el Test en su versión de 85 ítems presenta alta confiabilidad, es decir que presenta una alta probabilidad de acierto en las respuestas.

En la prueba de entrada observamos que ambos grupos, control y experimental presentan valores de significancia superiores a 0.01 en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto, podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica o normal.

En la prueba de salida observamos que en el grupo control se presentan valores de significancia superiores a 0.01 y en el grupo experimental los valores de significancia son inferiores a 0.01, en la prueba de normalidad de cada una de las dimensiones de estudio, por lo tanto, podemos afirmar que los datos presentan distribución simétrica en el grupo control y asimétrica en el grupo experimental.

En la prueba de normalidad, se observa que la prueba de entrada los datos presentan distribución simétrica por lo que para efectos de validación inicial del experimento se empleará la prueba T de Student, por otro lado, en los resultados de la prueba de salida se observa que los datos del grupo control presenta distribución

simétrica y en el grupo experimental es asimétrica, por lo que para efectos de la contrastación de hipótesis se empleará la prueba de U Mann Whitney.

Considerando el objetivo general propuesto en esta investigación, se concluye que la aplicación del Taller para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes de un colegio especial es significativa, ya que de acuerdo con la prueba de hipótesis observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula.

Conclusiones

De acuerdo al objetivo general propuesto en esta investigación, se concluye que la aplicación del Taller para el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes de la institución educativa especial es significativa, ya que de acuerdo a la prueba de hipótesis observamos que el valor de significancia de la prueba de salida es de 0.000. Como este valor es inferior a 0.01, podemos afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula.

Referencias

Asencio J.M. (2006). *La vida emocional*. Barcelona. Ariel.

Caballero, E. L. y Valero, H. (2004). Discapacidad laboral por trastornos mentales en trabajadores docentes. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, vol. 5, n. 2, 26-30.

Cuadra, A., Lee Maturana, S. y Sossa Roa, P. (2009). Construcción de perfiles psicográficos de profesores de educación básica de escuelas municipales de Arica. *Estudios Pedagógicos*, vol. 35, n. 1, 13-26.

Extremera, Natalio y Pablo Fernández- Berrocal, (2004), "La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado", en *Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado el 9 de octubre de 2017, defile:///D:/Downloads/759Extremera%20(3).PDF

Extremera, N., Durán, A. y Rey, L. (2010). Recursos personales, síndrome de estar quemado por el trabajo y sintomatología asociada al estrés en docentes de enseñanza primaria y secundaria. *Ansiedad y Estrés*, vol. 16, n. 1.

Fragoso-Luzuriaga, R. (2015) "Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto?" *Revista Iberoamérica de Educación Superior*. Vol 6, n.16, 110-125.

Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. New York: Bantam.

Goleman D. (2000) *La inteligencia emocional por qué es importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires. Vergara.

Golombek y Doran, (2014) P.Golombek, M. Doran. *Teaching and Teacher Education*. Recuperado el 20 de junio de 2017 de, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X14000043>

Olgún J. *Inteligencia Emocional*. Grupo Elron De Orientación Y Servicio. Recuperado el 1 de julio de 2018 de, <http://www.jorgeolguin.org/inteligenciaemocional01.htm>

Schneider, B. y Bowen, D. (1993). The service organization: human resources management is crucial. *Organizational Dynamics*, vol. 21, 39-52

Uitto, M., Jokikokko, K. and Estola, E. (2015) Virtual Special Issue on Teachers and Emotions in Teaching and Teacher Education (TATE) in 1985-2014. *Teaching and Teacher Education*, 50, 124-135. Recuperado el 25 de junio de 2018 de <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.008>

Correo

Correo nuevo

Cuentas

Hotmail
flsd7@hotmail.com

Carpetas

Bandeja de entrada 129

Borradores 145

Elementos enviados

Más

La configuración de su cuenta Hotmail no está actualizada. [Más información](#)

Corregir la cuenta Descartar

Buscar

Prioritarios Otros Todo

Estimados doctorandos: Es grato sa

CompuTrabajo
Nuevas ofertas de trabajo del 20 de julio de 2018
CompuTrabajo Últimas 20 ofertas p

domingo, 8 de julio de 2018

MITCHELL ALBERTO ALARCON DIA
PPT - sustentación 08/07/2018
Saludos amigos. Le hago llegar un

sábado, 7 de julio de 2018

MITCHELL ALBERTO ALARCON DIA
propuesta 07/07/2018
— Mitchell Alarcón Díaz | DTC Esc

lunes, 2 de julio de 2018

[Borrador] Revista Complutense de
Re: [RCED] Nuevo registro de usu 02/07/2018

Revista Complutense de Educación
Estimada Fabiana, todos los artícul 02/07/2018

← Responder ← Responder a todos → Reenviar Archivar ...

Revista Complutense
de Educación

Covadonga Ruiz de Miguel
Editora
Revista Complutense de Educación
Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid
C/ Rector Rayo Villanova s/n. Ciudad Universitaria 28040 Madrid.
Teléfono: 00 34 91 3946104.

El 30 de junio de 2018, 16:34, Fabiana Leticia Saavedra Díaz <flsd7@hotmail.com> escribió:

Estimados señores de la revista Complutense de Educación

Previo saludo permítanme presentarme. Soy Fabiana Saavedra Díaz, magíster en Educación y actualmente estudiante del doctorado en la mención de educación. El motivo de la presente comunicación es enviarles el artículo titulado "Impacto del taller de Inteligencia Emocional en los docentes de Educación Especial" para que, previa evaluación hecha por ustedes, sea publicada en su prestigiosa revista.

Agradezco la oportunidad que me brindan.

A la espera de su gentil respuesta, me despido muy cordialmente.

Atte.,

Activar Windows
Ve a Configuración para activar Windows.

Escribe aquí para buscar

6:03 04/08/2018

Anexo 2
Matriz de consistencia

Taller FLSD para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes del CEB "Los Viñedos", 2017

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE Los Viñedos, 2017?</p> <p>Problemas Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades autoconocimiento en los docentes de educación especial CEBE "Los Viñedos", 2017? ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de autorregulación en los docentes de educación especial del CEBE "Los Viñedos", 2017? ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de motivación en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017 2017? ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de empatía en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017? ¿Cuál es el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades sociales en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017? 	<p>Objetivo general Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD en el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de habilidades autoconocimiento en los docentes de del CEBE "Los Viñedos", 2017. Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de autorregulación en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de motivación en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades de empatía en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. Determinar el efecto de la aplicación del Taller FLSD para el desarrollo de las habilidades sociales en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. 	<p>Hipótesis general La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de la inteligencia emocional de los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <ol style="list-style-type: none"> La aplicación del Taller FLSD mejora las habilidades de autoconocimiento en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de autorregulación en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de motivación en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades de empatía en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. La aplicación del Taller FLSD mejora el desarrollo de las habilidades sociales en los docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017. 	<p>Paradigma: Positivista</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: Experimental</p> <p>Corte: Longitudinal</p> <p>Subtipo de Diseño: Cuasi Experimental</p> <p>Población: 48 Docentes de educación especial.</p> <p>Muestra: 48 Docentes de educación especial.</p> <p>Técnica: Encuesta Observación</p> <p>Instrumentos: Cuestionario.</p>

TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACION Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>Paradigma: positivista</p> <p>Tipo de Investigación</p> <p>Diseño: experimental</p> <p>Población: 48 docentes</p> <p>Técnica: Entrevista</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p>	<p>POBLACIÓN:</p> <p>Todos los docentes de Educación Especial de Comas</p> <p>TIPO DE MUESTRA:</p> <p>En los diseños cuasi experimentales los sujetos no son asignados al azar; sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento, son grupos intactos, según HERNANDEZ, FERNANDEZ Y BAPTISTA (2014) 6 ed.</p> <p>En consecuencia, se trabajará con una muestra no probabilística intencionada, Según el cuadro siguiente:</p> <p>TAMAÑO DE MUESTRA:</p> <p>48 docentes</p>	<p>Variable 1: Taller</p> <p>Técnicas: entrevista</p> <p>Instrumentos: Cuestionarios</p> <p>Variable 2: Inteligencia Emocional</p> <p>Técnicas: entrevista</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p>	<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Los datos serán procesados a través de las medidas de tendencia central para posterior presentación de resultados.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>Las hipótesis de trabajo serán procesadas a través de dos pruebas. La prueba t de Student empleada cuando la población estudiada sigue una distribución normal, pero con el tamaño muestral pequeño.</p> $t_0 = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{s^2 \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$ <p>y la Prueba U de Mann Whitney, que es una prueba no paramétrica aplicada a dos muestras independientes.</p> $U_i = n_1 n_2 + \frac{n_i(n_i+1)}{2} - R_i, \text{ donde } i = 1, 2$

Anexo 3

Instrumento

Cuestionario FLSD de inteligencia emocional para docentes de educación especial

Estimado (a) Docente:

A continuación, te presentamos un conjunto de afirmaciones que te solicitamos encarecidamente respondas de la forma más honesta posible.

Instrucciones:

Contesta el cuestionario marcando con una X la respuesta que más se aproxime a lo que tú piensas o haces. Es muy importante la veracidad de tus respuestas. Tu participación es voluntaria.

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

	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
1. Reconozco que se produce en mí cuando siento ira.					
2. Reconozco cuando siento miedo y lo expreso					
3. Identifico mis emociones negativas.					
4. Identifico mis emociones positivas.					
5. Cuando siento alegría lo manifiesto					
6. Expreso mi enfado en forma adecuada.					
7. Si algo me molesta lo manifiesto					
8. Si algo me pone triste lo reconozco.					
9. Pongo atención a mis sentimientos.					
10. Puedo expresar cómo me siento.					
11. Identifico cambios en mi cuerpo cuando siento diferentes emociones					
12. Tengo una idea clara de lo que pienso de mí					
13. Reconozco mis debilidades como docente.					
14. Reconozco mis puntos fuertes como docente.					
15. Acepto críticas acerca de mi desempeño docente.					
16. Admito mis errores y me disculpo.					
17. Puedo ponerle nombre a todas las emociones que siento cuando me relaciono con mis estudiantes					
18. Cuando creo tener la razón insisto en mis argumentos.					
19. Tomo decisiones a pesar de las presiones e incertidumbres.					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
20. Demuestro control de mis emociones cuando hay problemas en el aula.					
21. Me esfuerzo por controlar mis emociones negativas.					
22. Frente a situaciones difíciles con mis estudiantes, suelo mantener la calma.					
23. Cuando tengo un problema en el trabajo pienso con claridad					
24. Suelo no molestarme con facilidad ante los problemas de los estudiantes					
25. Respondo adecuadamente a pesar que no estoy de acuerdo con las opiniones de las personas en la Institución					
26. Expreso palabras amables aunque alguien me contradice					
27. Inspiro confianza en mi entorno					
28. Admito mis errores y los expreso.					
29. Cumplo con mis compromisos y promesas.					
30. Soy organizado (a) y cuidadoso (a)					
31. Soy cuidadoso (a) en acciones de mi trabajo.					
32. Me adapto a situaciones nuevas en mi aula					
33. Puedo aceptar una propuesta aunque no sea la mía.					
34. Suelo adaptarme a la mejor decisión aunque no se mi propuesta					
35. Soy flexible sin perder mi objetivo.					
36. Me adapto ante situaciones difíciles.					
37. Propongo soluciones nuevas ante problemas de conducta de mis estudiantes..					
38. Demuestro propuestas nuevas a situaciones problemáticas en mi aula o institución.					
39. Cuando no logro un objetivo, cambio de estrategia.					
40. Acepto riesgos					
41. Me siento motivada (o) cuando preparo los programas para la atención de mis estudiantes.					
42. Me intereso por cada uno de mis estudiantes					
43. Soy autónomo (a) al realizar proyectos en mi aula					
44. Tengo claridad en los objetivos a alcanzar con mis estudiantes.					
45. He logrado hasta el momento las metas trazadas con mis estudiantes.					
46. Las dificultades que se presentan con mis estudiantes me motiva.					
47. Me estimula saber que mis estudiantes están avanzando.					
48. Mi motivación no disminuye cuando veo que mis estudiantes no avanzan.					
49. Me esfuerzo por mejorar diariamente en mi desempeño como docente					
50. Me siento comprometida(o) con el avance de mis estudiantes					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
51. Me comprometo con el avance de mis estudiantes a pesar de las circunstancias.					
52. Me siento comprometido (a) con los objetivos de la Institución.					
53. Me agrada trabajar en equipo con todos los miembros de mi Institución					
54. Frente a las dificultades visualizo las oportunidades					
55. Aprovecho toda oportunidad para iniciar un proyecto.					
56. Suelo proponer proyectos en beneficio de mis estudiantes.					
57. Me muestro tenaz ante las dificultades en mi aula.					
58. Disfruto de los objetivos como maestro(a) a pesar de las dificultades.					
59. Me muestro optimista ante la situación de cada uno de mis estudiantes.					
60. Persisto a pesar del fracaso en algún objetivo no cumplido de mis estudiantes.					
61. Busco el lado positivo de las dificultades que se presentan en mi aula.					
62. Mi optimismo hace que me muestre satisfecho(a) con mis estudiantes con discapacidad.					
63. Cuando tengo dificultades con mis estudiantes busco apoyo en los profesionales para salir adelante.					
64. Logro percibir el estado emocional de los estudiantes con discapacidad aún las limitaciones en la comunicación de los mismos.					
65. Me muestro comprensivo(a) con las emociones de los estudiantes con discapacidad.					
66. Capto el estado de ánimo de los padres de familia de mi aula.					
67. Apoyo a mis alumnos en base a sus necesidades.					
68. Identifico las necesidades de cada uno de los estudiantes en forma escrita.					
69. Me aproximo a cada uno de mis estudiantes con un trato afectivo para satisfacer sus necesidades					
70. Atiendo a todos los estudiantes en función a sus prioridades.					
71. Brindo asesoramiento creando un clima de confianza.					
72. Entiendo que la diversidad en mi aula enriquece a todos.					
73. Estoy convencido(a) que las diferencias en mi aula son oportunidades de mejora.					
74. Logro entender las diferentes opiniones que se plantean en mi Institución.					
75. Logro convencer a mis padres de familia para resultados favorables con sus hijos.					
76. Persuado a mi grupo de compañeros de trabajo para un bien común.					
77. Ante situaciones problemáticas me muestro asertivo (a).					
78. Tengo la capacidad de brindar calma ante situaciones de conflicto					
79. Puedo visualizar la solución cuando la situación es de conflicto en mi institución.					
80. Frente a situaciones de desacuerdo del equipo, puedo buscar y manifestar una solución					

	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
81. Brindo calma ante situaciones de conflicto.					
82. Logro guiar a los padres de familia que están bajo mi responsabilidad hacia acciones de compromiso con sus hijos.					
83. Lidero algunos proyectos de trabajo en mi Institución					
84. Inspiro al grupo al cual tengo a mi cargo como maestra.					
85. Interactúo con todos los padres de familia de mi aula en forma cordial.					

Gracias.

Anexo 4
CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1:							
1	Reconozco que se produce en mí cuando siento ira.	X		X		X		
2	Reconozco cuando siento miedo y lo expreso	X		X		X		
3	Identifico mis emociones negativas.	X		X		X		
4	Identifico mis emociones positivas.	X		X		X		
5	Cuando siento alegría lo manifiesto	X		X		X		
6	Expreso mi enfado en forma adecuada.	X		X		X		
7	Si algo me molesta lo manifiesto	X		X		X		
8	Si algo me pone triste lo reconozco.	X		X		X		
9	Pongo atención a mis sentimientos.	X		X		X		
10	Puedo expresar cómo me siento.	X		X		X		
11	Identifico cambios en mi cuerpo cuando siento diferentes emociones	X		X		X		
12	Tengo una idea clara de lo que pienso de mí	X		X		X		
13	Reconozco mis debilidades como docente.	X		X		X		
14	Reconozco mis puntos fuertes como docente.	X		X		X		
15	Acepto críticas acerca de mi desempeño docente.	X		X		X		
16	Admito mis errores y me disculpo.	X		X		X		
17	Puedo ponerle nombre a todas las emociones que siento cuando me relaciono con mis estudiantes	X		X		X		
18	Cuando creo tener la razón insisto en mis argumentos.	X		X		X		
19	Tomo decisiones a pesar de las presiones e incertidumbres.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
20	Demuestro control de mis emociones cuando hay problemas en el aula.	X		X		X		
21	Me esfuerzo por controlar mis emociones negativas.	X		X		X		
22	Frente a situaciones difíciles con mis estudiantes, suelo mantener la calma.	X		X		X		
23	Cuando tengo un problema en el trabajo pienso con claridad	X		X		X		
24	Suelo no molestarme con facilidad ante los problemas de los estudiantes	X		X		X		
25	Respondo adecuadamente a pesar que no estoy de acuerdo con las opiniones de las personas en la Institución	X		X		X		
26	Expreso palabras amables aunque alguien me contradice	X		X		X		
27	Inspiro confianza en mi entorno	X		X		X		
28	Admito mis errores y los expreso.	X		X		X		
29	Cumplo con mis compromisos y promesas.	X		X		X		
30	Soy organizado (a) y cuidadoso (a)	X		X		X		

31	Soy cuidadoso (a) en acciones de mi trabajo.	X		X		X		
32	Me adapto a situaciones nuevas en mi aula	X		X		X		
33	Puedo aceptar una propuesta aunque no sea la mía.	X		X		X		
34	Suelo adaptarme a la mejor decisión aunque no se mi propuesta	X		X		X		
35	Soy flexible sin perder mi objetivo.	X		X		X		
36	Me adapto ante situaciones difíciles.	X		X		X		
37	Propongo soluciones nuevas ante problemas de conducta de mis estudiantes..	X		X		X		
38	Demuestro propuestas nuevas a situaciones problemáticas en mi aula o institución.	X		X		X		
39	Cuando no logro un objetivo, cambio de estrategia.	X		X		X		
40	Acepto riesgos	X		x		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Me siento motivada (o) cuando preparo los programas para la atención de mis estudiantes.	X		X		X		
42	Me intereso por cada uno de mis estudiantes	X		X		X		
43	Soy autónomo (a) al realizar proyectos en mi aula	X		X		X		
44	Tengo claridad en los objetivos a alcanzar con mis estudiantes.	X		X		X		
45	He logrado hasta el momento las metas trazadas con mis estudiantes.	X		X		X		
46	Las dificultades que se presentan con mis estudiantes me motiva.	X		X		X		
47	Me estimula saber que mis estudiantes están avanzando.	X		X		X		
48	Mi motivación no disminuye cuando veo que mis estudiantes no avanzan.	X		X		X		
49	Me esfuerzo por mejorar diariamente en mi desempeño como docente	X		X		X		
50	Me siento comprometida(o) con el avance de mis estudiantes	X		X		X		
51	Me comprometo con el avance de mis estudiantes a pesar de las circunstancias.	X		X		X		
52	Me siento comprometido (a) con los objetivos de la Institución.	X		X		X		
53	Me agrada trabajar en equipo con todos los miembros de mi Institución	X		X		X		
54	Frente a las dificultades visualizo las oportunidades	X		X		X		
55	Aprovecho toda oportunidad para iniciar un proyecto.	X		X		X		
56	Suelo proponer proyectos en beneficio de mis estudiantes.	X		X		X		
57	Me muestro tenaz ante las dificultades en mi aula.	X		X		X		
58	Disfruto de los objetivos como maestro(a) a pesar de las dificultades.	X		X		X		
59	Me muestro optimista ante la situación de cada uno de mis estudiantes.	X		X		X		
60	Persisto a pesar del fracaso en algún objetivo no cumplido de mis estudiantes.	X		X		X		
61	Busco el lado positivo de las dificultades que se presentan en mi aula.	X		X		X		
62	Mi optimismo hace que me muestre satisfecho(a) con mis estudiantes con discapacidad.	X		X		X		
63	Cuando tengo dificultades con mis estudiantes busco apoyo en los profesionales para salir adelante.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4	Si	No	Si	No	Si	No	

64	Logro percibir el estado emocional de los estudiantes con discapacidad aún las limitaciones en la comunicación de los mismos.	X		X		X	
65	Me muestro comprensivo(a) con las emociones de los estudiantes con discapacidad.	X		X		X	
66	Capto el estado de ánimo de los padres de familia de mi aula.	X		X		X	
67	Apoyo a mis alumnos en base a sus necesidades.	X		X		X	
68	Identifico las necesidades de cada uno de los estudiantes en forma escrita.	X		X		X	
69	Me aproximo a cada uno de mis estudiantes con un trato afectivo para satisfacer sus necesidades	X		X		X	
70	Atiendo a todos los estudiantes en función a sus prioridades.	X		X		X	
71	Brindo asesoramiento creando un clima de confianza.	X		X		X	
72	Entiendo que la diversidad en mi aula enriquece a todos.	X		X		X	
73	Estoy convencido(a) que las diferencias en mi aula son oportunidades de mejora.	X		X		X	
74	Logro entender las diferentes opiniones que se plantean en mi Institución.	X		X		X	
	DIMENSION 5	Si	No	Si	No	Si	No
75	Logro convencer a mis padres de familia para resultados favorables con sus hijos.	X		X		X	
76	Persuado a mi grupo de compañeros de trabajo para un bien común.	X		X		X	
77	Ante situaciones problemáticas me muestro asertivo (a).	X		X		X	
78	Tengo la capacidad de brindar calma ante situaciones de conflicto	X		X		X	
79	Puedo visualizar la solución cuando la situación es de conflicto en mi institución.	X		X		X	
80	Frente a situaciones de desacuerdo del equipo, puedo buscar y manifestar una solución	X		X		X	
81	Brindo calma ante situaciones de conflicto.	X		X		X	
82	Logro guiar a los padres de familia que están bajo mi responsabilidad hacia acciones de compromiso con sus hijos.	X		X		X	
83	Lidero algunos proyectos de trabajo en mi Institución	X		X		x	
84	Inspiro al grupo al cual tengo a mi cargo como maestra.	X		X		X	
85	Interactúo con todos los padres de familia de mi aula en forma cordial.	X		x		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Daniela M

14 de abril del 2017

Apellidos y nombre s del juez evaluador: Daniela Medina Coronado DNI:10626175

Especialidad del evaluador: Daniela Medina Coronado

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ 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

Anexo 5



MINISTERIO DE EDUCACION
CENTRO DE EDUCACION BASICA ESPECIAL
"LOS VIÑEDOS" - UGEL N° 04 - COMAS

"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

CONSTANCIA

La Directora del Centro de Educación Básica Especial "Los Viñedos", de la jurisdicción de la UGEL 04 – Comas;

HACE CONSTAR:

Que, la Sra. FABIANA LETICIA SAAVEDRA DÍAZ, con DNI 08616231, estudiante de Doctorado de la Universidad César Vallejo, ha realizado la aplicación de su instrumento y del Taller FLSD en docentes de Educación Básica Especial de Comas.

Se expide al presente a solicitud de la interesada para fines que crea conveniente.

Comas, diciembre 22 del 2017



Anexo 6

Base de datos

DATOS: PRUEBA DE ENTRADA (1)

*data walter (2).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

17: Visible: 14 de 14 variables

	prueba	grupo	d1	d1a	d2	d2a	d3	d3a	d4	d4a	d5	d5a	v1	v1a	var
1	1	1	43	2	49	2	51	3	17	1	21	2	181	2	
2	1	1	43	2	34	2	36	2	18	2	34	3	165	2	
3	1	1	43	2	51	3	57	2	34	3	26	2	211	2	
4	1	1	42	2	54	3	43	2	21	2	22	2	182	2	
5	1	1	34	2	58	3	43	2	28	2	18	1	181	2	
6	1	1	41	2	38	2	56	3	24	2	30	3	189	2	
7	1	1	42	2	41	2	53	2	22	2	21	2	179	2	
8	1	1	55	3	59	3	53	2	26	2	29	3	222	3	
9	1	1	51	3	49	3	60	3	27	3	25	3	212	3	
10	1	1	48	2	48	3	45	2	18	2	24	2	183	2	
11	1	1	47	2	52	2	58	3	19	2	22	2	198	2	
12	1	1	40	2	45	2	48	2	31	3	23	2	187	2	
13	1	1	35	2	66	3	59	3	17	1	16	1	193	2	
14	1	1	45	2	41	2	55	3	23	2	26	2	190	2	
15	1	1	35	2	47	2	54	2	22	2	24	2	182	2	
16	1	1	43	2	46	2	48	2	23	2	33	3	193	2	
17	1	1	46	2	47	2	47	3	25	2	26	2	191	2	
18	1	1	42	2	47	2	43	2	25	2	20	2	177	2	
19	1	1	40	2	44	2	47	2	22	2	26	3	179	2	
20	1	1	44	2	38	2	60	3	33	3	28	3	203	3	
21	1	1	36	2	51	3	42	2	32	3	21	2	182	2	
22	1	1	46	2	56	3	48	2	28	2	27	2	205	2	
23	1	1	34	2	51	2	51	2	20	2	24	2	180	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode: ON

Búsqueda en Windows Escritorio 13:29 19/08/2018

*data walter (2).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

17: Visible: 14 de 14 variables

	prueba	grupo	d1	d1a	d2	d2a	d3	d3a	d4	d4a	d5	d5a	v1	v1a	var
22	1	1	46	2	56	3	48	2	28	2	27	2	205	2	
23	1	1	34	2	51	2	51	2	20	2	24	2	180	2	
24	1	1	45	2	60	3	53	2	24	2	23	2	205	2	
25	1	2	49	3	52	3	47	2	31	3	24	2	203	3	
26	1	2	37	2	52	3	44	2	30	3	23	2	186	2	
27	1	2	42	2	44	2	45	2	26	2	20	2	177	2	
28	1	2	50	3	48	2	61	3	22	2	18	2	199	2	
29	1	2	40	2	56	3	43	2	21	2	28	3	188	2	
30	1	2	50	3	51	3	50	2	22	2	30	3	203	3	
31	1	2	53	3	42	2	49	2	21	2	30	3	195	2	
32	1	2	38	2	43	2	54	3	27	3	18	2	180	2	
33	1	2	39	2	48	2	45	2	24	2	26	3	182	2	
34	1	2	36	2	48	2	43	2	21	2	20	2	168	2	
35	1	2	36	1	49	2	56	3	30	3	22	2	193	2	
36	1	2	43	2	64	3	54	3	23	2	21	2	205	2	
37	1	2	43	3	56	2	39	2	27	2	25	2	190	2	
38	1	2	46	2	62	3	51	2	23	2	22	2	204	2	
39	1	2	52	2	47	2	53	3	21	2	16	2	189	2	
40	1	2	52	3	45	2	60	3	24	2	23	2	204	2	
41	1	2	36	2	44	2	44	2	25	2	25	3	174	2	
42	1	2	49	3	62	3	46	2	26	3	31	3	214	3	
43	1	2	42	2	50	2	60	3	20	2	22	2	194	2	
44	1	2	41	2	56	3	51	2	28	3	25	2	201	2	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode: ON

Búsqueda en Windows Escritorio 13:29 19/08/2018

DATOS: PRUEBA DE SALIDA (2)

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 14 de 14 variables

	prueba	grupo	d1	d1a	d2	d2a	d3	d3a	d4	d4a	d5	d5a	y1	v1a	var
43	1	2	42	2	50	2	60	3	20	2	22	2	194	2	
44	1	2	41	2	56	3	51	2	28	3	25	2	201	2	
45	1	2	46	3	53	2	52	3	23	2	25	2	199	2	
46	1	2	46	2	56	3	57	3	16	1	28	3	203	2	
47	1	2	39	2	54	3	45	2	18	2	25	3	181	2	
48	1	2	45	3	58	3	48	2	24	2	26	3	201	3	
49	2	1	70	4	81	4	81	4	41	4	46	5	319	4	
50	2	1	74	4	93	4	86	4	43	4	44	4	340	4	
51	2	1	74	4	84	4	87	4	45	4	43	4	333	4	
52	2	1	73	4	87	4	91	4	45	4	43	4	339	4	
53	2	1	74	4	96	5	86	4	39	4	43	4	338	4	
54	2	1	82	5	86	4	86	4	42	4	47	4	343	4	
55	2	1	78	4	83	4	84	4	41	4	51	5	337	4	
56	2	1	81	4	88	4	92	4	42	4	38	4	341	4	
57	2	1	71	4	83	4	88	4	45	4	49	4	336	4	
58	2	1	78	4	87	4	93	4	46	4	43	4	347	4	
59	2	1	77	4	90	4	78	4	43	4	44	4	332	4	
60	2	1	78	4	91	4	84	4	34	3	43	4	330	4	
61	2	1	75	4	85	4	85	4	45	4	41	4	331	4	
62	2	1	70	3	84	4	79	4	40	4	43	4	316	4	
63	2	1	76	4	85	4	87	4	43	4	41	4	332	4	
64	2	1	90	4	94	5	86	4	44	4	42	4	356	4	
65	2	1	90	5	103	5	97	5	52	5	49	5	391	5	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Búsqueda en Windows

Vínculos Dirección Escritorio 13:30 19/08/2018

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 14 de 14 variables

	prueba	grupo	d1	d1a	d2	d2a	d3	d3a	d4	d4a	d5	d5a	y1	v1a	var
64	2	1	90	4	94	5	86	4	44	4	42	4	356	4	
65	2	1	90	5	103	5	97	5	52	5	49	5	391	5	
66	2	1	95	5	110	5	110	5	55	5	55	5	425	5	
67	2	1	95	5	110	5	110	5	55	5	55	5	425	5	
68	2	1	95	5	110	5	110	5	55	5	55	5	425	5	
69	2	1	69	4	86	4	90	4	45	4	46	4	336	4	
70	2	1	74	4	91	4	84	4	42	4	43	4	334	4	
71	2	1	76	4	82	4	86	4	44	4	43	4	331	4	
72	2	1	73	4	90	4	90	4	50	5	43	4	346	4	
73	2	2	33	2	42	2	45	2	28	3	23	2	171	2	
74	2	2	63	3	87	4	73	3	41	4	38	4	302	4	
75	2	2	65	3	71	3	74	3	38	4	31	3	279	3	
76	2	2	64	3	72	4	69	3	31	3	33	3	269	3	
77	2	2	39	2	46	2	52	3	21	2	25	2	183	2	
78	2	2	41	2	43	2	49	3	25	2	26	3	184	2	
79	2	2	40	2	39	2	41	2	22	2	20	2	162	2	
80	2	2	48	3	52	2	61	3	29	3	29	3	219	3	
81	2	2	53	3	60	3	58	3	28	3	33	3	232	3	
82	2	2	50	3	62	3	59	2	30	3	31	3	232	3	
83	2	2	51	3	60	3	59	3	30	3	27	3	227	3	
84	2	2	56	3	62	3	63	3	26	2	32	3	239	3	
85	2	2	50	3	63	3	57	3	30	3	31	3	231	3	
86	2	2	51	2	58	3	58	3	30	3	33	3	230	3	

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Búsqueda en Windows

Vínculos Dirección Escritorio 13:30 19/08/2018

*data walter (2).sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

17: Visible: 14 de 14 variables

	prueba	grupo	d1	d1a	d2	d2a	d3	d3a	d4	d4a	d5	d5a	v1	v1a	var
85	2	2	50	3	63	3	57	3	30	3	31	3	231	3	
86	2	2	51	2	58	3	58	3	30	3	33	3	230	3	
87	2	2	49	3	61	3	60	3	29	3	32	3	231	3	
88	2	2	53	3	57	3	58	3	28	3	31	3	227	3	
89	2	2	53	3	57	3	60	3	33	3	27	3	230	3	
90	2	2	47	2	46	2	49	2	23	2	20	2	185	2	
91	2	2	40	2	39	2	49	2	22	2	20	2	170	2	
92	2	2	48	3	64	3	71	3	33	3	37	3	253	3	
93	2	2	68	4	68	3	61	3	38	3	35	3	270	3	
94	2	2	65	4	75	3	77	4	27	2	26	3	270	3	
95	2	2	47	3	52	3	50	2	18	2	25	3	192	3	
96	2	2	44	2	43	2	45	2	21	2	22	2	175	2	
97															
98															
99															
100															
101															
102															
103															
104															
105															
106															
107															

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Búsqueda en Windows Vínculos Dirección Escritorio 13:31 19/08/2018

Tabla de confiabilidad del instrumento

Estadísticos total-elemento

Alfa de Cronbach si se elimina el elemento	
Reconozco que se produce en mí cuando siento ira	,979
Reconozco cuando siento miedo y lo expreso	,980
Puedo identificar cuando siento repugnancia.	,980
Identifico mis emociones negativas	,980
Identifico mis emociones positivas.	,979
Cuando siento alegría lo manifiesto.	,980
Expreso mi enfado en forma adecuada.	,980
Si algo me molesta lo manifiesto.	,979
Si algo me pone triste lo reconozco.	,980
Pongo atención a mis sentimientos.	,980
Puedo expresar cómo me siento.	,980
Identifico cambios en mi cuerpo cuando siento diferentes emociones.	,980
Tengo una idea clara de lo que pienso de mí.	,980
Reconozco mis debilidades como docente.	,980
Reconozco mis puntos fuertes como docente.	,980
Admito mis errores y me disculpo	,980
Puedo ponerle nombre a todas las emociones que siento cuando me relaciono con mis estudiantes.	,979
Cuando creo tener la razón insisto en mis argumentos.	,979
Tomo decisiones a pesar de las presiones e incertidumbres	,979
Acepto críticas acerca de mi desempeño docente.	,980
Demuestro control de mis emociones cuando hay problemas en el aula.	,979
Me esfuerzo por controlar mis emociones negativas.	,979
Frente a situaciones difíciles con mis estudiantes, suelo mantener la calma.	,980
Cuando tengo un problema en el trabajo pienso con claridad.	,980
Suelo no molestarme con facilidad ante los problemas de los estudiantes.	,979
Respondo adecuadamente a pesar que no estoy de acuerdo con las opiniones de las personas en la Institución.	,979
Expreso palabras amables aunque alguien me contradice.	,980
Inspiro confianza en mi entorno	,980
Admito mis errores y los expreso.	,980
Cumplo con mis compromisos y promesas.	,980
Soy organizado (a) y cuidadoso (a)	,979
Soy cuidadoso (a) en acciones de mi trabajo.	,980
Me adapto a situaciones nuevas en mi aula.	,980
Puedo aceptar una propuesta aunque no sea la mía.	,980
Suelo adaptarme a la mejor decisión aunque no se mi propuesta.	,980
Soy flexible sin perder mi objetivo.	,980
Me adapto ante situaciones difíciles.	,980
Propongo soluciones nuevas ante problemas de conducta de sus estudiantes.	,980
Demuestro propuestas nuevas a situaciones problemáticas en mi aula o institución.	,980
Cuando no logro un objetivo que deseo cambio de estrategia.	,980
Acepto riesgos.	,979
Me siento motivada (o) cuando preparo los programas para la atención de mis estudiantes.	,980
Me intereso por cada uno de mis estudiantes.	,980
Suelo manejar en forma independiente los proyectos en mi aula.	,979
Tengo claridad en los objetivos a alcanzar con mis estudiantes.	,980
He logrado hasta el momento las metas trazadas con mis estudiantes.	,979
Los logros obtenidos en la atención con mis estudiantes son producto de mi esfuerzo.	,980
Me estimula saber que mis estudiantes están avanzando	,980
Me esfuerzo por mejorar diariamente en mi desempeño como docente.	,980
Me siento comprometida (o) y motivada (o) con el avance de mis estudiantes.	,980
Me comprometo con el avance de mis estudiantes a pesar de las circunstancias.	,979
Me siento comprometida (o) con los objetivos de la Institución.	,980
Me agrada trabajar en equipo con todos los miembros de mi Institución.	,980
Frente a las dificultades visualizo las oportunidades.	,980
Aprovecho toda oportunidad para iniciar un proyecto.	,980
Suelo proponer proyectos en beneficio de mis estudiantes.	,980
Me muestro tenaz ante las dificultades en mi aula.	,980
Disfruto de los objetivos como maestra(o) a pesar de las dificultades.	,980
Me muestro optimista ante la situación de cada uno de mis estudiantes.	,980
Persisto a pesar del fracaso en algún objetivo no cumplido de mis estudiantes.	,980
Busco el lado positivo de las dificultades que se presentan en mi aula.	,979
Mi optimismo hace que me muestre satisfecha(o) con mis estudiantes con discapacidad.	,980
Cuando tengo dificultades con mis estudiantes busco apoyo en los profesionales para salir adelante	,980
Logro percibir el estado emocional de los estudiantes con discapacidad aún las limitaciones en la comunicación de los mismos.	,979
Me muestro comprensiva(o) con las emociones de los estudiantes con discapacidad.	,980
Capto el estado de ánimo de los padres de familia de mi aula.	,979
Apoyo a mis alumnos en base a sus necesidades.	,979

Identifico las necesidades de cada uno de los estudiantes en forma escrita.	,980
Me aproximo a cada uno de mis estudiantes con un trato afectivo para satisfacer sus necesidades.	,979
Atiendo a todos los estudiantes en función a sus prioridades.	,980
Brindo asesoramiento creando un clima de confianza.	,980
Entiendo que la diversidad en mi aula enriquece a todos.	,980
Estoy convencido(a) que las diferencias en mi aula son oportunidades de mejora.	,980
Logro entender las diferentes opiniones que se plantean en mi Institución.	,980
Logro convencer a mis padres de familia para resultados favorables con sus hijos.	,980
Persuado a mi grupo de compañeros de trabajo para un bien común	,979
Ante situaciones problemáticas me muestro asertiva (o).	,980
Tengo la capacidad de brindar calma ante situaciones de conflicto.	,979
Puedo visualizar la solución cuando la situación es de conflicto en mi institución.	,980
Frente a situaciones de desacuerdo del equipo, puedo buscar y manifestar una solución.	,980
Brindo calma ante situaciones de conflicto.	,980
Logro guiar a los padres de familia que están bajo mi responsabilidad hacia acciones de compromiso con sus hijos.	,979
Lidero proyectos en la I.E.	,979
Inspiro al grupo al cual tengo a mi cargo como maestra.	,979
Interactúo con todos los padres de familia de mi aula en forma cordial.	,979

Tabla de Comunalidad

Reconozco que se produce en mí cuando siento ira	,802
Reconozco cuando siento miedo y lo expreso	,774
Puedo identificar cuando siento repugnancia.	,724
Identifico mis emociones negativas	,722
Identifico mis emociones positivas.	,820
Cuando siento alegría lo manifiesto.	,737
Expreso mi enfado en forma adecuada.	,783
Si algo me molesta lo manifiesto.	,773
Si algo me pone triste lo reconozco.	,799
Pongo atención a mis sentimientos.	,802
Puedo expresar cómo me siento.	,772
Identifico cambios en mi cuerpo cuando siento diferentes emociones.	,754
Tengo una idea clara de lo que pienso de mí.	,735
Reconozco mis debilidades como docente.	,782
Reconozco mis puntos fuertes como docente.	,794
Admito mis errores y me disculpo	,679
Puedo ponerle nombre a todas las emociones que siento cuando me relaciono con mis estudiantes.	,812
Cuando creo tener la razón insisto en mis argumentos.	,765
Tomo decisiones a pesar de las presiones e incertidumbres	,819
Acepto críticas acerca de mi desempeño docente.	,784
Demuestro control de mis emociones cuando hay problemas en el aula.	,769
Me esfuerzo por controlar mis emociones negativas.	,743
Frente a situaciones difíciles con mis estudiantes, suelo mantener la calma.	,816
Cuando tengo un problema en el trabajo pienso con claridad.	,764
Suelo no molestarme con facilidad ante los problemas de los estudiantes.	,720
Respondo adecuadamente a pesar que no estoy de acuerdo con las opiniones de las personas en la Institución.	,756
Expreso palabras amables aunque alguien me contradice.	,806
Inspiro confianza en mi entorno	,829
Admito mis errores y los expreso.	,813
Cumplo con mis compromisos y promesas.	,786
Soy organizado (a) y cuidadoso (a)	,777
Soy cuidadoso (a) en acciones de mi trabajo.	,685
Me adapto a situaciones nuevas en mi aula.	,812
Puedo aceptar una propuesta aunque no sea la mía.	,803
Suelo adaptarme a la mejor decisión aunque no se mi propuesta.	,822
Soy flexible sin perder mi objetivo.	,762
Me adapto ante situaciones difíciles.	,840
Propongo soluciones nuevas ante problemas de conducta de sus estudiantes.	,814
Demuestro propuestas nuevas a situaciones problemáticas en mi aula o institución.	,798
Cuando no logro un objetivo que deseo cambio de estrategia.	,779
Acepto riesgos.	,808
Me siento motivada (o) cuando preparo los programas para la atención de mis estudiantes.	,718
Me intereso por cada uno de mis estudiantes.	,753
Suelo manejar en forma independiente los proyectos en mi aula.	,821

Tengo claridad en los objetivos a alcanzar con mis estudiantes.	,811
He logrado hasta el momento las metas trazadas con mis estudiantes.	,740
Los logros obtenidos en la atención con mis estudiantes son producto de mi esfuerzo.	,798
Me estimula saber que mis estudiantes están avanzando	,801
Me esfuerzo por mejorar diariamente en mi desempeño como docente.	,833
Me siento comprometida (o) y motivada (o) con el avance de mis estudiantes.	,870
Me comprometo con el avance de mis estudiantes a pesar de las circunstancias.	,731
Me siento comprometida (o) con los objetivos de la Institución.	,794
Me agrada trabajar en equipo con todos los miembros de mi Institución.	,818
Frente a las dificultades visualizo las oportunidades.	,733
Aprovecho toda oportunidad para iniciar un proyecto.	,775
Suelo proponer proyectos en beneficio de mis estudiantes.	,778
Me muestro tenaz ante las dificultades en mi aula.	,729
Disfruto de los objetivos como maestra(o) a pesar de las dificultades.	,792
Me muestro optimista ante la situación de cada uno de mis estudiantes.	,771
Persisto a pesar del fracaso en algún objetivo no cumplido de mis estudiantes.	,737
Busco el lado positivo de las dificultades que se presentan en mi aula.	,841
Mi optimismo hace que me muestre satisfecha(o) con mis estudiantes con discapacidad.	,746
Cuando tengo dificultades con mis estudiantes busco apoyo en los profesionales para salir adelante	,689
Logro percibir el estado emocional de los estudiantes con discapacidad aún las limitaciones en la comunicación de los mismos.	,815
Me muestro comprensiva(o) con las emociones de los estudiantes con discapacidad.	,813
Capto el estado de ánimo de los padres de familia de mi aula.	,788
Apoyo a mis alumnos en base a sus necesidades.	,745
Identifico las necesidades de cada uno de los estudiantes en forma escrita.	,832
Me aproximo a cada uno de mis estudiantes con un trato afectivo para satisfacer sus necesidades.	,837
Atiendo a todos los estudiantes en función a sus prioridades.	,789
Brindo asesoramiento creando un clima de confianza.	,683
Entiendo que la diversidad en mi aula enriquece a todos.	,781
Estoy convencido(a) que las diferencias en mi aula son oportunidades de mejora.	,832
Logro entender las diferentes opiniones que se plantean en mi Institución.	,755
Logro convencer a mis padres de familia para resultados favorables con sus hijos.	,700
Persuado a mi grupo de compañeros de trabajo para un bien común	,771
Ante situaciones problemáticas me muestro asertiva (o).	,699
Tengo la capacidad de brindar calma ante situaciones de conflicto.	,781
Puedo visualizar la solución cuando la situación es de conflicto en mi institución.	,797
Frente a situaciones de desacuerdo del equipo, puedo buscar y manifestar una solución.	,643
Brindo calma ante situaciones de conflicto.	,741
Logro guiar a los padres de familia que están bajo mi responsabilidad hacia acciones de compromiso con sus hijos.	,842
Lidero proyectos en la I.E.	,663
Inspiro al grupo al cual tengo a mi cargo como maestra.	,729
Interactúo con todos los padres de familia de mi aula en forma cordial.	,782

Anexo 7
Propuesta



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Proyecto de innovación/mejoramiento

Título

Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional en docentes de educación especial

Autor:

Mg. Fabiana Leticia Saavedra Díaz

Asesor:

Dr. Mitchell Alarcón Díaz

Lima - 2018

Proyecto de innovación

1. Datos de identificación:

Título del proyecto: Taller FLSD para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes de educación especial		
Nombre del ámbito de atención: Comas		
Región: Lima Metropolitana	Provincia: Lima	Localidad: Comas

2. Financiamiento:

Monto total: S/ 2000.00	
--------------------------------	--

3. Beneficiarios

Directos: Docentes de educación especial	Indirectos: <ul style="list-style-type: none">* Estudiantes con NEE* Padres de familia.
--	--

4. Justificación

Es de suma importancia que los maestros cuenten con herramientas que le permitan desempeñarse en forma efectiva en el diario quehacer educativo, entre ellas las que están relacionadas a las habilidades intra e interpersonales, en tal sentido se aborda en esta propuesta de innovación un taller denominado FLSD, para el desarrollo de la inteligencia emocional en sus diferentes dimensiones: autonocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales, permitirá brindar alternativas de mejora en su habilidades y pueda tener mayores recursos para poder dar respuestas a las necesidades de los estudiantes, padres de familia y entorno laboral apremiante.

Este estudio busca contribuir a mejorar la calidad de vida profesional y personal de los docentes y por consecuencia brindar un mejor servicio a la comunidad educativo, el mismo que está respaldado en la experiencia de compartir día a día durante tres décadas con docentes de educación especial, el mismo que sigue los procesos rigurosos del método

científico que permite consolidar la teoría en la aplicación práctica. Los talleres que se ejecutarán permitirán adquirir herramientas para desarrollar habilidades en cada una de las dimensiones de tal manera que se pueda evidenciar cambios a nivel cognitivo, afectivo y conductual del docente de educación especial.

5. Diagnóstico

Educación especial es una de las modalidades de la educación el cuál atiende a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad, los docentes atienden a estos estudiantes cuyas características constituye uno de los mayores retos en la educación debido a gran nivel de atención y poyo que requieren sus estudiantes, además de la población de padres de familia quienes difieren en su nivel de aceptación de su hijo con NEE, y de las demandas propias del docente en el aspecto administrativo. Sin embargo poco se atiende a los docentes para poder apoyarlos en el aspecto emocional las capacitaciones están orientadas a atender las necesidades de actualización en la programación, y estrategias para atender a los estudiantes,

. De no intervenir para corregir este problema los estudiantes van a tener cada vez más dificultades para desarrollarse académicamente ya que no van a tener las herramientas necesarias para lograr su autoaprendizaje. La intervención del taller va a permitir reforzar las adecuadas estrategias de aprendizaje para lograr éxitos académicos.

6. El problema:

Los docentes de educación especial en el Perú asumen un gran reto el cual es atender a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad, por ende al entorno familiar del estudiante, colateralmente a todas las demandas que corresponden al docente de educación especial tanto de tipo técnico como de tipo emocional. Estas últimas escasamente o no atendidas por el ministerio de educación a los docentes de educación especial lo cual traería como posible consecuencia incremento del nivel de estrés y generar algunas reacciones diversas que pueden perjudicar el desempeño docente. La presente propuesta está orientada a brindar un conjunto de talleres los cuales permitirán desarrollar habilidades de inteligencia emocional.

7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

Beneficiarios directos Docentes de educación especial	Lograr incrementar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial
Beneficiarios indirectos Estudiantes de educación especial, padres de familia, auxiliares de educación	Los estudiantes estarán mejor atendidos por su maestra quienes demostraran un mayor nivel de empatía, tolerancia, persuasión hacia los padres de familia para el logro de las metas trazadas y lograr los éxitos que cada estudiante en forma individual le corresponde.

8. Objetivos

Objetivo General	Objetivos Específicos	
Aplicar los talleres de inteligencia emocional para los docentes de educación especial a través de un conjunto de actividades vivenciales.	1	Mejorar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial en las habilidades de autoconocimiento, autorregulación y motivación
	2	Mejorar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial en las habilidades de empatía y habilidades sociales.

9. Resultados esperados

Objetivo específico asociado		Descripción Resultado Esperado
Determinar el efecto de la aplicación del Taller en el desarrollo de la inteligencia emocional	1.1	Incrementar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial a través de la participación
Determinar el efecto de la aplicación del Taller para el desarrollo de habilidades autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía, y habilidades sociales, en los docentes de educación especial.	2.1	Mejora el resultado de los componentes de la inteligencia emocional de los docentes de educación especial.

10. Planteamiento metodológico

Se basa en las siguientes estrategias.

10.1 Estrategias de Gestión de la calidad del aprendizaje.

Modos en que se organizará el proyecto.

Las estrategias de gestión que se utilizarán para poder lograr los objetivos planteados y así alcanzar los resultados esperados del proyecto a ejecutar, se aplicará en la lógica de trabajo en equipo, por ello se plantea las siguientes acciones:

- a) Diagnóstico situacional
- b) Planificación de la propuesta
- c) Planteamiento de los objetivos
- d) Determinación de actividades a realizar
- e) Implementación de la propuesta
- f) Evaluación de resultados
- g) Sugerencias para la mejora de la propuesta

11. Actividades

Tabla 1

Operacionalización de la variable independiente: Taller FLSD

VARIABLE	TALLERES	NOMBRE DEL TALLER	ESTRATEGIA
1.1 Autoconocimiento		1.1.1 Identifico mis emociones 1	Talleres teórico-prácticos Vivencial
		1.1.2 Identifico mis emociones 2	
		1.1.3 Aprendo a controlar mis emociones	
1.2 Autoregulación		1.2.1 Puedo gestionar mis emociones	
		1.2.2 Aprendo técnicas de relajación	
1.3 Motivación		1.3.1 Qué me motiva a ser maestra(o) de educación especial	
		1.3.2 Construyendo mis sueños 1	
		1.3.3 Construyendo mis sueños 2	
1.4 Empatía		1.4.1 Soy capaz de identificar las emociones de mis estudiantes	
		1.4.2 Comprendo y tolero las emociones de los demás	
		1.4.3 La diversidad me enriquece	
1.5 Habilidades sociales		1.5.1 Liderando mi aula	
		1.5.2 Soy capaz de persuadir	
		1.5.3 Brindo calma ante situaciones de conflicto 1	
		1.5.4 Brindo calma ante situaciones de conflicto 2	

Fuente: Elaboración propia

Objetivo específico 1.1: Mejorar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de educación especial en las habilidades de autoconocimiento, autorregulación y motivación				
Actividad	Responsable	cronograma	Productos	Cantidad de beneficiarios
1.1.1 Identifico mis emociones 1	Coordinadora SAANEE Docentes de Educación Especial Directivos	Marzo	Mapa mental	24 Docentes
1.1.2 Identifico mis emociones 2		Marzo	Ventana de Johari	
1.2.1 Aprendo técnicas de relajación		Marzo	Beneficios de relajación	
1.2.2 Aprendo a controlar mis emociones		Marzo	Botella de la Tranquilidad	
1.2.3 Puedo gestionar mis emociones		Abril	Análisis FODA personal	
1.3.1 Qué me motiva a ser maestra(o) de educación especial		Abril	Círculo de la motivación	
1.3.2 Construyendo mis sueños 1		Abril	Elabora objetivos -metas	
1.3.3 Construyendo mis sueños 2		Abril	Cuadro de acciones jerarquizadas	

Objetivo específico 1.2:				
Actividad	Responsable	cronograma	Productos	Cantidad de beneficiarios
1.4.1 Soy capaz de identificar las emociones de mis estudiantes	Coordinadora SAANEE Docentes de Educación Especial Directivos	Mayo	Lista jerarquizada de NEE de sus estudiantes	24 Docentes
1.4.2 Comprendo y tolero las emociones de los demás		Mayo	Necesidades de los pares de familia	
1.4.3 La diversidad me enriquece		Mayo	Cuadros de valoración	
1.5.1 Liderando mi aula		Junio	Mapa mental	
1.5.2 Soy capaz de persuadir		Junio	Jerarquizar sus oportunidades de mejora	
1.5.3 Brindo calma ante situaciones de conflicto 1		Junio	Plantear soluciones a situaciones reales	
1.5.4 Brindo calma ante situaciones de conflicto 2		Junio	Plantear soluciones a situaciones reales	

12. Presupuesto

La asignación de recursos financieros permite contar con los insumos necesarios que faciliten la ejecución de las actividades propuestas por el proyecto.

a. Gastos presupuestarios:

Actividad asociada (Número)	Gastos de Operación	Cantidad	Costo Unitario	Costo Total
1.1.1.	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes, • plumones gruesos, • plumones delgados, • masking tape, • Sandwinch • Café 	6 12 12 1 84 30	S/. 3,00 S/.18,00 S/. 6,00 S/. 2,00 S/.15,00 S/.30,00	S/65.00
1.1.2. Estilos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Copias • Hojas de colores • Lapiceros • Caramelos 	30 30 30 30	S/. 3,00 S/ 6,00 S/ 15,00 S/ 3,00	S/ 27.00
1.1.3. Controlando mi ansiedad	<ul style="list-style-type: none"> • Copias • Papelotes • plumones gruesos • plumones delgados • masking tape, • galletas, • Refresco. 	30 6 12 12 1 30 30	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 18,00 S/ 6,00 S/ 2,00 S/ 15,00 S/ 15,00	S/ 62.00
1.1.4. Positive environment	<ul style="list-style-type: none"> • Micas • masking tape, • galletas • CD 	5 1 30 1	S/ 5,00 S/ 2,00 S/ 15,00 S/ 5,00	S/ 27.00
1.2.1 ¿Exámenes, para qué?	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes • Hojas de colores • Barritas de chocolate 	6 30 30	S/ 3,00 S/ 15,00 S/ 30,00	S/ 48.00
1.2.2 ¿Cómo me preparo para los exámenes?	<ul style="list-style-type: none"> • Copias • Papelotes • plumones gruesos, • masking tape, • Barras de cereal 	30 6 12 1 30	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 18,00 S/ 2,00 S/ 15,00	S/ 41.00
1.2.3 ¿Qué hacer durante un examen?	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas de colores • plumones delgados • galletas 	30 12 30	S/ 15,00 S/ 6,00 S/ 15,00	S/.36.00
1.2.4 ¿Cómo evaluó mi evaluación?	<ul style="list-style-type: none"> • Copias • Papelotes • masking tape, • Barras de cereal 	30 6 1 30	S/ 3,00 S/ 3,00 S/ 2,00 S/15,00	S/ 23.00

				S/ 323.00
Desarrollo Profesional - Especialistas				S/ 1600.00
Gasto total (Operación + Desarrollo Profesional)				S/ 1923.00
Gastos de servicios (personal de limpieza)				S/ 77.00
Gasto total				S/2,000.00

13. **Sustentabilidad**

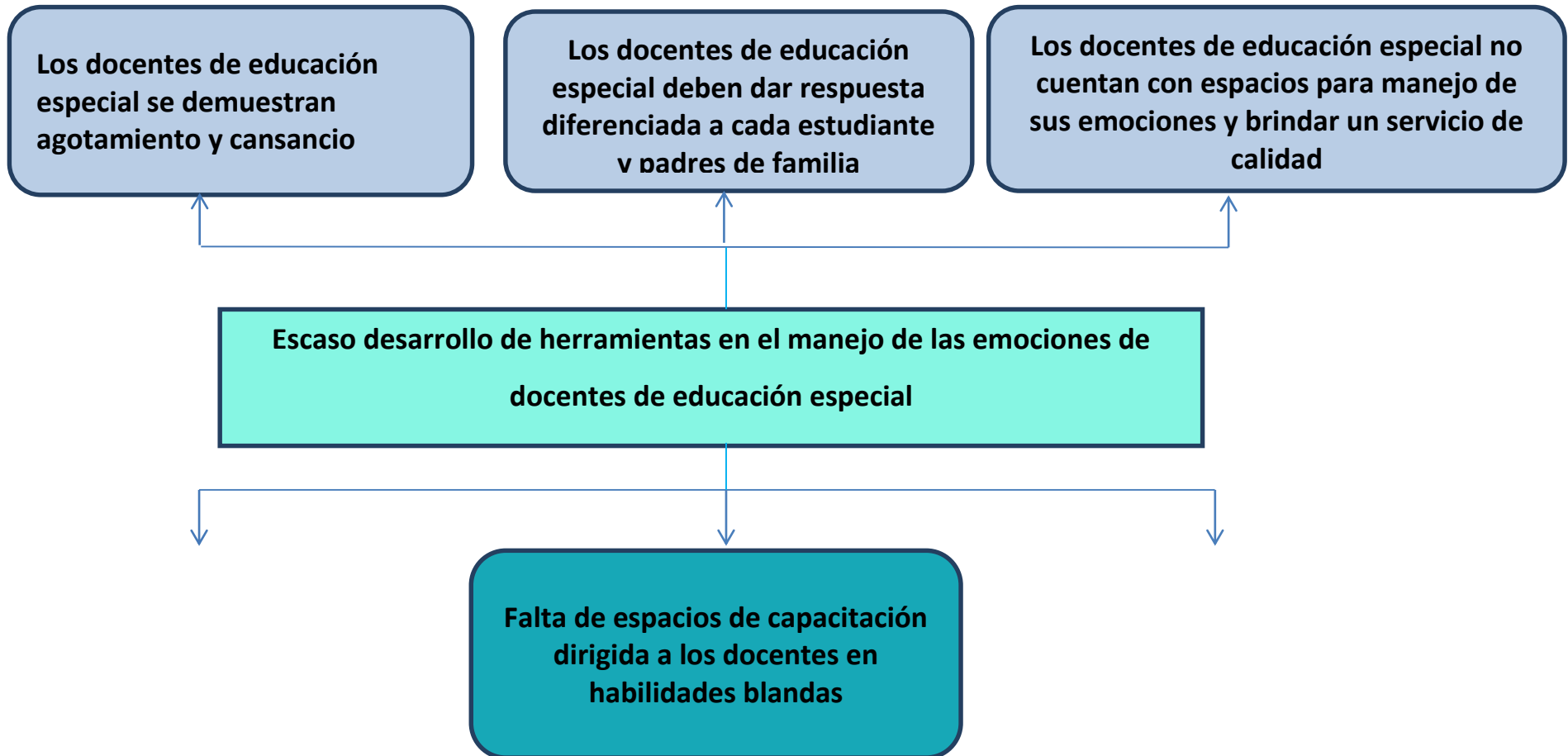
La presente propuesta es posible de ser sostenida en tiempo a través de una planificación anual en las instituciones educativas especiales en las cuales se ejecute las actividades desde la coherencia entre los objetivos y metas institucionales.

El beneficio de la misma redundará en los estudiantes y la calidad de servicio que se presta a la comunidad educativa.

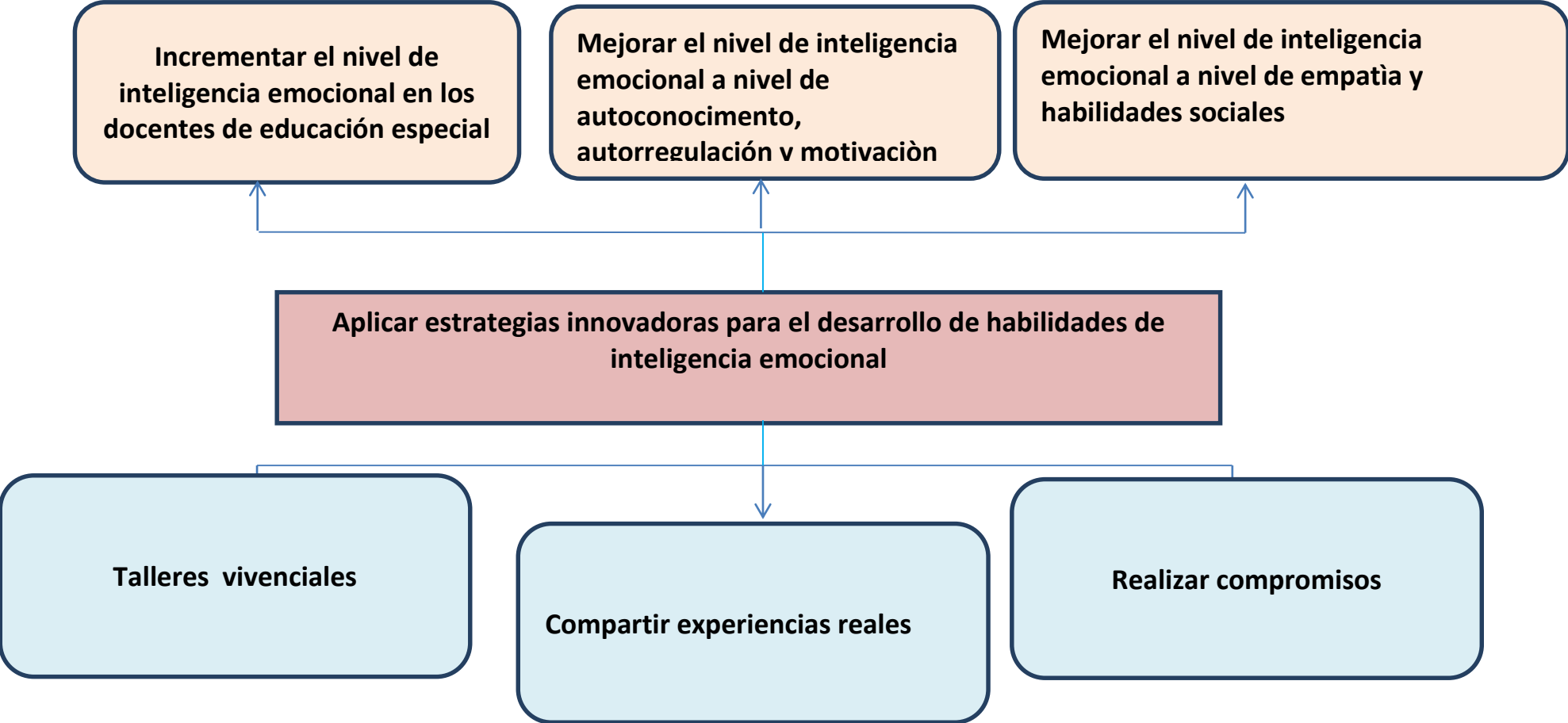
Es de suma trascendencia brindar a los docentes de educación especial herramientas para la mejora del manejo de sus emociones será enriquecedor tanto personal como profesionalmente, permitiendo construir una escuela de calidad, que manifieste alegría comprensión y un entorno de salud mental que tanto se requiere hoy en día.

Las demandas en tiempo son cada vez más exigentes e inciertos, coincido con lo que manifiesta Edgar Morín en los siete saberes necesarios para la educación del futuro, “Enseñemos a navegar en la mar de incertidumbre donde solo existen archipiélagos de certeza” y esta propuesta se presenta como un archipiélago en el que podemos encontrar alternativas de respuesta a las demandas de un entorno cada vez más cambiante.

ÁRBOL DE PROBLEMAS



ÁRBOL DE OBJETIVOS



Anexo 8
Prints

PRUEBA DE ENTRADA

Resultados walter (7).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Registro
- Explorar
- Título
- Notas
- Grupo de Estudio
- Título
- Resumen de
- Descriptivos
- Pruebas de normalidad
- Variable: Inteligencia Emocional
- Título
- Gráficos
- Título
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- Diagramas
- Título
- Para prueba = Prue
- Para prueba = Prue
- Dimensión: Autoconciencia
- Título
- Gráficos
- Título
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe

Descriptivos

	Variable: Inteligencia Emocional	Estadístico	Grupo de Estudio		Error estándar	
			Grupo Experimental	Grupo Control	Grupo Experimental	Grupo Control
Prueba						
Prueba de entrada		Media	190,42	193,04	2,757	2,372
		95% de intervalo de confianza para la media				
		Límite inferior	184,71	188,13		
		Límite superior	196,12	197,95		
		Media recortada al 5%	190,06	193,30		
		Mediana	188,00	194,50		
		Varianza	182,428	135,085		
		Desviación estándar	13,507	11,623		
		Mínimo	165	168		
		Máximo	222	214		
		Rango	57	46		
		Rango intercuartil	21	20		
		Asimetría	-,618	-,443	,472	,472
		Curstosis	,026	-,522	,918	,918
	Dimensión: Autoconciencia	Media	42,50	43,75	1,072	1,130
		95% de intervalo de confianza para la media				
		Límite inferior	40,28	41,41		
		Límite superior	44,72	46,09		
		Media recortada al 5%	42,31	43,68		
		Mediana	43,00	43,00		
		Varianza	27,565	30,630		
		Desviación estándar	5,250	5,534		
		Mínimo	34	36		
		Máximo	55	53		

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON H: 3548, W: 937 pt

Búsqueda en Windows 10:34 31/08/2018

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Registro
- Explorar
- Título
- Notas
- Grupo de Estudio
- Título
- Resumen de procesamiento
- Descriptivos
- Pruebas de normalidad
- Variable: Inteligencia Emocional
- Título
- Gráficos Q-Q normales
- Título
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- Diagramas de cajas
- Título
- Para prueba = Prue
- Para prueba = Prue
- Dimensión: Autoconciencia
- Título
- Gráficos Q-Q normales
- Título
- grup= Grupo Expe
- grup= Grupo Cont
- grup= Grupo Expe

Descriptivos

	Variable: Inteligencia Emocional	Estadístico	Grupo de Estudio		Error estándar	
			Grupo Experimental	Grupo Control	Grupo Experimental	Grupo Control
		Asimetría	-,618	-,443	,472	,472
		Curstosis	,026	-,522	,918	,918
	Dimensión: Autoconciencia	Media	42,50	43,75	1,072	1,130
		95% de intervalo de confianza para la media				
		Límite inferior	40,28	41,41		
		Límite superior	44,72	46,09		
		Media recortada al 5%	42,31	43,68		
		Mediana	43,00	43,00		
		Varianza	27,565	30,630		
		Desviación estándar	5,250	5,534		
		Mínimo	34	36		
		Máximo	55	53		
		Rango	21	17		
		Rango intercuartil	6	10		
		Asimetría	-,185	-,150	,472	,472
		Curstosis	-,279	-,1237	,918	,918
	Dimensión: Autorregulación	Media	48,83	51,67	1,560	1,271
		95% de intervalo de confianza para la media				
		Límite inferior	45,61	49,04		
		Límite superior	52,06	54,30		
		Media recortada al 5%	48,72	51,53		
		Mediana	48,50	51,50		
		Varianza	58,406	38,754		
		Desviación estándar	7,642	6,225		
		Mínimo	34	42		
		Máximo	66	64		
		Rango	32	22		
		Rango intercuartil	9	9		
		Asimetría	-,198	-,325	,472	,472

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Búsqueda en Windows 13:43 19/08/2018

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Variable	Estadístico	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	
Dimensión: Autorregulación	Rango intercuartil	9	9			
	Asimetría	,198	,325	,472	,472	
	Curtosis	,008	-,678	,918	,918	
	Media	48,83	51,67	1,560	1,271	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	45,61	49,04		
		Límite superior	52,06	54,30		
	Media recortada al 5%	48,72	51,53			
	Mediana	48,50	51,50			
	Varianza	58,406	38,754			
	Desviación estándar	7,642	6,225			
Dimensión: Motivación	Rango intercuartil	9	9			
	Asimetría	,198	,325	,472	,472	
	Curtosis	,008	-,678	,918	,918	
	Media	50,42	49,88	1,317	1,240	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	47,69	47,31		
		Límite superior	53,14	52,44		
	Media recortada al 5%	50,63	49,83			
	Mediana	51,00	49,50			
	Varianza	41,645	36,897			
	Desviación estándar	6,453	6,074			
Dimensión: Autoconciencia	Rango intercuartil	10	9			
	Asimetría	-,285	,307	,472	,472	
	Curtosis	-,579	-,786	,918	,918	
	Media	24,13	23,88	1,020	,769	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	22,01	22,28		
		Límite superior	26,24	25,47		
	Media recortada al 5%	23,98	23,91			
	Mediana	23,50	23,50			
	Varianza	24,984	14,201			
	Desviación estándar	4,998	3,768			
Minimo	17	16				
Máximo	34	31				
Rango	17	15				
Rango intercuartil	8	6				

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode ON

Búsqueda en Windows | 13:44 | 19/08/2018

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Variable	Estadístico	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	
Dimensión: Motivación	Rango intercuartil	9	9			
	Asimetría	,198	,325	,472	,472	
	Curtosis	,008	-,678	,918	,918	
	Media	50,42	49,88	1,317	1,240	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	47,69	47,31		
		Límite superior	53,14	52,44		
	Media recortada al 5%	50,63	49,83			
	Mediana	51,00	49,50			
	Varianza	41,645	36,897			
	Desviación estándar	6,453	6,074			
Dimensión: Empatía	Rango intercuartil	10	9			
	Asimetría	-,285	,307	,472	,472	
	Curtosis	-,579	-,786	,918	,918	
	Media	24,13	23,88	1,020	,769	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	22,01	22,28		
		Límite superior	26,24	25,47		
	Media recortada al 5%	23,98	23,91			
	Mediana	23,50	23,50			
	Varianza	24,984	14,201			
	Desviación estándar	4,998	3,768			
Minimo	17	16				
Máximo	34	31				
Rango	17	15				
Rango intercuartil	8	6				

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode ON

Búsqueda en Windows | 13:44 | 19/08/2018

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Grupo de Estudio	Rango intercuartil		10	9			
Dimensión: Empatía	Asimetría		-.285	.307	.472	.472	
	Curstosis		-.579	-.786	.918	.918	
	Media		24,13	23,88	1,020	,769	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		22,01	22,28		
		Límite superior		26,24	25,47		
	Media recortada al 5%		23,98	23,91			
	Mediana		23,50	23,50			
	Varianza		24,984	14,201			
	Desviación estándar		4,998	3,768			
	Mínimo		17	16			
Máximo		34	31				
Dimensión: Habilidades Sociales	Rango		17	15			
	Rango intercuartil		8	6			
	Asimetría		.446	.101	.472	.472	
	Curstosis		-.591	-.222	.918	.918	
	Media		24,54	23,88	.883	.804	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		22,72	22,21		
		Límite superior		26,37	25,54		
	Media recortada al 5%		24,48	23,91			
	Mediana		24,00	24,50			
	Varianza		18,694	15,505			
Desviación estándar		4,324	3,938				
Mínimo		16	16				
Máximo		34	31				
Rango		18	15				
Rango intercuartil		6	5				

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode: ON

Búsqueda en Windows

Vinculos Dirección

Escritorio 13:46 19/08/2018

6.

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Dimensión: Autoconciencia	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		22,01	22,28		
		Límite superior		26,24	25,47		
	Media recortada al 5%		23,98	23,91			
	Mediana		23,50	23,50			
	Varianza		24,984	14,201			
	Desviación estándar		4,998	3,768			
	Mínimo		17	16			
	Máximo		34	31			
	Rango		17	15			
	Rango intercuartil		8	6			
Dimensión: Habilidades Sociales	Asimetría		.446	.101	.472	.472	
	Curstosis		-.591	-.222	.918	.918	
	Media		24,54	23,88	.883	.804	
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		22,72	22,21		
		Límite superior		26,37	25,54		
	Media recortada al 5%		24,48	23,91			
	Mediana		24,00	24,50			
	Varianza		18,694	15,505			
	Desviación estándar		4,324	3,938			
	Mínimo		16	16			
Máximo		34	31				
Rango		18	15				
Rango intercuartil		6	5				
Prueba de salida	Variable: Inteligencia Emocional	Media		349,29	223,46	6,607	7,913
	99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior		335,62	207,09		
		Límite superior					

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode: ON

Búsqueda en Windows

Vinculos Dirección

Escritorio 13:46 19/08/2018

PRUEBA DE SALIDA

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Variable: Inteligencia Emocional	Media	349,29	223,46	6,607	7,913
99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	335,62	207,09		
	Límite superior	362,96	239,83		
Media recortada al 5%		346,91	222,65		
Mediana		337,50	230,00		
Varianza		1047,520	1502,694		
Desviación estándar		32,365	38,765		
Mínimo		316	162		
Máximo		425	302		
Rango		109	140		
Rango intercuartil		15	65		
Asimetría		1,765	,102	,472	,472
Curstosis		1,940	-,787	,918	,918
Dimensión: Autoconciencia	Media	78,67	50,75	1,681	1,877
99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	75,19	46,87		
	Límite superior	82,14	54,63		
Media recortada al 5%		78,29	50,75		
Mediana		76,00	50,00		
Varianza		67,797	84,543		
Desviación estándar		8,234	9,195		
Mínimo		69	33		
Máximo		95	68		
Rango		26	35		
Rango intercuartil		9	11		
Asimetría		1,063	,255	,472	,472
Curstosis		-,064	-,418	,918	,918
Dimensión:	Media	90,79	57,46	1,824	2,514

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicoide.ON | 13:47 | 19/08/2018

Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Asimetría		1,063	,255	,472	,472
Curstosis		-,064	-,418	,918	,918
Dimensión: Autorregulación	Media	90,79	57,46	1,824	2,514
99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	87,02	52,26		
	Límite superior	94,56	62,66		
Media recortada al 5%		90,26	56,95		
Mediana		87,50	59,00		
Varianza		79,824	151,650		
Desviación estándar		8,934	12,315		
Mínimo		81	39		
Máximo		110	67		
Rango		29	48		
Rango intercuartil		10	18		
Asimetría		1,286	,329	,472	,472
Curstosis		,659	-,087	,918	,918
Dimensión: Motivación	Media	89,58	58,25	1,826	1,976
99% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	85,81	54,16		
	Límite superior	93,36	62,34		
Media recortada al 5%		89,08	58,16		
Mediana		86,50	58,50		
Varianza		79,993	93,674		
Desviación estándar		8,944	9,679		
Mínimo		78	41		
Máximo		110	77		
Rango		32	36		
Rango intercuartil		8	13		
Asimetría		1,441	,221	,472	,472

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicoide.ON | 13:48 | 19/08/2018

*Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

99% de intervalo de confianza para la media Límite inferior 42,62 25,96
 Límite superior 47,04 30,79
 Media recortada al 5% 44,82 28,25
 Mediana 44,00 28,50
 Varianza 27,362 32,679
 Desviación estándar 5,231 5,717
 Mínimo 34 18
 Máximo 55 41
 Rango 21 23
 Rango intercuartil 4 7
 Asimetría ,622 ,351 ,472 ,472
 Curtosis ,452 ,021 ,918 ,918

Dimensión: Habilidades Sociales
 Media 45,42 28,63 ,950 1,081
 99% de intervalo de confianza para la media Límite inferior 43,45 26,39
 Límite superior 47,38 30,86
 Media recortada al 5% 45,27 28,59
 Mediana 43,00 30,00
 Varianza 21,645 28,071
 Desviación estándar 4,652 5,298
 Mínimo 38 20
 Máximo 55 38
 Rango 17 18
 Rango intercuartil 6 8
 Asimetría 1,016 -1,154 ,472 ,472
 Curtosis ,283 -0,872 ,918 ,918

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode.ON
 13:48
 19/08/2018

*Resultados walter (3).spv [Documento2] - IBM SPSS Statistics Visor

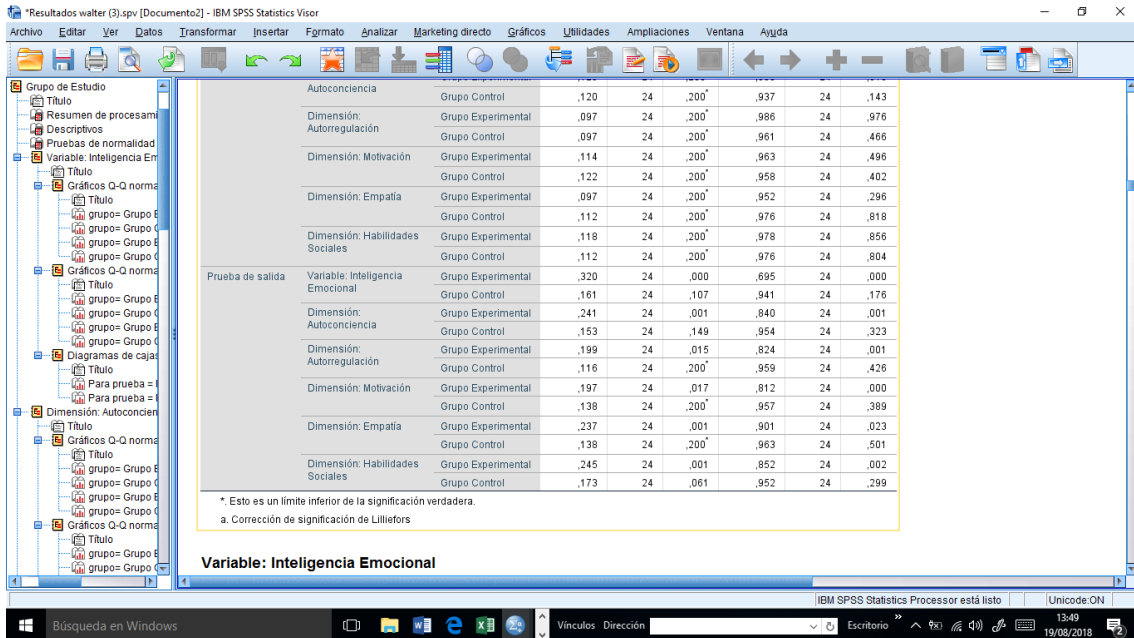
Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Curtosis ,283 -0,872 ,918 ,918

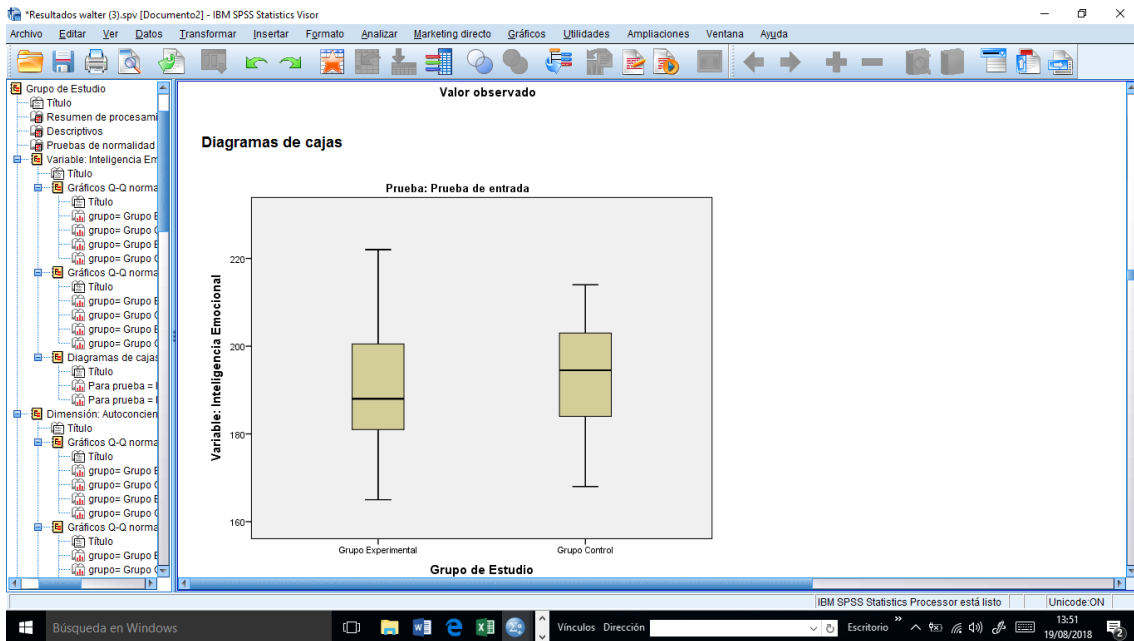
Pruebas de normalidad

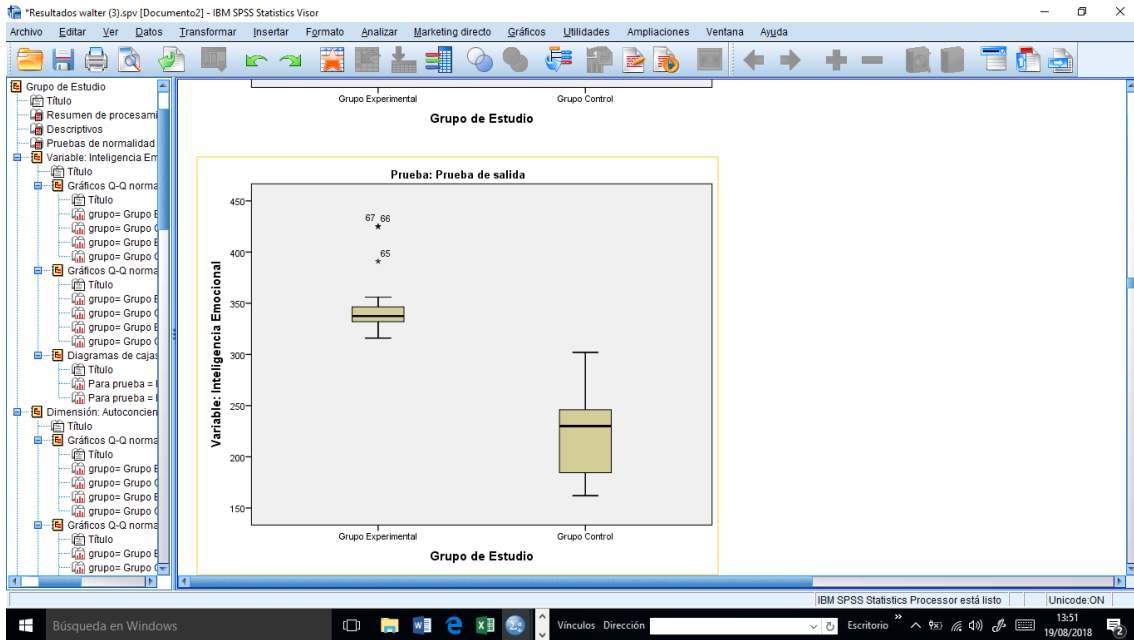
Prueba	Variable	Grupo de Estudio	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
			Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Prueba de entrada	Inteligencia Emocional	Grupo Experimental	,167	24	,082	,941	24	,168
		Grupo Control	,154	24	,145	,955	24	,353
	Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,129	24	,200 [*]	,953	24	,313
		Grupo Control	,120	24	,200 [*]	,937	24	,143
	Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,097	24	,200 [*]	,986	24	,976
		Grupo Control	,097	24	,200 [*]	,961	24	,466
Prueba de salida	Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,114	24	,200 [*]	,963	24	,496
		Grupo Control	,122	24	,200 [*]	,958	24	,402
	Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,097	24	,200 [*]	,952	24	,296
		Grupo Control	,112	24	,200 [*]	,976	24	,818
	Dimensión: Habilidades Sociales	Grupo Experimental	,118	24	,200 [*]	,978	24	,856
		Grupo Control	,112	24	,200 [*]	,976	24	,804
Prueba de salida	Inteligencia Emocional	Grupo Experimental	,320	24	,000	,695	24	,000
		Grupo Control	,161	24	,107	,941	24	,176
	Dimensión: Autoconciencia	Grupo Experimental	,241	24	,001	,840	24	,001
		Grupo Control	,153	24	,149	,954	24	,323
	Dimensión: Autorregulación	Grupo Experimental	,199	24	,015	,824	24	,001
		Grupo Control	,116	24	,200 [*]	,959	24	,426
Dimensión: Motivación	Grupo Experimental	,197	24	,017	,812	24	,000	
	Grupo Control	,138	24	,200 [*]	,957	24	,389	
Dimensión: Empatía	Grupo Experimental	,232	24	,004	,801	24	,002	

IBM SPSS Statistics Processor está listo | Unicode.ON
 13:49
 19/08/2018



GRÁFICOS ASOCIADOS







ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE LOS TRABAJOS ACADÉMICOS DE LA UCV

Yo, Mitchell Alarcón Díaz, docente de la Escuela de Posgrado de la UCV y revisor del trabajo académico titulado "Taller FLSD para el desarrollo de la inteligencia emocional en docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017" de la estudiante : FABIANA LETICIA SAAVEDRA DÍAZ; habiendo sido capacitado e instruido en el uso de la herramienta Turnitin, he constatado lo siguiente: Que el citado trabajo académico tiene un índice de similitud constato 24% verificable en el reporte de originalidad del programa turnitin, grado de coincidencia mínimo que convierte el trabajo en aceptable y no constituye plagio, en tanto cumple con todas las normas del uso de citas y referencias establecidas por la universidad César Vallejo.

Lima, 12 de marzo del 2018



Mitchell Alarcón Díaz
DNI: 09728050



Taller FLSD para el desarrollo de la Inteligencia emocional en docentes del CEBE "Los Viñedos", 2017

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en Educación

AUTORA:

Mg. Fabiana Leticia Saavedra Díaz

ASESOR:

Resumen de coincidencias

24 %

- | 1 | Entregado a Universida...
Trabajo del estudiante | 1 % > |
|---|---|-------|
| 2 | prezi.com
Fuente de Internet | 1 % > |
| 3 | Entregado a Universida...
Trabajo del estudiante | 1 % > |
| 4 | pirhua.udep.edu.pe
Fuente de Internet | 1 % > |
| 5 | documents.mx
Fuente de Internet | 1 % > |
| 6 | Entregado a Colegio Ch...
Trabajo del estudiante | 1 % > |
| 7 | doaj.org
Fuente de Internet | 1 % > |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

SAAVEDRA DIAZ, FABIANA LETICIA

D.N.I. : 08016221

Domicilio : Av. LOS PATRIPTAS N° 486

Teléfono : Fijo Móvil 999 332537

E-mail : f.lad3@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado :

Mención : DOCTOR EN EDUCACIÓN

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

SAAVEDRA DIAZ, FABIANA LETICIA

Título de la tesis:

TALLER FLSD PARA EL DESARROLLO DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DEL CEBE "LOS VINEDOS", 2017

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.

Firma :

Fecha :

02/10/2018



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

FABIANA LETICIA SAAVEDRA DÍAZ

INFORME TITULADO:

TALLER FLSD PARA EL DESARROLLO DE LA

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DEL CCOE "Los Virreyes", 2017

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

DOCTOR EN EDUCACION

SUSTENTADO EN FECHA: 20 Agosto 2018

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR MAYORÍA



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN

