



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

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

Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbano de la región Cusco, 2020.

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

AUTORA:

Aymachoque Cumpa, Pilar (ORCID: 0000-0002-1254-7914)

ASESORA:

Dra. Zevallos Delgado, Karen del Pilar (ORCID: 0000-0003-2374-98X)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LIMA – PERÚ

2020

Dedicatoria

Dedicada en memoria de Valeria, quien forjo en mí la fe en Dios, fortaleza, seguridad y confianza haciendo de mí la persona quien soy. Para quienes son parte fundamental en mi vida mis hijos Brenda y Josué por compartir momentos de alegría, tristeza y saber que siempre contaré con ellos.

Pilar Aymachoque Cumpa

Agradecimiento

Agradezco a Dios por guiar cada uno de mis pasos a lo largo de mi vida, a mi mamá por la motivación constante, a Edmeé por todo el apoyo desde siempre y finalmente a los directores y docentes de las instituciones educativas por permitirme realizar el estudio, a cada una de las personas que conocí durante la investigación que muy amablemente colaboraron conmigo.

Pilar Aymachoque Cumpa

Índice de contenidos

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras.....	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA.....	17
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	17
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	21
3.7 Aspectos éticos.....	22
IV. RESULTADOS	23
4.1 Resultados descriptivos	23
4.2 Prueba de normalidad de las variables de estudio	25
4.3 Contrastación de hipótesis.....	27
V. DISCUSIÓN.....	36
VI. CONCLUSIONES.....	42
VII. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS.....	46

ANEXOS	51
Anexo 1. Declaratoria de autenticidad del autor	52
Anexo 2. Declaratoria de autenticidad del asesor	53
Anexo 3. Matriz de operacionalización de variables.....	54
Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos.....	56
Anexo 5. Matriz de operacionalización de variables.....	64
Anexo 6. Distribución de la muestra.....	67
Anexo 7. Validez y confiabilidad de los instrumentos	68
Anexo 8. Permisos de accesibilidad a la población.....	76
Anexo 9. Porcentaje de similitud Turnitin	80
Anexo 10. Base de datos	81

Índice de tablas

Tabla	pág.
Tabla 1. Distribución de frecuencias y porcentajes de docentes según estilos educativos y ámbito educativo.....	23
Tabla 2. Distribución de frecuencias y porcentajes de docentes según inteligencia emocional y ámbito educativo.....	24
Tabla 3. Prueba de normalidad de inteligencia emocional en ámbito rural	25
Tabla 4. Prueba de normalidad de inteligencia emocional en ámbito urbano	26
Tabla 5. Prueba de Kruskal-Wallis entre las variables: estilos educativos e inteligencia emocional.....	27
Tabla 6. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo asertivo e inteligencia emocional (ámbito rural)	28
Tabla 7. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo asertivo e inteligencia emocional (ámbito urbano)	29
Tabla 8. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo sobreprotector e inteligencia emocional (ámbito rural)	30
Tabla 9. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo sobreprotector e inteligencia emocional (ámbito urbano)	31
Tabla 10. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo punitivo e inteligencia emocional (ámbito rural)	32
Tabla 11. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo punitivo e inteligencia emocional (ámbito urbano)	33
Tabla 12. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo inhibicionista e inteligencia emocional (ámbito rural)	34

Tabla 13. Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo inhibicionista e inteligencia emocional (ámbito urbano)	35
---	----

Índice de figuras

Figura	pág.
<i>Figura 1.</i> Distribución porcentual de docentes según estilos educativos y ámbito educativo	23
<i>Figura 2.</i> Distribución porcentual de docentes según inteligencia emocional y ámbito educativo	24

Resumen

La segregación educativa hacia el ámbito rural motiva el estudio de los aspectos no cognitivos por parte de los docentes. Se buscó determinar la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020. La investigación fue de tipo básica, de alcance correlacional y diseño no experimental transversal. Se evaluó a 34 docentes de ámbito rural y urbano, mediante el EQ-I de BarOn y el PEE de Magaz & García. Se concluye que no existe relación entre estilos educativos e inteligencia emocional en ámbito rural y urbano; y que existe relación entre estilo inhibicionista e inteligencia emocional en ámbito rural y urbano. Así mismo, los docentes de ámbito rural mantienen estilos de sobreprotección y punición y los docentes de ámbito urbano muestran estilos de sobreprotección.

Palabras clave: Estilos educativos, Inteligencia emocional, docentes.

Abstract

Educational segregation towards rural areas motivates the study of non-cognitive aspects by teachers. It was sought to determine the relationship between educational styles and emotional intelligence of the teachers of the I.E., "José Carlos Mariátegui" from the Cachimayo district, and the I.E., "Romeritos" from the Wánchaq district of the Cusco region - 2020. The research was of a basic type, of correlational scope and non-experimental cross-sectional design. 34 rural and urban teachers were evaluated using the EQ-I of BarOn and the PEE of Magaz & García. It is concluded that there is no relationship between educational styles and emotional intelligence in rural and urban areas; and that there is a relationship between inhibitionist style and emotional intelligence in rural and urban settings. Likewise, rural teachers maintain styles of overprotection and punishment and urban teachers show styles of overprotection.

Keywords: Educational styles, Emotional intelligence, teachers.

I. INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años la educación peruana ha comenzado a mostrar mejoras en su sistema educativo (Schleicher, 2019), sin embargo, la realidad demuestra que este sistema aún se mantiene en los puestos más bajos a nivel mundial (UNESCO, 2020). Cueto et al. (2016) señalan las características de un sistema educativo peruano segregado, en donde los profesores deben afrontar aulas con una cantidad antipedagógica de alumnos y con menos recursos de los necesarios para lograr un correcto aprendizaje.

La anterior afirmación se ve reforzada con los resultados de la Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Estatales y No Estatales 2014 (Consejo Nacional de Educación, 2016), los propios docentes indican que carecen de capacitación relacionada a estrategias y prácticas de enseñanza. Esta situación indica que existen carencias en cuanto a metodologías orientadas a una correcta educación. Guadalupe et al. (2017) mencionan que esta situación probablemente se deba a la falta de educación por parte de los propios docentes. Por otra parte, los autores también mencionan que gran parte de este problema se deba a segregación de la propia educación peruana, siendo las condiciones de las instituciones con ubicación geográfica rural especialmente las estatales las que peor experimenten las falencias, por un lado, materiales, pero también las que se encuentran relacionadas con las propias habilidades de los docentes que laboran en estas instituciones (Guadalupe et. al., 2017).

La investigación sobre la eficacia educativa a menudo muestra la importancia de lo que sucede en el aula con respecto a los resultados cognitivos. Pero la importancia de las interacciones entre estudiantes, maestros, y otros aspectos del aula implica profundizar también en investigaciones relacionadas a resultados cognitivos y no cognitivos (Opdenakker et al., 2016). En este sentido, los estilos de enseñanza también necesitan ser más estudiados. Existe alguna evidencia de que los estilos de enseñanza pueden ayudar a interpretar las influencias de los profesores en el rendimiento de los estudiantes (Aitkin & Zuzovsky, 2017) y en las actitudes hacia las asignaturas y que la enseñanza del comportamiento y la enseñanza de los estilos pueden marcar una diferencia importante en el aprendizaje de los estudiantes (Wentzel, 2017).

Por otra parte, también existe un creciente reconocimiento del peso de las capacidades socioemocionales en el aprendizaje y el éxito académico de los estudiantes (Shahinzadeh & Barkhordari, 2015), su bienestar (Sánchez-Álvarez, Extremera, & Fernández-Berrocal, 2016), relaciones interpersonales positivas con profesores y compañeros (Wols et al., 2015), y comportamientos prosociales y menor participación en conductas disruptivas, violentas y adictivas. Aun así, se ha prestado poca atención al propio desarrollo psicoemocional de los profesores (Jennings & Greenberg, 2009). Por lo tanto, se sabe poco sobre el impacto de la inteligencia emocional de los maestros sobre el aprendizaje de los estudiantes.

De este modo, las instituciones educativas José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y Romeritos del distrito de Wánchaq, constituyeron dos ejemplos claros en cuanto a segregación y problemas educativos se refiere. El primero, por ser una institución de ámbito rural, ubicado en la provincia de Anta distrito de Cachimayo, el mismo que cuenta con una población cercana a solo 2 382 habitantes. Y el segundo, al ser una institución ubicada en uno de los distritos más urbanizados de la provincia de Cusco, el mismo que cuenta con 59 134 habitantes y en el que se agrupa una población mayoritaria de clase media. Es así que, al considerar los problemas mencionados en los primeros párrafos, es necesario indagar sobre la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” ubicado en un contexto rural, y la I.E. “Romeritos” ubicada en un contexto más urbano, ambos de la región Cusco.

Entonces se formuló el problema de la siguiente forma: ¿Cuál es la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020?

En este sentido, el presente trabajo se respalda desde el punto de vista de su valor teórico porque buscará vincular teóricamente las variables estilos educativos e inteligencia emocional. De esta forma se aporta con nueva evidencia en relación de los tipos de estilos educativos sobre la inteligencia emocional, incrementando el cuerpo teórico y dando posibilidad a la profundización de su estudio tanto en el ámbito educativo urbano como rural, además de profundizar en

temas necesarios como son los aspectos no cognitivos dentro del contexto educativo.

En cuanto a la relevancia social del estudio, los resultados y conocimiento adquirido favorecerán a las comunidades educativas de ámbito rural, pues se podrá conocer el manejo de habilidades por parte de profesores de ámbitos geográficos rurales lo que posibilitará una mejor enseñanza siendo los más favorecidos los alumnos que no necesariamente vivan en la ciudad o entornos más urbanizados. De esta forma se afrontará el problema de la segregación educativa hacia los contextos rurales.

Con respecto a las implicancias prácticas, las conclusiones de la presente investigación posibilitaran el uso de programas de intervención frente a los problemas ya existentes relacionados a los aspectos dentro del aula, aspectos no cognitivos en este caso pero que poseen una relevancia importante en el proceso de aprendizaje. Estos programas de intervención también serán potenciados por la naturaleza de investigación comparativa del estudio pues los programas que se elaboren para contextos urbanos no deberán tener las mismas características de los programas de ámbito rural, algo sobre de lo que este estudio dará luces.

La utilidad metodológica del presente estudio se centra en que este se puede utilizar como antecedente de investigación para estudios futuros que deseen ahondar en temas educativos de relevancia no cognitiva como son los estilos educativos y la inteligencia emocional en profesores, de esta forma también podrán ser utilizados los instrumentos psicométricos de la presente investigación, ya que estos cuentan con la debida adaptación, además de la validez y confiabilidad para el contexto de la región del Cusco, tanto en el ámbito urbano como rural.

Por todo lo expuesto, el objetivo principal de este estudio apuntó a determinar la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020. El objetivo general mencionado anteriormente buscó demostrar el grado de asociación entre las variables de estudio para el caso rural y para el caso urbano, y de esta forma también se podrá verificar si existe o no alguna diferencia entre estos contextos

Así mismo, se plantearon cómo objetivos específicos: a) Determinar la relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020. b) Determinar la relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020. c) Determinar la relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020. d) Determinar la relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020.

La hipótesis planteada en la investigación propuso que existe relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020. La misma que se comprueba en la fase de prueba de hipótesis del capítulo de resultados.

II. MARCO TEÓRICO

A continuación, se detallan los antecedentes de estudio internacionales identificados por medio de la revisión sistematizada en bibliografía relacionada al tema de investigación.

Zurita-Ortega et al. (2019) de la universidad de Granada (España). Realizaron el estudio: “Relación entre liderazgo e inteligencia emocional en docentes de universidades y otros centros educativos: un modelo de ecuación estructural”. Con el objetivo de realizar un modelo explicativo de las dimensiones de liderazgo e inteligencia emocional de acuerdo con los métodos utilizados en entornos de enseñanza particulares (universidades y otras instituciones educativas). El efecto de diferentes tipos de liderazgo en las categorías de la inteligencia emocional también se establece mediante un modelo explicativo. Un total de 954 profesores participaron en este estudio transversal, enseñando en 137 escuelas / universidades diferentes. Los instrumentos psicométricos utilizados para la evaluación fueron el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5) y la Trait Meta Mood Scale (TMMS-24). Los resultados mostraron que el modelo de ecuaciones estructurales tenía un buen ajuste. El liderazgo transformacional depende principalmente de la estimulación intelectual en los profesores universitarios, mientras que la motivación intrínseca es más relevante en los niveles educativos inferiores. En relación al liderazgo transaccional, la recompensa de contingencia tiene un mayor peso de regresión en la educación no universitaria, mientras que el liderazgo pasivo se rige más por la excepción pasiva en los docentes universitarios. Los resultados indican que existe relación positiva y directa en los niveles de inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes no universitarios, lo que revela la necesidad de una comprensión y gestión efectivas de las emociones propias y de los estudiantes para actuar de manera efectiva como líder. El liderazgo transaccional se relacionó negativamente con algunas dimensiones de la inteligencia emocional, dada la relevancia de obtener poder en esta dimensión.

Yildizbas (2017) de la Universidad Istanbul Arel (Turquía), realizaron la investigación: “La relación entre el nivel de inteligencia emocional, los estilos de liderazgo y el éxito académico de los candidatos a maestros”. Con el propósito de

determinar si las características personales, así como las competencias profesionales de los docentes son significativos en la constitución de cambios en los comportamientos de los alumnos. En este estudio se utiliza un modelo metodológico de alcance correlacional y diseño no experimental transversal. El grupo de investigación estuvo conformado por 80 candidatos a maestros determinados por un método de muestreo aleatorio entre los candidatos a maestros que cursan estudios en un programa de formación pedagógica de maestros en una universidad privada. Las herramientas de recopilación de datos del estudio fue un formulario de encuesta que incluía preguntas de información demográfica, la "Escala de inteligencia emocional" (EIS) y la "Escala de estilos de liderazgo docente". En el estudio de los datos adquiridos del estudio; Se utilizan análisis de varianza, análisis de correlación y análisis de regresión. Los resultados indican que existe una relación positiva de nivel medio significativo para la subdimensión optimista de la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo docente; por otra parte, existe relación negativa significativa de nivel medio en la expresión de emociones, no existe relación estadísticamente significativa entre el total de puntos de Utilización de Emociones, Inteligencia Emocional y estilos de liderazgo docente. Además, no se encuentra relación estadísticamente significativa entre los puntos EIS, los estilos de liderazgo de los docentes y el éxito académico de los candidatos a docentes.

Dilekli & Tezci (2016) de la Universidad de Balikesir (Turquía), realizaron la investigación: "La relación entre las prácticas de los maestros en el aula para enseñar habilidades de pensamiento, la autoeficacia de los maestros para enseñar habilidades de pensamiento y los estilos de enseñanza de los maestros". Con el fin de describir la relación existente entre las prácticas de los maestros de primaria que apuntan a enseñar habilidades de pensamiento y su autoeficacia para enseñar habilidades de pensamiento y estilos de enseñanza. La metodología utilizada en la investigación fue de enfoque cuantitativo, correlacional y con un diseño no experimental transversal. El grupo de muestra estuvo formado por 1003 profesores de aula. Para la recolección de datos, se administraron tres escalas diferentes. La primera escala fue la Escala de Prácticas de Aula de Maestros para la Enseñanza del Pensamiento, la segunda fue la Escala de Habilidades de Pensamiento de Enseñanza y la última fue la Escala de Estilo de Enseñanza de Grasha. Se utilizaron

diseños de investigación de correlación y causal para definir la asociación entre estas variables. En la investigación, se encontró que el estilo de enseñanza del facilitador esta seguido por la autoeficacia. También se observó que la variable predictora fue el estilo de enseñanza del facilitador y los otros estilos no tuvieron efecto en el modelo. Los estilos de enseñanza del facilitador y el delegador tuvieron un efecto en el modelo, pero cuando se agregó la autoeficacia en el modelo, se vio que el estilo de enseñanza del delegador no tuvo ningún efecto en el modelo. Los resultados mostraron que la autoeficacia era una variable significativa en las prácticas de pensamiento de enseñanza de los profesores. Además, el estilo de enseñanza también fue un predictor significativo. El modelo facilitador fue más significativo que el modelo delegador, experto, de autoridad y personal.

Ghanizadeh & Jahedizadeh (2016) de la Universidad Internacional de Imam Reza (Irán), realizaron la investigación: “Estilo de enseñanza, creatividad y agotamiento de los profesores de inglés como lengua extranjera: Un enfoque de análisis de ruta”. Se tuvo como objetivo estudiar un constructo raramente explorado en el dominio del inglés como lengua extranjera (EFL), es decir, el estilo de enseñanza. También si el docente juega un papel en los estilos que adoptan los profesores en los institutos de idiomas. También se buscó demostrar que el estilo de enseñanza afecta al agotamiento. También se investigó el papel del burnout en la creatividad de los profesores. Se utilizó una muestra de 193 profesores de inglés. El estudio utilizó un enfoque con metodología cuantitativa, de alcance correlacional y con un diseño no experimental transversal. Para medir el estilo de enseñanza, se utilizó el Inventario de estilos de enseñanza de Grasha, que comprende cinco estilos de enseñanza (experto, autoridad, modelo, facilitador y delegador) en un continuo de estilos orientados al maestro frente al alumno. Se utilizó la versión para educadores del Inventario de Burnout de Maslach (MBI-ES) y la Escala de Creatividad de Maestros de inglés (ELT-CS) para medir el agotamiento y la creatividad, respectivamente. Para examinar estas asociaciones causales, se realizó un análisis de ruta. Los resultados demostraron el papel de la creatividad de los profesores en su estilo de enseñanza preferido. En particular, se encontró que la creatividad docente predice positivamente al Facilitador y al Delegador; mientras que predice Autoridad y Experto en una dirección negativa. Los resultados también revelaron que tres estilos de enseñanza (modelo, facilitador y delegador) parecen

contribuir a la prevención del agotamiento, mientras que los otros dos estilos de enseñanza (experto y autoridad) no tienen un papel significativo. Finalmente, se demostró el papel debilitante del agotamiento de los profesores en la creatividad.

Güven & Yilmaz (2015) de la Universidad Necmettin Erbakan (Turquía), realizaron el estudio titulado: "Un estudio sobre los estilos de enseñanza de los maestros de escuela primaria en términos de varias variables.". Con el objetivo de investigar los estilos de enseñanza en los docentes de primaria en relación con algunas variables. El grupo de estudio estuvo compuesto por 355 maestros de escuela primaria, 177 hombres y 178 mujeres, que fueron seleccionados al azar de 15 escuelas en Konya en 2015. "Grasha-Reichmann Teaching Style Inventory" se utilizó para evaluar los estilos de enseñanza de los participantes. Grasha - Reichmann Teaching Style Inventory tiene 40 ítems tipo Likert en cinco subescalas, con 8 ítems cada una. Las subescalas del inventario se denominan "experto", "autoridad formal", "modelo personal", "facilitador" y "delegador". Los estilos de enseñanza de los participantes según su género, rama, estado civil y nivel educativo se investigaron mediante la prueba t, y para la otra variable, antigüedad, se utilizó análisis de varianza unidireccional (ANOVA). Los resultados del estudio revelaron que los estilos de enseñanza de los participantes según el género variaban solo en el "modelo personal". En cuanto a la variable rama, las medias de los estilos de enseñanza de los docentes de clase para las subescalas "experto", "autoridad formal", "facilitador" y "delegador" se encontraron significativamente más altas que los profesores de rama. Según las variables de estado civil y nivel educativo, no hubo diferencia significativa en las medias de los estilos de enseñanza de los participantes. En cuanto a la variable antigüedad, los resultados revelaron que los estilos de enseñanza de los docentes variaron en la subescala "experto", pero no variaron en las subescalas "autoridad formal", "modelo personal", "facilitador" y "delegador".

Los siguientes párrafos muestran los antecedentes nacionales relacionados al tema de estudio.

Talledo (2019) de la Universidad Privada de Tacna, midió el nivel de ansiedad y su influencia en la inteligencia emocional y las habilidades sociales en profesores de educación secundaria de las escuelas públicas de Tacna, 2019. Se

utilizó un método de diseño observacional, no experimental transversal y alcance relacional. La población la conformaron todos los docentes de educación secundaria de escuelas públicas de Tacna, el número de estos docentes asciende a 503, la muestra considero 10 escuelas públicas como estrato. Sobre esto el muestreo aleatorio pudo trabajar con un total de 218 docentes. Los resultados indican que dentro de la variable inteligencia emocional, la dimensión más desfavorable fue la autoconciencia, un 41,7% de la población tuvo un nivel bajo seguido de un 39,9% con nivel regular. En la dimensión de uso emocional, el 40,4% de la población tuvo un nivel bajo. En la dimensión empatía, el 36,7% de la población mostro un nivel regular. Para las habilidades sociales, el 29,8% de la población mostró un nivel medio bajo. Se encuentran en un promedio bajo, el 40,8% de la población para el ámbito de la autoestima; así mismo un 41,7%; para la asertividad; de la misma manera un 37,6% en toma de decisiones. Se observó también que el 91,7% de los profesores no posee ansiedad. Se concluyó que el nivel de inteligencia emocional tiene una relación directamente proporcional con las habilidades sociales ($p= 0.000$). Cuanto mayor es la inteligencia emocional de los profesores, mayor es el nivel de habilidades sociales y esta relación se considera fuerte. ($r: 0,651$).

Farceque (2019) de la Universidad Peruana Unión, determinó la relación entre estilos educativos e inteligencia emocional en los profesores de instituciones educativas cristianas de la ciudad de Juliaca en el 2018. La investigación tuvo un alcance correlacional, con diseño no experimental de tipo transversal; la población estuvo conformada por 150 profesores, absteniéndose una muestra que ascendía a 100 docentes. Las variables fueron medias a través de dos instrumentos: El Perfil De Estilos Educativos - PEE y el Inventario de Inteligencia Emocional BarOn. Los resultados mostraron asociación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional en un nivel moderado ($Rho: 0,492$), se confirmó la relación a través de la prueba de hipótesis ($p = 0,006$).

Zárate (2018) determinó si existe relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente del nivel secundario. En cuanto a la metodología, la investigación posee un alcance correlacional, con un diseño no experimental y transversal. La población consideró a todos los docentes del nivel secundario de la

Red N ° 12 de instituciones educativas de la UGEL N ° 04-2013. Y la muestra consideró a 191 docentes. Se usó la encuesta como técnica de recojo de datos, aplicándose un cuestionario en escala Likert para medir la inteligencia emocional y el desempeño docente. Los resultados indican existencia de relación directa entre la inteligencia emocional y desempeño docente ($r_s = 0,766$), por otra parte, la correlación se asume como muy significativa por tener un p valor muy menor al nivel de significancia establecido $p = 0.000$.

Quispe (2017) de la Universidad César Vallejo, determinó la relación entre los estilos de enseñanza, la inteligencia emocional y el desempeño docente en primaria y secundaria. La investigación mantiene un método hipotético deductivo, se plantea la hipótesis afirmando que los estilos de enseñanza, inteligencia emocional, interactúan positivamente con el desempeño docente en las áreas de primaria y secundaria. En cuanto al diseño metodológico la investigación fue parte del tipo básico, correlacional y no experimental transversal. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, constituido por 89 docentes. Los instrumentos que midieron las variables estilos de enseñanza e inteligencia emocional fueron el Perfil de Estilos Educativos y el cuestionario de inteligencia emocional Bar-On, ambos con su debida adaptación. El desempeño docente se midió desde el marco de buen desempeño. Los resultados del mostraron que existe relación entre los estilos de enseñanza y la inteligencia emocional en los niveles primario y secundario, rechazándose así la hipótesis nula y aceptando la alterna. Se concluye que, a mayor nivel de estilos de enseñanza, inteligencia emocional mayor nivel de desempeño docente.

Segura (2016) de la Universidad Peruana Unión, buscó identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y los estilos educativos del docente. Para el fin de esta investigación se hizo uso de una metodología de diseño no experimental de tipo transversal, con alcance correlacional. La población estuvo conformada por todos los docentes de las instituciones educativas privadas religiosas de Chosica. El muestreo probabilístico simple resultó en una muestra de 80 docentes de género masculino y femenino. Para medir la inteligencia emocional se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On, para medir los estilos educativos se utilizó el Perfil de Estilos Educativos de Magaz y García. El

estadístico utilizado fue la prueba estadística del coeficiente de Pearson, mediante la cual se mostró que existe una relación negativa. Se asume que, a mayor inteligencia emocional del docente, menor es la probabilidad de tener un estilo educativo sobreprotector o punitivo. Los estilos educativos, asertivo e inhibicionista no muestran relación alguna. Se concluye que la inteligencia emocional se asocia con el estilo que el docente utiliza con sus alumnos. Por otra parte, el estilo asertivo e inhibicionista no se encuentra asociado con el nivel de inteligencia emocional del docente, de esta forma se rechaza la conjetura de que los docentes con estilo asertivo o inhibicionista son influenciados por factores distintos a la inteligencia emocional.

A continuación, se desarrolla la información relacionada a la inteligencia emocional en el área de la docencia.

Se sabe que el desarrollo profesional de alta calidad en los docentes es esencial para una enseñanza eficaz y de alta calidad y para los logros escolares (Darling et. al., 2009). Las características asociadas con el desarrollo profesional efectivo son múltiples y complejas, sin embargo, se acepta comúnmente que el desarrollo profesional efectivo para los maestros debe basarse en la escuela y ser colaborativo (Darling-Hammond et al. 2009).

La inteligencia emocional ha surgido como un área de investigación psicológica en las últimas décadas y se ha promovido como una variable de diferencia individual que juega un papel en la determinación del éxito en varios tipos de desempeño humano (Van Rooy & Viswesvaran, 2017). Un creciente cuerpo de investigación ha relacionado la inteligencia emocional con diferentes aspectos de la vida, incluido el bienestar personal, la calidad de las relaciones sociales y la eficacia profesional (Bar-On R. , 2016). En el área de la educación, la inteligencia emocional se ha relacionado con diferentes aspectos de la vida escolar, como el aprendizaje, los logros académicos y los comportamientos prosociales entre los estudiantes y más recientemente, con enseñanza. Los estudios también han demostrado que es posible desarrollar la inteligencia emocional a cualquier edad a través de la capacitación (Goleman, 2017), y que los esfuerzos de desarrollo de la inteligencia emocional en el lugar de trabajo a menudo aumentan la efectividad personal y profesional y la productividad organizacional (Entwistle, 2017).

Sobre la base de los vínculos emergentes entre la inteligencia emocional y la enseñanza eficaz, se ha sugerido que los profesores que deseen ser más eficaces podrían beneficiarse de las oportunidades profesionales para desarrollar su inteligencia emocional. Del mismo modo, a pesar del creciente interés en la formación en inteligencia emocional en diferentes entornos ocupacionales y un mayor reconocimiento de su potencial para beneficiar a los docentes, los programas de formación destinados al desarrollo personal de la inteligencia emocional de los docentes siguen siendo escasos (Brackett et al., 2019).

Hasta el siglo XX, la cognición y el afecto se consideraban e investigaban principalmente como dos procesos mentales separados, y las emociones a menudo se consideraban inferiores al pensamiento e incluso como una interferencia con él. La inteligencia emocional es un constructo psicológico que se refiere a la integración efectiva de emoción y pensamiento (Salovey & Mayer, 2010). Los académicos coinciden en que la evidencia disponible apoya el uso de la inteligencia emocional como una lente conceptual para ver las acciones y los comportamientos humanos (Entwistle, 2017).

La inteligencia emocional es ahora un concepto ampliamente investigado y aplicado que ha ocupado un lugar central en muchos campos relacionados con los seres humanos. Bar-On (2016) encuentra las raíces históricas del estudio de la inteligencia emocional en un trabajo científico de principios del siglo XIX sobre las emociones de Darwin y, años más tarde, en Thorndike, quien sugirió el concepto de inteligencia social, y Wexler, quien describió el impacto de los factores no intelectuales sobre las emociones y argumentó que los modelos de inteligencia no estarían completos sin ellos. Dentro del campo de la educación, Allen y Cohen (2016) señalaron que los aspectos sociales y emocionales de la educación se remontan a Dewey, quien había enfatizado la naturaleza social y emocional del aula, los vínculos entre los procesos sociales y el aprendizaje, y la necesidad de integrar las dimensiones sociales y emocionales en la enseñanza y el aprendizaje.

El interés por la relación entre la emoción y la cognición se debe en gran parte al concepto de inteligencias múltiples de Gardner (1983) y, en particular, a las inteligencias interpersonales e intrapersonales dentro de él. El libro *Emotional Intelligence* de Goleman (1995) se popularizó el concepto y estimuló su desarrollo

posterior. Una gran parte de su libro se dedicó a los vínculos de la inteligencia emocional con los niños, los estudiantes y la educación. Posteriormente, Goleman propuso un modelo que constaba de cuatro dimensiones: autoconciencia, autogestión, conciencia social y gestión de relaciones que marcó el surgimiento de modelos más exclusivos de inteligencia emocional.

Bar-On (2016) indica que la inteligencia emocional se puede entender como una muestra de características sean habilidades, destrezas y facilitadores emocionales y sociales conectados que establecen la eficacia con la que uno entiende y expresa, a su vez que entiende a los demás, también como uno se relaciona con estos, además de como se hace frente a las demandas diarias. Su modelo de inteligencia emocional se compone de cinco escalas compuestas principales, cada una de las cuales comprende varias competencias estrechamente relacionadas: habilidades intrapersonales, que incluyen autoconciencia, autoestima, asertividad, independencia y autorrealización; Habilidades interpersonales: empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales; Adaptabilidad: prueba de la realidad, flexibilidad y resolución de problemas; Manejo del estrés: tolerancia al estrés y control de los impulsos; y Estado de ánimo general: optimismo y felicidad.

El Bar-On EQ-i, es una medida de autoinforme que mide las habilidades incluidas en el modelo, se considera una de las medidas de inteligencia emocional más investigadas y utilizadas (Bar-On R. , 2016). Se sugirió que el modelo y la medida eran especialmente adecuados para el ámbito educativo y se han utilizado con frecuencia en estudios educativos (Drew, 2016). El estudio de la inteligencia emocional ha puesto sobre la mesa el papel de las habilidades no cognitivas en el lugar de trabajo (Goleman, 1995) y ha destacado la importancia de las emociones y las habilidades relacionadas a la inteligencia emocional para un desempeño sobresaliente en muchas ocupaciones y profesiones, incluida la docencia (Boyatzis, 2018).

Los estilos de enseñanza, que a menudo reflejan las opiniones de los docentes sobre enseñanza y aprendizaje y su comportamiento preferido, también han recibido un grado considerable de atención dentro de la literatura educativa durante las dos últimas décadas. Existe alguna evidencia de que los estilos de

enseñanza pueden ayudar a interpretar las influencias de los profesores en el rendimiento de los estudiantes (Aitkin & Zuzovsky, 2017) y en las actitudes hacia las asignaturas, y que la enseñanza del comportamiento y la enseñanza los estilos pueden marcar una diferencia importante en el aprendizaje de los estudiantes (Wentzel, 2017).

La investigación sobre la enseñanza y la formación docente y la investigación sobre el cambio docente enfatizan la importancia de las creencias, pensamientos, juicios, conocimientos, actitudes y teorías de los docentes para la práctica docente (Opdenakker & Van Damme, 2016). Además, Argyris & Schon et al. (2015) mencionan que la integración de la acción con el pensamiento es una tarea difícil. Varios investigadores mencionan la complejidad de la relación entre pensamiento y cognición, por un lado, y acción y comportamiento, por otro (Korthagen, 2015). Hay ejemplos de programas de formación docente que se basan en las creencias de los profesores en formación, y cuentan con un apoyo sistemático y constante a largo plazo en un entorno colaborativo, que parecen tener éxito en cambiar las creencias de los profesores en formación, pero también hay otros menos exitosos (Entwistle, 2017).

Además de las características ya mencionadas del profesor y de la práctica en el aula, otra característica de las clases parece ser importante con respecto a los resultados. Investigaciones recientes sobre la eficacia educativa han demostrado que, además de las características de los antecedentes individuales, la composición de las clases de los estudiantes también puede afectar el rendimiento de los estudiantes y que la composición de los estudiantes y las prácticas en el aula y en la escuela están hasta cierto punto relacionadas entre sí (Aitkin & Zuzovsky, 2017).

Se sugiere que los maestros adopten métodos de enseñanza que reflejen sus propias preferencias en el aprendizaje. También es probable que las diferentes áreas temáticas difieran en la incidencia relativa de métodos de enseñanza altamente estructurados, en parte debido a la naturaleza de la materia y en parte debido a los estilos cognitivos de los profesores que se sienten atraídos por esa materia. Incluso entre las innovaciones recientes en los métodos de enseñanza, se puede encontrar el contraste entre lo que se puede ver como enfoques serialistas

y holistas (Argyris & Schon, 2015). Los métodos paso a paso más estrechamente enfocados se encontrarán vinculados a los principios de la psicología de estímulo-respuesta. El aprendizaje programado, en particular, enfatiza la importancia de los pequeños pasos y la secuencia estrictamente lógica (Entwistle, 2017).

Sólo recientemente se han presentado pruebas de la eficacia relativa de los diferentes métodos de enseñanza. Al interpretar su evidencia, es importante reconocer que la importancia relativa de los diferentes resultados dependerá de la visión de la educación adoptada. Si se da prioridad a las habilidades básicas, lo más importante puede ser un énfasis en el control del maestro y la estructura del plan de estudios (Opdenakker & Van Damme, 2016). Sin embargo, si el objetivo principal es la autonomía del alumno y el aprendizaje independiente, el entorno del aula debería ser más abierto. Pero cada vez está más claro que los estilos de enseñanza contrastantes afectan a los alumnos de manera diferente. Por lo tanto, los métodos informales que enfatizan la variedad de actividades y la permisividad pueden ser valiosos para los niños menos capaces o más autónomos, pero los niños más brillantes y altamente motivados aprecian el orden en la clase y la estructura en el plan de estudios (Entwistle, 2017).

Además de afectar el logro, los enfoques característicamente diferentes para estructurar el currículo y presentar la información también pueden afectar la elección curricular. Es probable que la naturaleza secuencial, más lógica y sin emociones de la ciencia atraiga al estudiante independiente del campo que prefiere una estrategia de aprendizaje serialista. Las humanidades son menos impersonales y permiten una mayor independencia en el desarrollo de ideas, lo que se adapta a los estudiantes holistas que dependen del campo. En general la conclusión es de que la versatilidad en la enseñanza es esencial. Es probable que los profesores tengan que alternar entre estructura y libertad, proporcionando una estructura general, pero permitiendo suficientes opciones individuales para los alumnos más autónomos (Entwistle, 2017).

Según Magaz y García (2011), los estilos educativos se pueden clasificar en cuatro: estilo sobreprotector, estilo inhibicionista, estilo punitivo, y estilo asertivo.

Estilo sobreprotector: Los responsables de este estilo se perciben cómo responsables sobre sus alumnos, además de considerarlos como incapacitados para tomar decisiones y vulnerables. Sienten inquietud, ansiedad y preocupación por sus alumnos, se disgustan cuando los observan tomando decisiones autónomas. También se caracterizan por evitar problemas y daños en los alumnos. Es común que les impidan tomar riesgos, castigando a aquellos estudiantes en los que observen estos comportamientos (Magaz & García, 2011).

Estilo inhibicionista: Los profesores se caracterizan por pensar que los alumnos deben aprender solos, considerando que el apoyo puede ser perjudicial. Creen que es conveniente que cada uno experimente sus propias dificultades. Se preocupan, sienten ansiedad y depresión cuando los alumnos le solicitan ayuda. Por otra parte, sienten satisfacción cuando estos toman sus propias decisiones, reflejando así su autonomía. No proponen reglas, sólo castigan o premian según las acciones extraordinarias de sus alumnos (Magaz & García, 2011).

Estilo punitivo: Consideran que los alumnos deben obedecerlos por encima de todo. Piensan que estos deben actuar correctamente, según las reglas propuestas. Les desagrada observar cuando los alumnos se salen de la norma, y les place cuando se comportan bajo las normas sin replicar. Su foco de atención no se concentra en las conductas adecuadas, sino más bien en aquellas conductas que van en contra de las reglas ya prefijadas (Magaz & García, 2011).

Estilo asertivo: Consideran que los alumnos necesitan pautas conductuales para desarrollar un buen comportamiento. Respetan la autonomía e iniciativa de sus alumnos. Se muestran tranquilos al observar la evolución de estos, permitiendo una comunicación abierta, respetando las normas propuestas. Suelen felicitar los logros de los alumnos, y sancionar firmemente aquellas normas establecidas en conjunto con los alumnos (Magaz & García, 2011).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo básica (CONCYTEC, 2018), ya que los resultados de la investigación profundizaron en el cuerpo teórico relacionado a la educación y la psicología educativa, así como de la eficacia en la educación mediante la profundización de temas como la inteligencia emocional y los estilos de enseñanza.

Así mismo, este estudio posee un enfoque cuantitativo, ya que mantuvo sustento desde el cálculo numérico a través el análisis estadístico y uso de pruebas psicométricas (Hernández et al., 2014). Por otra parte, es de alcance correlacional (Hernández et al., 2014), puesto que el principal objetivo de la investigación fue determinar el grado de relación entre las variables inteligencia emocional y estilos educativos. Con respecto al método de investigación, este se encuadra en el método hipotético deductivo, ya que parte de premisas generales para lograr una conclusión particular, la misma que se logró a través de la prueba de hipótesis (Hernández et al., 2014).

Diseño de investigación

Con respecto al diseño metodológico de la investigación, el estudio se asumió como una investigación no experimental de tipo transversal, pues la investigación no pretendió manipular alguna variable para verificar su impacto en otra, por lo tanto, es una investigación no experimental, por otro lado, es una investigación que se realizó en el 2020, por lo mismo, también es trasversal (Hernández et al., 2014).

3.2 Variables y operacionalización

Estilos educativos

Esta variable se consideró como la variable independiente.

Definición conceptual: Los estilos educativos se refieren al conjunto de pensamientos, credos, valores, modos y hábitos de comportamiento tanto de

padres y profesores, y como son manifestados con respecto a la educación de sus hijos o estudiantes (Magaz & García, 2011).

Definición operacional: Los estilos educativos se pueden medir a través del Perfil de Estilos Educativos - PEE, elaborado y validado por Magaz y García (2011).

Indicadores: La prueba consta de 48 ítems o indicadores, agrupados en 4 dimensiones (asertivo, sobreprotector, punitivo, inhibicionista).

Escala de medición: La escala de medición para esta prueba es de tipo nominal dicotómica.

Inteligencia emocional

Esta variable se consideró como la variable dependiente.

Definición conceptual: La inteligencia emocional se refiere al conjunto de competencias que poseen las personas en los distintos ámbitos de su vida, los cuales se relacionan con la posibilidad de adaptación y afrontamiento de los apremios del medio en el que se desenvuelve uno mismo (Bar-On R. , 2016).

Definición operacional: La inteligencia emocional se puede mediar a través del Inventario Emocional BarOn EQ-i.

Indicadores: 60 ítems o indicadores, agrupados en 5 componentes o dimensiones (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, estado de ánimo en general).

Escala de medición: La prueba tiene una escala ordinal a través de una escala de tipo Likert de 4 niveles.

La matriz de operacionalización de ambas variables, se consignó de forma más detallada en el apartado de anexos.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

En cuanto a la población identificada para la presente investigación, este consideró a todos los docentes de dos instituciones Educativas de la Región de Cusco en el 2020. La primera ubicada en el distrito de Cachimayo, provincia de

Anta: I.E. José Carlos Mariátegui (17 docentes). La segunda ubicada en el distrito de Wánchaq, provincia de Cusco: I.E. Romeritos (17 docentes).

Criterio de inclusión: El criterio de inclusión se refiere a todos aquellos trabajadores que se desempeñan como docentes y dictan horas de clase en la I.E. José Carlos Mariátegui y la I.E. Romeritos de la región Cusco en el año 2020.

Criterio de exclusión: El criterio de exclusión se refiere a todos aquellos trabajadores que no se desempeñan como docentes y dictan horas de clase en la I.E. José Carlos Mariátegui y la I.E. Romeritos de la región Cusco en el año 2020.

Muestra y muestreo

Debido al número de docentes en cada institución, la muestra consideró a todos los elementos de la población, siendo estos 17 docentes para cada institución, lo que suma 34 docentes en total. Por lo mismo, este tipo de muestreo se conoce como muestreo censal (Hernández et al., 2014).

Unidad de análisis

La unidad de análisis o unidad elemental para el presente estudio fue un docente que labora en la I.E. José Carlos Mariátegui o en la I.E. Romeritos de la región Cusco en el año 2020.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada para la obtención de datos fue la encuesta (Hernández et al., 2014), para ello se utilizaron dos instrumentos de medición identificados como cuestionarios. Primero, el Perfil de Estilos Educativos - PEE, elaborado y validado por Magaz y García (2011); la adaptación peruana fue realizada por Segura (2016). El segundo instrumento es el Inventario Emocional BarOn EQ-i (1997), adaptado a la población peruana por Ugarriza y Pajares (2005). En cuanto a validez y confiabilidad de ambos instrumentos, estos se describen a continuación:

Por una parte, para el Perfil de Estilos Educativos – PEE (2011), se buscó determinar la fiabilidad a partir de una muestra piloto en 10 docentes de diferentes instituciones educativas de la región Cusco, los resultados indican una confiabilidad de 0.79 mediante la prueba Kuder-Richardson para escalas nominales dicotómicas. El valor es mayor a 0.7 por lo tanto se verifica que la prueba es lo suficientemente

confiable para ser aplicada en docentes de la región del Cusco. Con respecto a la validez de la prueba psicométrica, esta se verificó mediante juicio de expertos con la revisión de 3 profesionales del grado de Maestro de distintas especialidades relacionadas a la psicología y la psicometría. Todos los expertos corroboraron la validez de contenido de la prueba. Para mayor interés, ambos resultados se pueden verificar en el apartado del anexo 7 relativo a la validez y confiabilidad de los instrumentos.

Por otro lado, en el caso del Inventario Emocional BarOn EQ-i (1997), la fiabilidad de este instrumento se determinó a partir de una evaluación piloto de 10 docentes de distintas instituciones educativas de la región Cusco. Los resultados indican una confiabilidad de 0.82 mediante la prueba Alfa de Cronbach para escalas ordinales de tipo Likert. El valor fue mayor a 0.7, lo que indica que la prueba es suficientemente confiable para ser aplicada en docentes de la región del Cusco. Con respecto a la validez de esta prueba psicométrica, se verificó su suficiencia mediante juicio de expertos con ayuda de 3 profesionales del grado de Maestro de distintas especialidades relacionadas a la psicología y la psicometría. Todos los expertos respaldaron la suficiencia de la prueba. Para mayor interés, ambos resultados se pueden verificar en el apartado del anexo 7 relacionado a la validez y fiabilidad de los instrumentos usados en el estudio.

3.5 Procedimientos

Para el levantamiento de datos se consiguió el permiso de la I.E. José Carlos Mariátegui y de la I.E. Romeritos. Los documentos de aceptación para investigación en ambas instituciones se adjuntaron en el apartado de anexos. Logrado el permiso por parte de los propios directores de cada institución se procedió a administrar los cuestionarios de forma virtual.

Para el caso de los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui, el cuestionario se envió personalmente a cada docente mediante la aplicación de mensajería de WhatsApp. Los cuestionarios fueron recibidos por estos mismos, posteriormente descargados y por último completados de forma virtual. Siendo así también fueron devueltos a la investigadora mediante la misma aplicación.

Para el caso de los docentes de la I.E. Romeritos, el cuestionario se envió personalmente a la coordinadora de tutoría de la institución, también a través de la aplicación de mensajería de WhatsApp. Posteriormente la coordinadora reenvió el cuestionario a los docentes de su institución por el mismo medio, estos lo descargaron y completaron de forma virtual, devolviéndolo a la coordinadora y ella a la investigadora.

A medida que los cuestionarios eran recibidos, sus resultados fueron tabulados realizando un vaciado de datos en un archivo de Excel, para posteriormente realizar el análisis de datos.

3.6 Método de análisis de datos

Para la etapa de análisis estadístico se usó el software de hojas de cálculo Microsoft Excel Office 2019 y el Paquete Estadístico para Ciencias Sociales IBM SPSS Statistics 25.0.

En un nivel descriptivo, el análisis de datos del estudio consistió en tablas de distribución mediante la visualización de frecuencias y porcentajes, a través de tablas cruzadas para visualizar de forma descriptiva: la distribución de estilos educativos según ámbito educativo, y la distribución de Inteligencia emocional según ámbito educativo. Así mismo se utilizaron gráficos de columnas para visualizar de forma directa las frecuencias porcentuales obtenidas de las tablas de contingencia.

A continuación, se aplicó un estadístico de normalidad. Debido a que la cantidad de la población en el caso rural y urbano es menor a 50, se procedió a usar la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk en ambos casos, de la misma forma la prueba de normalidad se verificó en la variable dependiente que para el presente estudio es la inteligencia emocional.

Debido a los resultados del estadístico de normalidad se usaron pruebas no paramétricas, esto debido al tamaño de las muestras y a la probabilidad de que la muestra no tenga una distribución normal.

Para verificar la relación entre el grado de cada dimensión de estilos educativos y el grado de inteligencia emocional general, se aplicó la prueba

estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Con respecto a la asociación entre la variable estilos educativos e inteligencia emocional, se aplicó la prueba H de Kruskal-Wallis una variable discreta y otra categórica (4 grupos de estilos educativos).

3.7 Aspectos éticos

El presente estudio respetó en todo momento el lineamiento ético decretado por el Colegio de Psicólogos del Perú para los casos de investigaciones científicas (Colegio de Psicólogos del Perú, 2018). Así mismo, también se respetó la Ley N. 29733 correspondiente a la protección de datos privados (Ministerio de Justicia, 2013). Bajo estas consideraciones cada participante del estudio fue informado sobre los alcances y usos que se dieron de los resultados. Durante toda la duración de la investigación se mantuvo la privacidad y exclusividad de los datos recabados.

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

4.1.1 Estilos educativos

Tabla 1.

Distribución de frecuencias y porcentajes de docentes según estilos educativos y ámbito educativo

Ámbito Educativo	Asertivo		Sobreprotector		Punitivo		Inhibicionista		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
I.E. José Carlos Mariátegui (Rural)	4	23,5%	6	35,3%	6	35,3%	1	5,9%	17	100%
I.E. Romeritos (Urbano)	7	41,2%	10	58,8%	0	0,0%	0	0,0%	17	100%
Total	11	32,4%	16	47,1%	6	17,6%	1	2,9%	34	100%

Nota: Resultados de las pruebas psicológicas

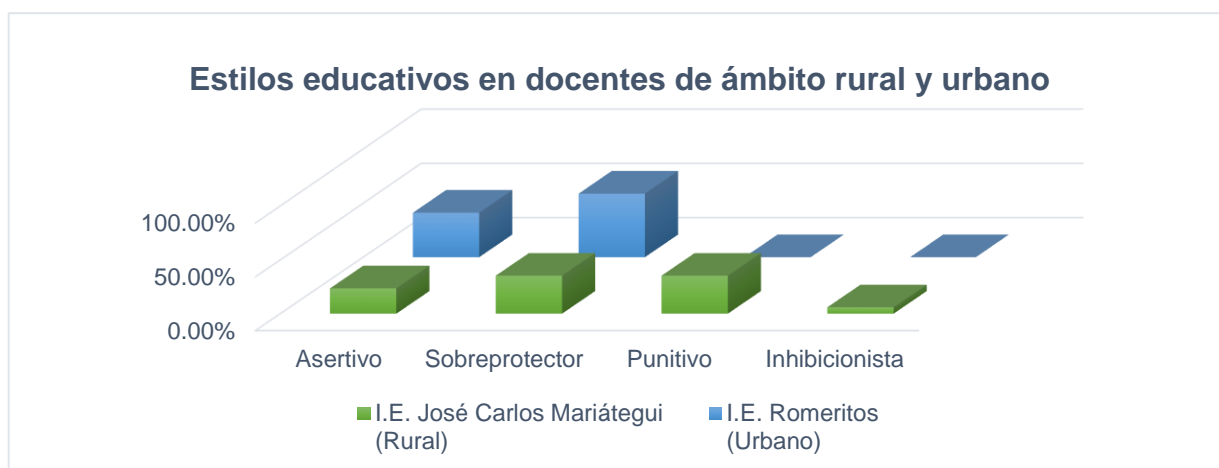


Figura 1. Distribución porcentual de docentes según estilos educativos y ámbito educativo

Interpretación:

La tabla 1 muestra que la mayoría de docentes de ámbito rural mantienen estilos de sobreprotección y de punición, con una frecuencia de 6 docentes (35%), para cada estilo respectivamente, se aprecia también a 4 docentes (23.5%) que poseen un estilo asertivo, sólo un docente (5.9%) posee un estilo educativo inhibicionista. Son 10 docentes de ámbito urbano que mantienen un estilo sobreprotector (58.8%), y 7 docentes (32.4%) expresan el estilo educativo asertivo.

Tabla 2.

Distribución de frecuencias y porcentajes de docentes según inteligencia emocional y ámbito educativo

Ámbito Educativo	Debe mejorar		Promedio		Excelente		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
I.E. José Carlos Mariátegui (Rural)	0	0,0%	17	100%	0	0%	17	100%
I.E. Romeritos (Urbano)	1	5,9%	16	94.1%	0	0%	17	100%
Total	1	2,9%	33	97,1%	0	0%	34	100%

Nota: Resultados de las pruebas psicológicas

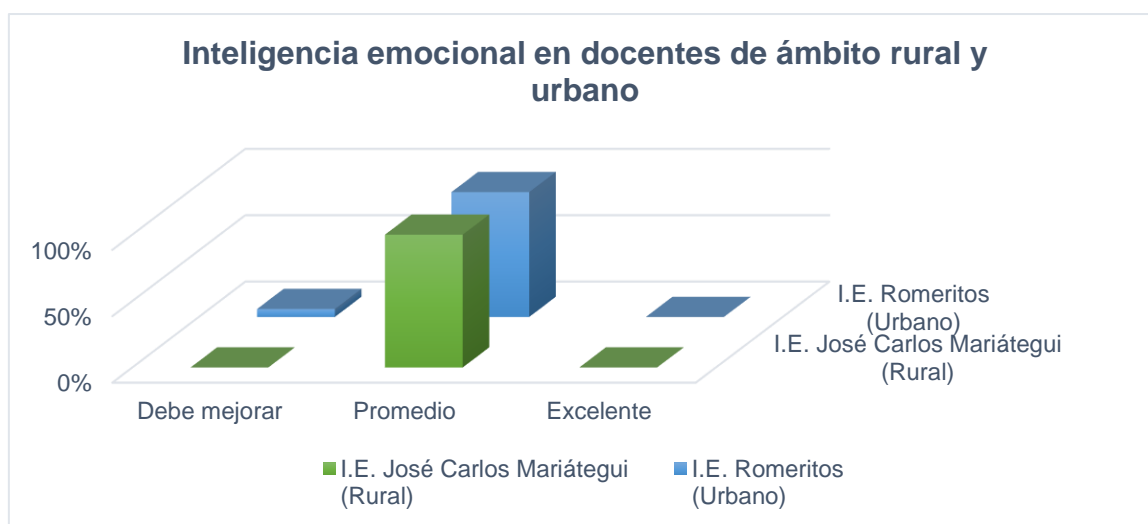


Figura 2. Distribución porcentual de docentes según inteligencia emocional y ámbito educativo.

Interpretación:

Son 17 docentes de ámbito rural (100%), con un nivel promedio de inteligencia emocional. No se aprecia a ningún otro docente en los niveles debe mejorar y excelente. Con respecto a los docentes de ámbito urbano, la mayoría mantiene un nivel de inteligencia emocional promedio, siendo 16 docentes (94.1%), sólo un docente se encuentra en un nivel que debe mejorar en inteligencia emocional (5,9%) No se aprecia a ningún otro docente en el nivel excelente.

4.2 Prueba de normalidad de las variables de estudio

4.2.1 Prueba de normalidad población rural

Ho: La variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco - 2020 tiene distribución normal.

Ha: La variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco – 2020 no tiene distribución normal.

Tabla 3.

Prueba de normalidad de inteligencia emocional en ámbito rural

Estadísticos de prueba	Inteligencia Emocional
Shapiro-Wilk	,931
Sig. Asintótica	,022

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

La prueba de normalidad indica un p valor de ,022 menor al alfa 0.05. Lo que indica que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna (Ha), que indica que la variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco - 2020 no tiene distribución normal.

Por lo tanto, se utilizaron pruebas no paramétricas para el análisis estadístico correspondiente a la muestra de docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco - 2020.

4.2.2 Prueba de normalidad población urbana

Ho: La variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020 tiene distribución normal.

Ha: La variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020 no tiene distribución normal.

Tabla 4.

Prueba de normalidad de inteligencia emocional en ámbito urbano

Estadísticos de prueba	Inteligencia Emocional
Shapiro-Wilk	,931
Sig. Asintótica	,022

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

La prueba de normalidad indica un p valor de ,022 menor al alfa .05. Lo que indica que existe evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis alterna (Ha), que indica que la variable Inteligencia emocional en docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020 no tiene distribución normal.

Por lo tanto, se utilizaron pruebas no paramétricas para el análisis estadístico correspondiente a la muestra de docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

4.3 Contrastación de hipótesis

4.3.1 Hipótesis general

Ho: No existe relación entre estilos educativos e inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y los docentes de ámbito urbano de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

Ha: Existe relación entre estilos educativos e inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y los docentes de ámbito urbano de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

Tabla 5.

Prueba de Kruskal-Wallis entre las variables: estilos educativos e inteligencia emocional

Estadísticos de prueba	Inteligencia Emocional
H de Kruskal-Wallis	3,643
Sig. Asintótica	,303
Variable de agrupación: Ámbito educativo	

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En cuanto a la asociación entre la variable estilos educativos e inteligencia emocional, la prueba H de Kruskal-Wallis muestra lo siguiente: con un nivel de significancia, $\alpha = 0.05$; la prueba de hipótesis arrojó un p – valor de 0.303. Lo que significa que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho), que indica que no existe relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y los docentes de ámbito urbano de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

4.3.2 Hipótesis específicas

Ho: No existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020.

Tabla 6.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo asertivo e inteligencia emocional (ámbito rural)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Asertivo	Inteligencia Emocional
Estilo Asertivo	Coeficiente de correlación	1,000	,225
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	,225	1,000
	N	17	17

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En la tabla 6 se muestran los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020; expresa una correlación positiva débil, siendo el coeficiente de correlación de 0. 225. Este resultado indica que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho), que indica que no existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Tabla 7.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo asertivo e inteligencia emocional (ámbito urbano)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Asertivo	Inteligencia Emocional
Estilo Asertivo	Coeficiente de correlación	1,000	,857**
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	,857**	1,000
	N	17	17

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

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

La tabla 7 muestra los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020; mantienen una correlación positiva fuerte, siendo el coeficiente de correlación de 0.857. Debido a que se observa una relación fuerte, se necesitó confirmar si el coeficiente de correlación fue significativo.

Para este fin se realizó una prueba de hipótesis para confirmar el grado de significancia de la correlación. Se asumió un nivel de significancia, $\alpha = 0.05$, la prueba de hipótesis arrojó un p – valor de 0,01. Por lo tanto, existe evidencia suficiente para descartar la hipótesis nula (Ho).

En conclusión, se aceptó la hipótesis alterna (Ha) que indica que existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito urbano de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020.

Tabla 8.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo sobreprotector e inteligencia emocional (ámbito rural)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Sobreprotector	Inteligencia Emocional
Estilo Sobreprotector	Coeficiente de correlación	1,000	-0,206
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	-,206	1,000
	N	17	17

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En la tabla 8 se muestran los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020; mantiene una correlación negativa débil, mostrando un coeficiente de correlación de -0.206. Este resultado indica que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho), que indica que no existe relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020.

Tabla 9.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo sobreprotector e inteligencia emocional (ámbito urbano)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Sobreprotector	Inteligencia Emocional
Estilo Sobreprotector	Coeficiente de correlación	1,000	,302
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	,302	1,000
	N	17	17

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En la tabla 9 se muestran los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020; mantiene una correlación positiva débil, mostrando un coeficiente de correlación de 0.302. Este valor indica que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho), que indica que no existe relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.

Tabla 10.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo punitivo e inteligencia emocional (ámbito rural)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Punitivo	Inteligencia Emocional
Estilo Punitivo	Coefficiente de correlación	1,000	-,181
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	-,181	1,000
	N	17	17

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En la tabla 10 se muestran los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020; mantiene una correlación negativa muy débil, mostrando un coeficiente de correlación de -0. 181. Este resultado indica que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho) que indica que no existe relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Tabla 11.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo punitivo e inteligencia emocional (ámbito urbano)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Punitivo	Inteligencia Emocional
Estilo Punitivo	Coeficiente de correlación	1,000	-,439
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	-,439	1,000
	N	17	17

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

En la tabla 11 se muestran los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas. Se puede observar que la relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020; mantiene una correlación negativa débil, mostrando un coeficiente de correlación de -0. 439. Este resultado indica que no existe evidencia suficiente para aceptar la hipótesis alterna (Ha).

En conclusión, se aceptó la hipótesis nula (Ho) que indica que no existe relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.

Tabla 12.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo inhibicionista e inteligencia emocional (ámbito rural)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Inhibicionista	Inteligencia Emocional
Estilo Inhibicionista	Coefficiente de correlación	1,000	-,508**
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coefficiente de correlación	-,508**	1,000
	N	17	17

** . La correlación es significativa en el nivel 0,05

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

La tabla 12 muestra los resultados al aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para variables discretas. Se pudo observar que la relación del estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020; es negativa moderada de -0.508. Debido a la relación moderada, se necesitó confirmar si el coeficiente de correlación fue significativo.

Se realizó una prueba de hipótesis para confirmar el grado de significancia de la correlación. Se asumió un nivel de significancia, $\alpha = 0.05$; y se obtuvo un p – valor de 0,05. Por lo tanto, existe evidencia suficiente para descartar la hipótesis nula (Ho).

En conclusión, se aceptó la hipótesis alterna (Ha) que indica que existe relación entre el estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco – 2020.

Ho: No existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Ha: Existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.

Tabla 13.

Prueba Rho de Spearman entre las variables: estilo inhibicionista e inteligencia emocional (ámbito urbano)

Variable	Rho de Spearman	Estilo Inhibicionista	Inteligencia Emocional
Estilo Inhibicionista	Coeficiente de correlación	1,000	,797**
	N	17	17
Inteligencia Emocional	Coeficiente de correlación	,797**	1,000
	N	17	17

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

Nota: Resultados del software estadístico SPSS

Interpretación:

La tabla 13 muestra los resultados de aplicar la prueba estadística Rho de Spearman para variables discretas. Se pudo observar que la relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020; es positiva significativa, con un valor de 0.797. Debido a este resultado se necesitó confirmar si el coeficiente de correlación fue significativo.

Se realizó una prueba de hipótesis para confirmar el grado de significancia de la correlación. Se asumió un nivel de significancia, $\alpha = 0.05$; y se obtuvo un p – valor de 0,01. Por lo tanto, se decidió descartar la hipótesis nula (Ho).

En conclusión, se aceptó la hipótesis alterna (Ha) que indica que existe relación entre el estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020.

V. DISCUSIÓN

Los resultados descriptivos fueron analizados a través de tablas de contingencia, sus resultados comparando estilos educativos entre ámbito rural y urbano mostraron indicios de diferencia. Por una parte, las frecuencias relacionadas a estilos educativos y ámbito educativo rural mostraron que los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui mantienen estilos educativos de sobreprotección y estilos educativos de punición, caracterizados estos dos por la protección excesiva o el castigo excesivo respectivamente. Por otra parte, las frecuencias relacionadas a estilos educativos y ámbito educativo urbano mostraron que los docentes de la I.E. Romeritos muestran mayor sobreprotección sobre sus alumnos, evitando el castigo o el desinterés (estilo inhibicionista) sobre sus estudiantes.

Estas diferencias relacionadas a los distintos estilos educativos entre ámbito rural y ámbito urbano, podrían deberse mayormente los problemas de segregación que existe en la educación peruana hacia el ámbito rural (Guadalupe et. al, 2017). Comprendiendo que los estilos docentes en el ámbito rural o bien sobreprotegen a sus alumnos o bien los castigan demasiado. Se observa que ambos estilos son contrarios, sin embargo, ambos se presentan en el ámbito rural, esta diferencia podría deberse a factores desconocidos que no pudieron estudiarse en el presente estudio. El estilo que caracteriza a los docentes de la I.E. Romeritos, indica que existe sobreprotección en este ámbito educativo, lo que no es conveniente porque perjudica el desarrollo de los estudiantes al no poder experimentar lo suficiente, y ser impedidos de desenvolverse con normalidad.

Se pudo constatar que, para el ámbito rural, en el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, no existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes que aquí laboran. Sin embargo, en el caso urbano, en la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, los resultados muestran que existe relación entre un estilo educativo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes muestran de esta institución.

Este resultado coincide con lo descrito por (Guadalupe et. al, 2017), quien resalta que una de las problemáticas de la educación peruana es su segregación hacia los sectores rurales. Se entiende que un estilo educativo asertivo es aquel

que demuestra reglas claras entorno al ambiente educativo, sin embargo, también toma en cuenta la opinión y punto de vista de los propios estudiantes, experimentando estos apoyo y afecto durante el proceso de aprendizaje (Magaz y García, 2011).

En el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se pudo constatar que no existe relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, tampoco existe relación entre un estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes.

En el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se pudo constatar que no existe relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, tampoco existe relación entre un estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes.

En el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se pudo constatar que existe relación entre el estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, también existe relación positiva entre un estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes.

Ambos casos muestran asociación en sus calificaciones, sin embargo, en el caso de docentes de ámbito rural la asociación es negativa, esto quiere decir que a mayor educación inhibicionista por parte de los docentes, menor inteligencia emocional por parte de estos. Pero para el caso urbano la asociación es positiva, esto quiere decir que a mayor educación inhibicionista caracterizada por una gran despreocupación por parte de los docentes, mayor inteligencia emocional de estos. El primer caso tendría bastante sentido debido a que la poca empatía o desinterés (inhibición), podría indicar poca inteligencia emocional (Magaz y García, 2011). Una posible explicación de este hallazgo se encuentra en las diferencias entre la

educación rural y la urbana, aun así, se necesitarían identificar cuáles son los factores que explican esta diferencia.

Con respecto a la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020. Se encontró que en general no existe relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural y urbano de estas dos I.E. de la región Cusco.

En cuanto a lo sugerido por Zurita-Ortega et. al. (2019) en base a sus resultados, se puede afirmar que los docentes de las instituciones educativas José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020 necesitan desarrollar una comprensión y gestión efectivas de las emociones propias y de los estudiantes. Esto debido a que docentes, tanto de ámbito rural como urbano, muestran niveles con un sesgo promedio bajo de inteligencia emocional en general. Y aunque la mayoría de docentes calificaron en una categoría promedio, cabe resaltar que cuando se analizó el puntaje directo de la prueba de inteligencia emocional, esta muestra una clara acumulación desde un punto medio de esta variable hacia los puntos más bajos.

Yildizbas (2017) por su parte, mostró que no existe relación general entre la inteligencia emocional de los docentes y las dimensiones de liderazgo. Lo mismo se puede evidenciar en los resultados de la presente investigación. Sin embargo, de la misma forma que Yildizbas (2017) señala, se puede ver que la inteligencia emocional muestra asociación con dimensiones específicas del liderazgo, y lo mismo se verificó en el presente estudio, comprobando que la variable inteligencia emocional muestra asociación con los estilos educativos inhibicionista para ambos ámbitos educativos y también entre estilo asertivo e inteligencia emocional en el caso urbano.

Dilekli & Tezci (2016) por otro lado, muestra que un estilo facilitador muestra una asociación significativa entre el estilo educativo facilitador y las habilidades de pensamiento de los profesores. Este resultado concuerda con la asociación entre

estilo educativo inhibicionista, el cual muestra características facilitadoras e incluso permisivas y de despreocupación, con la inteligencia emocional. Aun así, esta similitud se debe estudiar con mayor profundidad debido a que las dimensiones del modelo de estilos educativos usados por Dilekli & Tezci (2016) son diferentes.

Ghanizadeh & Jahedizadeh (2016) encontraron que la creatividad se encuentra asociada con un estilo educativo facilitador o delegador. Comparando este resultado con el presente trabajo, se podría postular que los docentes de ámbito urbano, quienes presentan estilos de sobreprotección y asertividad, mostrarían ciertas características de creatividad. Aun así, esta afirmación necesitaría ser comprobada, pero también necesita ser más aclarada ya que el modelo de estilos educativos utilizado por Ghanizadeh & Jahedizadeh (2016), maneja distintas dimensiones.

Por otro lado, Güven & Yilmaz (2015) encontraron que un estilo de enseñanza experto se asocia con la antigüedad del docente. En el presente estudio el estilo experto del modelo utilizado por Güven & Yilmaz (2015) comparte algunas características con el estilo asertivo, manejado sobre todo por docentes de ámbito urbano. De la misma forma que se comparó en anteriores párrafos, es necesario realizar mayores estudios para poder utilizar convenientemente los resultados de investigaciones realizadas con este otro modelo de estilos educativos.

En cuanto a los estudios realizados en el plano nacional, Talledo (2019) encontró que la mayoría de docentes muestran poca autoconciencia y que el nivel de inteligencia emocional se reduce a la par de un menor nivel de habilidades sociales. Este resultado se parece a la relación positiva encontrada entre un estilo inhibicionista e inteligencia emocional encontrado en los docentes de ámbito urbano.

Por otra parte, Farceque (2019) indica que existe relación entre estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de la ciudad de Juliaca. Los resultados del presente estudio muestran que esta relación no existe, o existe sólo en algunos casos. Zárate (2018) también encontró asociación, pero esta vez entre la inteligencia emocional y el desempeño docente. Debido a lo indicado por (Guadalupe et. al, 2017), se podría postular que existe un mejor desempeño en

docentes de ámbito urbano, lo que explicaría este resultado y las asociaciones encontradas en el presente estudio.

Quispe (2017) sin embargo, encontró que los estilos de educación y la inteligencia emocional se encuentran relacionados con el desempeño docente. Siendo así, y como se comentó anteriormente que los puntajes directos de inteligencia emocional muestran tendencias medias bajas en las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco, se podría inferir que posiblemente muestren también un bajo desempeño. Por último, Segura (2016) indica que existe relación entre estilos educativos sobreprotector o punitivo con la inteligencia emocional. Este resultado es idéntico al mostrado por docentes de ámbito rural del presente estudio.

En cuanto a la fortaleza de los resultados, gracias a la metodología utilizada para el presente estudio, se pudieron conocer ciertas diferencias entre los docentes de ámbito rural y urbano, esto se debió a la comparación realizada entre asociaciones independientes en la muestra de docentes de ámbito rural por un lado y ámbito urbano por otro.

Así mismo, gracias a la comparación entre estilos educativos e inteligencia emocional, tanto para docentes de ámbito rural como de ámbito urbano, se pudo mostrar un mejor acercamiento de cómo se manifiesta el proceso educativo según ámbito de enseñanza.

En cuanto a las debilidades, esta se alza al momento de querer extrapolar los presentes resultados sobre todas las instituciones educativas de la región Cusco. Esto se debe a que la población seleccionada es bastante pequeña, pues sólo ocupa la cantidad de docentes de una institución educativa de un distrito rural, y otra institución educativa de un distrito urbano. Esta falencia se puede resolver realizando investigaciones similares, pero sobre otras instituciones educativas con el objetivo de lograr una representatividad sobre los docentes que laboran en toda la región del Cusco.

En un inicio se mencionó que el aporte social del presente estudio se basa en los resultados y conocimiento adquirido pues estos mismos favorecerán a las comunidades educativas de ámbito rural, las cuales podrán conocer las habilidades

de los profesores de ámbitos geográficos rurales lo que posibilitará una mejor enseñanza, siendo los más favorecidos los estudiantes que no necesariamente vivan en la ciudad o en entornos más urbanizados.

Con respecto a la relevancia en el contexto científico, esta investigación resulta importante ya que evidenció diferencias importantes en torno a las habilidades no cognitivas de los profesores de ámbito rural y urbano.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

En el caso del objetivo general, se concluyó que no existe relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020.

Segunda:

En cuanto al primer objetivo específico, se concluyó que no existe relación entre el estilo educativo asertivo y la inteligencia emocional en los docentes de la I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo. Por el contrario, en el caso de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, se concluyó que si existe relación entre un estilo educativo asertivo y la inteligencia emocional en los docentes.

Tercera:

Para el caso del segundo objetivo específico, en el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se concluyó que no existe relación entre el estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, se concluyó que tampoco existe relación entre un estilo educativo sobreprotector y la inteligencia emocional en los docentes.

Cuarta:

Para el caso del tercer objetivo específico, en el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se concluyó que no existe relación entre el estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los

docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, se concluyó que tampoco existe relación entre un estilo educativo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes.

Quinta:

Con respecto al cuarto objetivo específico, en el ámbito rural, siendo el caso de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, se concluyó que si existe relación negativa entre el estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de esta institución. Así mismo, para el caso urbano de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq, se concluyó que también existe relación positiva entre un estilo educativo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes.

Sexta:

Desde un punto de vista descriptivo, se concluyó que los docentes de ámbito rural de la I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, mantienen estilos educativos de sobreprotección y estilos educativos de punición. Por otra parte, los docentes urbanos de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq muestran estilos de sobreprotección.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

Se recomienda a los investigadores en psicología educativa o áreas relacionadas a los procesos educativos, seguir profundizando en los factores de la inteligencia emocional en el aula, tanto en ámbitos rurales como urbanos.

Segunda:

Se encontró que en ambas instituciones el estilo educativo asertivo no es el más preponderante, lo cual es un dato a considerar puesto que de los 4 estilos educativos este estilo es el que posibilita un aprendizaje más adecuado. Por lo tanto, se sugiere a los directivos de la Institución Educativa I. E. “José Carlos Mariátegui” y de la I.E. “Romeritos” desarrollar capacitaciones tomando en cuenta cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional, para mejorar las capacidades asertivas de los docentes y así desarrollar este estilo de enseñanza en la mayoría de estos.

Tercera:

Se sugiere a los directivos de la Institución Educativa I. E. “Romeritos” desarrollar capacitaciones para transformar sus estilos educativos caracterizados por la sobreprotección. Ya que este estilo no es el más adecuado en el proceso de aprendizaje.

Cuarta:

Se sugiere a los directivos de la Institución Educativa I. E. “José Carlos Mariátegui” transformar los estilos educativos de sus docentes debido a que estos están caracterizados por la punición y el castigo. Siendo este estilo inadecuado en el proceso de aprendizaje.

Quinto:

Se descubrió relación negativa en el caso rural y relación positiva en el caso urbano entre el inhibicionismo y la inteligencia emocional. Es por esto que se sugiere a los investigadores estudiosos de los aspectos no cognitivos de los procesos de aprendizaje profundizar en esta diferencia para poder comprender sus causas.

Sexto:

Se sugiere a los directivos de la Institución Educativa I. E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, desarrollar talleres para mejorar el nivel de inteligencia emocional de sus docentes, esto debido a los niveles en su mayoría promedio por parte de estos. Por otra parte, también cabe destacar que el estilo educativo que caracteriza a sus docentes es el punitivo, por lo que se recomienda desarrollar otros métodos y estilos de enseñanza. Se recomienda a los directivos de la I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq implementar talleres para desarrollar inteligencia emocional por parte de los docentes de su institución, esto debido a los resultados de nivel medio en esta variable. Así mismo, también es necesario desarrollar nuevos estilos educativos en la mayoría de los docentes de la institución, ya que debido a su estilo sobreprotector se podría estar limitando un normal proceso de aprendizaje del estudiante.

REFERENCIAS

- Aitkin, M., & Zuzovsky, R. (2017). Multilevel interaction models and their use in the analysis of large-scale school effectiveness studies. *School Effectiveness and School Improvement*, 45–73. doi:<https://doi.org/10.1080/0924345940050104>
- Allen, J., & Cohen, J. (2016). *Emotional Intelligence in Classrooms and in Schools: What We See in the Educational Setting*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Argyris, C., & Schon, D. (2015). *Theory in practice increasing professional effectiveness*. Jossey-Bass.
- Bar-On, R. (1997). Development of the Baron EQ-I: A Measure of Emotional and Social Intelligence. *Paper Presented at the 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago*. American Psychological Association.
- Bar-On, R. (2016). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 13–25. Obtenido de http://www.eiconsortium.org/pdf/baron_model_of_emotional_social_intelligence.pdf
- Boyatzis, R. (2018). Emotional and Social Competencies. In. *Research Companion into Emotion in Organizations*, 226–244.
- Brackett, M., Patti, J., & Stern, R. (2019). *A Sustainable, Skill-based Approach to Building Emotionally Literate Schools*. Pfeiffer.
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2018). *Código de ética y deontología*. Colegio de Psicólogos del Perú - Consejo Directivo Nacional.
- CONCYTEC. (11 de Mayo de 2018). *Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento RENACYT*. Obtenido de Portal de CONCYTEC:

https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf

- Consejo Nacional de Educación. (2016). *Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Estatales y No Estatales 2014*. Consejo Nacional de Educación.
- Cueto, S., León, J., & Miranda, A. (2016). Classroom composition and its association with students' achievement and socioemotional characteristics in Peru. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 126-148.
- Darling-Hammond, L., Chung Wei, R., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional Learning in the Learning Profession: A Status Report on Teacher Development*. National Staff Development Council. Obtenido de <http://www.learningforward.org/news/NSDCstudy2009.pdf>
- Dilekli, Y., & Tezci, E. (2016). The relationship among teachers' classroom practices for teaching thinking skills, teachers' self-efficacy towards teaching thinking skills and teachers' teaching styles. *Thinking Skills and Creativity*, 1-21. doi:<http://dx.doi.org/doi:10.1016/j.tsc.2016.06.001>
- Drew, T. (2016). *The Relationship between Emotional Intelligence and Student Teacher Performance*. University of Nebraska.
- Entwistle, N. (2017). *Styles of Learning - An Integrated Outline of Educational Psychology for Students, Teachers, and Lecturers*. David Fulton Publishers.
- Farceque, S. (2019). *Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de instituciones educativas cristianas de la ciudad de Juliaca, 2018*. Universidad Peruana Unión.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Ghanizadeh, A., & Jahedizadeh, S. (2016). Estilo de enseñanza, creatividad y agotamiento de los profesores de inglés como lengua extranjera: Un enfoque de análisis de ruta. *Cogent Education*, 1-27. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1151997>

- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2017). *An EI-based Theory of Performance*. Jossey-Bass. Obtenido de <http://danielgoleman.info/2017/social-intelligence-for-teachers-looking-for-some-help/>
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J. S., & Vargas, S. (2017). *Estado de la educación en el Perú: Análisis y perspectivas de la educación básica*. Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Güven, Z., & Yilmaz, E. (2015). A Study into Teaching Styles of Elementary School Teachers in Terms of Several Variables. *International Journal of Economic Perspectives*, 1-5. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/316091377_A_study_into_teaching_styles_of_elementary_school_teachers_in_terms_of_several_variables#fullTextFileContent
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL.
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The pro-social classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 491-525. doi:<https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Korthagen, F. (2015). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 77–97. doi:<https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>
- Magaz, Á., & García, E. M. (2011). *PEE Perfil de Estilos Educativos: Manual de referencia*. Consultores en Ciencias Humanas, S.L.
- Ministerio de Justicia. (2013). *Aprueban Reglamento de la Ley N° 29733, Ley de Protección de Datos Personales*. Gobierno del Perú.
- Opdenakker, M., & Van Damme, J. (2016). Teacher characteristics and teaching styles as effectiveness enhancing factors of classroom practice. *Teaching and Teacher Education*, 1–21. doi:[10.1016/j.tate.2005.07.008](https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.07.008)

- Opdenakker, M., Van Damme, J., De Fraine, B., & Van Landeghem, G. O. (2016). The effect of schools and classes on mathematics achievement. *School Effectiveness and School Improvement, and School Improvement*, 399–427. doi:10.1076/sesi.13.4.399.10283
- Quispe, N. (2017). *Estilos de enseñanza, inteligencia emocional y el desempeño docente de los niveles primaria y secundaria*. Universidad César Vallejo.
- Salovey, P., & Mayer, J. (2010). Emotional Intelligence. *Integration, Cognition and Personality*, 185–211. doi:https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG
- Sánchez-Álvarez, N., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). The relation between emotional intelligence and subjective well-being: A meta-analytic investigation. *The Journal of Positive Psychology*, 276-285. doi:10.1080/17439760.2015.1058968
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and Interpretations*. OECD.
- Segura, A. (2016). *Inteligencia emocional y estilos educativos en docentes de Instituciones Privadas Religiosas de Chosica, 2015*. Universidad Peruana Unión.
- Shahinzadeh, M., & Barkhordari Ahmadi, M. (2015). Study the relationship between emotional intelligence and academic achievement of school students. *Academic Journal of Psychological Studies*, 190-198. Obtenido de <http://worldofresearches.com/ojs-2.4.4-1/index.php/ajps/article/view/122/72>
- Talledo, E. (2019). *Nivel de ansiedad y su influencia en la inteligencia emocional y habilidades sociales en docentes de educación secundaria de colegios públicos del cercado de Tacna, 2019*. Universidad Privada de Tacna.
- Ugarriza, N., & Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, 11-58. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- UNESCO. (27 de Febrero de 2020). *Educación peruana: ¿cuál es el rumbo?* Obtenido de <https://es.unesco.org/news/educacion-peruana-cual-es-rumbo>

- Van Rooy, D., & Viswesvaran, C. (2017). Assessing Emotional Intelligence in Adults: A Review of the Most Popular Measures. *Educating People to Be Emotionally Intelligent*, 259–272.
- Wentzel, K. (2017). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 287–301. doi:10.1111/1467-8624.00406
- Wols, A., Scholte, R., & Qualter, P. (2015). Prospective associations between loneliness and emotional intelligence. *Journal of Adolescence*, 40-48. doi:10.1016/j.adolescence.2014.12.007
- Yildizbas, F. (2017). The Relationship between Teacher Candidates' Emotional Intelligence Level, Leadership Styles and Their Academic Success. *Eurasian Journal of Educational Research*, 215-231. doi:http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.67.13
- Zárate, M. (2018). *Inteligencia emocional y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria, Red N° 12 de las Instituciones Educativas de la UGEL N° 04-2013*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Zurita-Ortega, F., Olmedo-Moreno, E. M., Chacón-Cuberos, R., Expósito, J., & Martínez-Martínez, A. (2019). Relación entre liderazgo e inteligencia emocional en docentes de universidades y otros centros educativos: un modelo de ecuación estructural. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 1-12.

ANEXOS

Anexo 3. Matriz de operacionalización de variables

Variable 1: Estilos educativos						
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Categorías
Los estilos educativos se refieren al conjunto de ideas, creencias, valores, actitudes y hábitos de comportamiento que padres y profesores mantienen con respecto a la educación de sus hijos y estudiantes (Magaz & García, 2011).	Los estilos educativos se pueden medir a través del Perfil de Estilos Educativos - PEE, elaborado y validado por Magaz y García (2011). La prueba consta de 48 ítems o indicadores, agrupados en 4 dimensiones. La escala de medición para esta prueba es de tipo nominal dicotómica.	• Asertivo	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión • Tolerancia • Libertad - responsabilidad • Funcionalidad • Economía • optimismo 	2, 8, 13, 17, 22, 25, 28, 30, 32, 33, 42, 47	Dicotómica: Si - No	Mayores puntajes en dimensión indican estilo educativo: <ul style="list-style-type: none"> • Asertivo • Sobreprotect or • Punitivo • Inhibicionista
		• Sobreprotect or	<ul style="list-style-type: none"> • Hiperresponsabilid ad • Culpabilización 	1, 5, 7, 10, 12, 16, 18, 20, 24, 26, 29, 36	Dicotómica: Si - No	
		• Punitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Exigencia • Intolerancia • Incomprensión • Desagradecimient o 	3, 9, 14, 19, 23, 31, 35, 38, 40, 44, 46, 48	Dicotómica: Si - No	
		• Inhibicionista	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad mínima • Desculpabilización 	4, 6, 11, 15, 21, 27, 34, 37, 39, 41, 43, 45	Dicotómica: Si - No	

Variable 1: Inteligencia emocional								
Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos		
La inteligencia emocional se refiere al conjunto de habilidades que posee una persona en las diferentes áreas de su vida, las cuales influyen en la capacidad para adaptarse y enfrentar las presiones del medio en el que se desarrolla (Bar-On R. , 2016).	La inteligencia emocional se puede medir a través del Inventario Emocional BarOn EQ-i, el cual consta de 60 ítems o indicadores, agrupados en 5 componentes o dimensiones. El instrumento fue creado por Reuven BarOn (1997). La prueba tiene una escala ordinal a través de una escala de tipo Likert de 4 niveles.	• Intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	7,17,31,43, 53, 28	Ordinal tipo Likert	Debe mejorar 60 -120		
		• Interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Relaciones interpersonales • Responsabilidad social 	2,5,10,14,20,24, 36,41,45,51,55, 59				
		• Adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de la realidad • Flexibilidad 	12, 16, 22, 25,30, 34, 38, 44, 48, 57			<ul style="list-style-type: none"> • Muy rara vez • Rara vez • A menudo 	Promedio 121 – 181
		• Manejo de estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	3,11,54,6,15, 21,26,35,39, 46,49, 58			<ul style="list-style-type: none"> • Muy a menudo 	Excelente 182 – 240
		• Estado de ánimo en general	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo 	1,4,9,13,19 ,23, 29,32,40,47,50, 56,60,37				

Anexo 4. Instrumentos de recolección de datos**a. Instrumento para medir estilos educativos****Ficha técnica del instrumento para medir la ESTILO EDUCATIVOS**

Nombre: Perfil de Estilos Educativos, PEE

PEE-a (profesores) Perfil de Actitudes Educativas

Autores: Ángela Magaz Lago E. Manuel García Pérez

Adaptación: Este instrumento cuenta con una validez en el Perú realizado por Segura (2016)

Administración: Individual o Colectiva

Duración: Variable (10 a 15 minutos)

Finalidad: Valorar de manera cuantitativa y cualitativa bien las actitudes y valores ante la educación de hijos o alumnos, bien, los hábitos educativos de padres o maestros

Variables que Evalúa:

PEE-i: Perfil de Hábitos Educativos:

Hábitos de Sobreprotección

Hábitos de Inhibición

Hábitos de Punición

Hábitos de Aserción

PEE-a, Perfil de Actitudes Educativas:

Actitudes, Valores de Sobreprotección

Actitudes, Valores de Inhibición

Actitudes, Valores de Punición

Actitudes, Valores de Aserción

PERFIL DE ESTILOS EDUCATIVOS – PEE

Adaptación de Segura (2016)

INSTRUCCIONES

A continuación, leerá algunas afirmaciones sobre cómo *piensan*, *sienten* o *actúan* los profesores con relación a sus **ESTUDIANTES**.

- Lea con atención y cuidado cada una de ellas.
- En cada frase, si está de acuerdo con lo que en ella se dice, ponga una equis - X- en la columna correspondiente al **SÍ** y, si no está de acuerdo con tal afirmación, póngala en la columna correspondiente al **NO**.
- Si no está muy seguro/a de contestar **SI** o **NO**, señale la opción que más se aproxime a lo que usted piensa en la actualidad.
- Por favor, CONTESTE A TODAS LAS FRASES.
- No emplee demasiado tiempo en cada una de las afirmaciones. Tenga en cuenta que no hay respuestas BUENAS ni MALAS.

Nº	AFIRMACIÓN	SI	NO
1	Los profesores/as tenemos la obligación de educar a nuestros estudiantes evitándoles cualquier tipo de malestar o incomodidad		
2	Para que mis estudiantes progresen en la vida tengo que enseñarles y luego permitirles que practiquen lo que han aprendido		
3	La clave para educar bien a los estudiantes consiste, esencialmente, en castigarlos cada vez que se porten mal		
4	Me molesta que cada uno de mis estudiantes me pida ayuda para hacer algo; creo que debería intentar hacerlo solo/a		
5	Me pongo nervioso/a cuando veo que alguno de mis estudiantes quiere hacer algo sin mi ayuda o supervisión		
6	Los estudiantes saben cuidarse solos; los profesores/as no tenemos por qué estar constantemente preocupándonos por ellos		
7	Frecuentemente estoy preocupado/a por la posibilidad de que mis estudiantes sufran algún daño		
8	Me agrada que mis estudiantes tengan iniciativa para hacer cosas, aunque cometan errores		
9	Los profesores/as debemos exigir a nuestros estudiantes que, en cualquier ocasión, hagan las cosas lo mejor posible		
10	Me siento mal cuando alguno de mis estudiantes rechaza mi ayuda para hacer algo		
11	Creo que los profesores/as tenemos que dejar a los estudiantes “a su aire”, para que aprendan por su cuenta		
12	Me angustio cuando pienso que, tal vez, no esté educando bien a mis estudiantes		
13	Me agrada enseñar a mis estudiantes cosas nuevas		
14	Para que los estudiantes maduren y se hagan responsables se les debe castigar por su mala conducta		



15	La educación de los estudiantes puede llevarse a cabo perfectamente sin recompensas ni castigos		
16	Cuando alguno de mis estudiantes tiene un accidente, me asusto mucho		
17	En mi opinión, es normal que mis estudiantes cometan errores mientras están aprendiendo		
18	Noto tensión o nerviosismo cuando alguno de mis estudiantes está fuera de mi vista		
19	Pienso que los estudiantes no se merecen premios o elogios por comportarse como deben		
20	Me preocupo mucho, cuando pienso que algún día mis estudiantes tendrán que cuidar de sí mismos		
21	Cuando alguno de mis estudiantes tiene un accidente, lo primero que pienso es que no es grave y que se le pasará pronto		
22	Los profesores/as tenemos la obligación de enseñar poco a poco a nuestros estudiantes a tomar sus propias decisiones		
23	Lo mejor es que los estudiantes aprendan por los daños que sufren en su vida		
24	Los profesores/as somos responsables de todo lo malo que les pueda ocurrir a nuestros estudiantes		
25	Cuando mis estudiantes aprenden algo nuevo, compruebo que es correcto y adecuado para ellos		
26	Me gustaría ayudar a mis estudiantes en todo		
27	Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los estudiantes		
28	Pienso que los profesores/as debemos supervisar el desarrollo de nuestros estudiantes, sin angustiarnos		
29	Me siento mal, cuando pienso en todas las contrariedades que mis estudiantes tendrán en la vida		
30	Los profesores/as no podemos evitar todos los daños que les puedan ocurrir a nuestros estudiantes		
31	Me irrito, cuando veo que alguno de mis estudiantes no hace las cosas exactamente como yo le he dicho que las haga		
32	Cuando alguno de mis estudiantes tiene un accidente, compruebo su estado, sin preocuparme en exceso		
33	Por lo general, cuando alguno de mis estudiantes hace algo mal y sufre por ello, procuro consolarlo/a y ayudarlo a ver en qué se equivocó		
34	Los profesores/as deben dejar que sus estudiantes se desarrollen, sin limitarles con normas o prohibiciones		
35	Cuando a alguno de mis estudiantes le pasa algo desagradable por no haberme hecho caso, le recrimino por ello		
36	Para que los estudiantes progresen, los profesores/as tenemos que ayudarles casi constantemente		
37	Los profesores/as debemos llevar una vida normal, sin preocuparnos demasiado por el desarrollo de los estudiantes		
38	Los castigos enseñan a los estudiantes a respetar a los profesores/as		
39	Los profesores/as no tenemos la culpa de las cosas que les puedan ocurrir a nuestros estudiantes		
40	Los profesores/as tienen la obligación de establecer normas severas de comportamiento para sus estudiantes		
41	Cuando los estudiantes se quejan por algo, la mayoría de las veces exageran		
42	Cuando veo que alguno de mis estudiantes va a cometer un error, por lo general, le dejo que lo haga para que aprenda		
43	Creo que mis estudiantes pueden aprender a cuidar de sí mismos por su cuenta		
44	Los profesores/as tenemos que utilizar frecuentemente los castigos para prevenir problemas futuros		



45	Me pongo nervioso/a, cuando oigo a alguien que dice que los profesores/as debemos ayudar a los estudiantes a resolver sus problemas		
46	Los profesores/as deben enseñar a sus estudiantes que la vida está llena de dificultades contra las que hay que luchar		
47	Los profesores/as deben enseñar al estudiante todo lo que necesita saber para cuidar de sí		
48	Cuando un estudiante tiene una enfermedad, hay que atenderle adecuadamente, pero seguir castigándole si se porta mal		

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

b. Instrumento para medir inteligencia emocional**Ficha técnica del instrumento para medir la inteligencia emocional**

Nombre original : EQ-I; BarOn Emocional

Quotient Inventory. Autor : Reuven BarOn

Procedencia : Toronto - Canadá.

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares

Administración : Individual o colectiva.

Duración : Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 20 a 30 minutos.

Aplicación : Sujetos de 16 y más. Nivel lector de 5° grado de secundaria. Puntuación: Calificación manual o computarizada

Tipificación : Baremos peruanos

Descripción : El cuestionario EQ-I BarOn contiene 60 ítems con opciones de respuesta de tipo Likert de cuatro puntos (1= muy rara vez y 4= muy a menudo) y da como resultado una única puntuación para la inteligencia emocional. Se evalúan cinco componentes: Componente intrapersonal, componente interpersonal, componente adaptabilidad, componente manejo de estrés, componente estado de ánimo en general.

Niveles y rangos para la variable inteligencia emocional

Niveles	Rango
Debe mejorar	60 -120
Promedio	121 – 181
Excelente	182 -240

Institución Educativa:

Nivel:

Ubicación:

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE

Adaptación Ugarriza y Pajares (2005)

OBJETIVO: El presente inventario tiene como objetivo determinar el nivel de desarrollo de la Inteligencia Emocional en los docentes de la institución educativa.

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **MUY RARA VEZ**
2. **RARA VEZ**
3. **A MENUDO**
4. **MUY A MENUDO**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, sólo UNA respuesta por cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “RARA VEZ”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
01	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
02	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
03	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4

04	Soy feliz.	1	2	3	4
05	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
06	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
07	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
08	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
09	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	1	2	3	4
10	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
24	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27	Nada me molesta.	1	2	3	4
28	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4

46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52	No tengo días malos.	1	2	3	4
53	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

Anexo 5. Matriz de operacionalización de variables

MATRIZ DE CONSISTENCIA							
Título: Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas, rural y urbana, de la región Cusco, 2020							
Autor: Pilar Aymachoque Cumpa							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES				
Problema General: ¿Cuál es la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020? Problemas Específicos: - ¿Cuál es la relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020? - ¿Cuál es la relación entre el estilo sobreprotector y la	Objetivo general: Determinar la relación entre los estilos educativos y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020. Objetivos específicos: - Determinar la relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020.	Hipótesis general: Ha: Existe relación entre estilos educativos e inteligencia emocional de los docentes de ámbito rural de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, y los docentes de ámbito urbano de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco – 2020. Hipótesis específicas: Ha: Existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020. Ha: Existe relación entre el estilo asertivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020. Ha: Existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia	Variable 1: Estilos educativos				
			Dimen siones	Indicadores	Ítems	Escala de medici ón	Categorí as
			Asertiv o	<ul style="list-style-type: none">• Comprensión• Tolerancia• Libertadresponsabilidad• Funcionalidad• Economía• optimismo	2, 8, 13, 17, 22, 25, 28, 30, 32, 33, 42, 47	Dicotómi ca Si - No	Mayores puntajes en dimensión indican estilo educativo: <ul style="list-style-type: none">• Asertivo• Sobrepr otector• Punitivo• Inhibicio nista
			Sobre protect or	<ul style="list-style-type: none">• Hiperresponsab ilidad• Culpabilizació n	1, 5, 7, 10, 12, 16, 18, 20, 24, 26, 29, 36	Dicotómi ca Si - No	
			Punitiv o	<ul style="list-style-type: none">• Exigencia• Intolerancia• Incomprensión• Desagradecim iento	3, 9, 14, 19, 23, 31, 35, 38, 40, 44, 46, 48	Dicotómi ca Si - No	
Inhibici onista	<ul style="list-style-type: none">• Responsabilida d mínima• Des culpabilización	4, 6, 11, 15, 21, 27, 34, 37, 39, 41, 43, 45	Dicotómi ca Si - No				

<p>inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020?</p>	<p>- Determinar la relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020.</p> <p>- Determinar la relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020.</p> <p>- Determinar la relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional de los docentes de las I.E. “José Carlos Mariátegui” del distrito de Cachimayo, y de los docentes de las I.E. “Romeritos” del distrito de Wánchaq de la región Cusco - 2020.</p>	<p>emocional de los docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo de la región Cusco – 2020.</p> <p>Ha: Existe relación entre el estilo sobreprotector y la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco – 2020.</p> <p>Ha: Existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.</p> <p>Ha: Existe relación entre el estilo punitivo y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.</p> <p>Ha: Existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito rural de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo, de la región Cusco, 2020.</p> <p>Ha: Existe relación entre el estilo inhibicionista y la inteligencia emocional en los docentes de ámbito urbano de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq, de la región Cusco, 2020.</p>	Variable 2: Inteligencia emocional				
			Dimen siones	Indicadores	Ítems	Escala de medici ón	Niveles y rangos
			Intrape rsonal	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia 	7,17,31,43,53,28	Ordinal tipo Likert	Debe mejorar 60 -120
			Interpe rsonal	<ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Relaciones interpersonales • Responsabilidad social 	2,5,10,14,20,24,36,41,45,51,55,59	Muy rara vez Rara vez	Promedio 121 – 181
			Adapta bilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas • Prueba de la realidad • Flexibilidad 	12, 16, 22, 25,30, 34, 38, 44, 48, 57	A menudo	Excelente 182 – 240
			Manej o de estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Tolerancia al estrés • Control de impulsos 	3,11,54,6,15,21,26,35,39,46,49,58	Muy a menudo	
			Estado de ánimo en genera l	<ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo 	1,4,9,13,19,23,29,32,40,47,50,56,60,37		

METODOLOGÍA Tipo y diseño de investigación	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA A UTILIZAR
<p>Método de Investigación: Hipotético deductivo, ya que consiste en partir de premisas generales para llegar a una conclusión particular, que sería la hipótesis a falsar para contrastar su veracidad (Hernández, 2014).</p> <p>Enfoque de Investigación: La presente investigación posee un enfoque cuantitativo, ya que posee sustento en el cálculo numérico mediante el análisis estadístico y uso de pruebas psicométricas (Hernández, 2014).</p> <p>Nivel de Investigación: El nivel de investigación es de tipo correlacional (Mendoza, Ramírez, 2020), conocido también cómo alcance correlacional (Hernández, 2014), puesto que el principal objetivo de la investigación es determinar el grado de relación entre las variables inteligencia emocional y estilos educativos.</p> <p>Diseño: El diseño de la investigación es no experimental de tipo transversal, ya que la investigación no pretender manipular variables para verificar el cambio en otra, por lo tanto, es una investigación experimental, por otro lado, es una investigación que se realizará en el 2020, por lo tanto, es trasversal (Hernández, 2014).</p>	<p>Población: docentes de zona urbana y rural de dos instituciones de la región Cusco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo. - I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco. <p>Muestra</p> <p>De tipo censal, pues el estudio se realizará en toda la población.</p> <p>Tamaño de muestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 17 docentes de la I.E. José Carlos Mariátegui del distrito de Cachimayo. - 17 docentes de la I.E. Romeritos del distrito de Wánchaq de la región Cusco. - 34 docentes en total 	<p>Variable 1: Inteligencia emocional</p> <p>Técnicas: encuesta</p> <p>Instrumentos: EQ-i; Bar-On</p> <p>Autor original: Reuven Bar-On</p> <p>Adaptado: Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares</p> <p>Año: Monitoreo:</p> <p>Ámbito de Aplicación: educativa</p> <p>Forma de Administración: Individual-colectiva</p> <hr/> <p>Variable 2: Estilos educativos</p> <p>Técnicas: encuesta</p> <p>Instrumentos: Perfil de Estilos Educativos, PEE</p> <p>Autor original: Magaz, García</p> <p>Año: 2011</p> <p>Monitoreo:</p> <p>Adaptación: Segura 2016</p> <p>Ámbito de Aplicación: educativa</p> <p>Forma de Administración: Individual-colectiva</p>	<p>DESCRIPTIVA: Se utilizó tablas de distribución mediante la visualización de frecuencias y porcentajes, a través de tablas cruzadas para visualizar de forma descriptiva: la distribución de estilos educativos según ámbito educativo, y la distribución de Inteligencia emocional según ámbito educativo. Así mismo se utilizaron gráficos de columnas para visualizar de forma directa las frecuencias porcentuales obtenidas de las tablas de contingencia.</p> <p>PRUEBA DE NORMALIDAD SHAPIRO WILK: Se aplicó la prueba de normalidad Shapiro Wilk para muestras pequeñas como es el caso de la presente investigación. A raíz de los resultados de la prueba de normalidad se usaron pruebas no paramétricas, esto debido al tamaño de las muestras y a la probabilidad de que la muestra no tenga una distribución normal.</p> <p>PRUEBA RHO DE SPEARMAN: Para verificar la relación entre el grado de cada dimensión de estilos educativos y el grado de inteligencia emocional general, se aplicó la prueba estadística Rho de Spearman para la correlación de dos variables discretas.</p> <p>PRUEBA H DE KRUSKAL-WALLIS: Con respecto a la asociación entre la variable estilos educativos e inteligencia emocional, se aplicó la prueba H de Kruskal-Wallis una variable discreta y otra categórica (4 grupos de estilos educativos).</p>

Anexo 6. Distribución de la muestra

Ámbito educativo	Docentes
I.E. José Carlos Mariátegui (rural)	17
I.E. Romeritos (urbano)	17
Total	34

Anexo 7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

a. Confiabilidad de los instrumentos

Base de datos: Prueba piloto – Perfil de Estilos Educativos

N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	
1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	
2	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	
3	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	
4	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0		
5	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	
6	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0		
7	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0			
8	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	
9	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1
10	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0

Estadísticos de confiabilidad

Kuder-Richardson	Nº de ítems
0,79	48

Base de datos: Prueba piloto – INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE

N°	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
1	3	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	1	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	4	1	3	3			
2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3			
3	3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	4	2	3	3	4	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	2	3	4			
4	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3				
5	3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	4	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	4	2	3	4		
6	4	3	3	3	3	2	4	2	3	2	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	1	3	2	4	4	3	3	4	3	2	4	3	2	4	3	2	2	3	3	4	2	2	2	3	
7	2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	4	3	2	2	3	3	3	2	2	3	
8	1	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	2	2	2	4	1	3	2
9	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	2	2	2	4	1	3	2	
10	3	3	4	4	2	1	3	2	3	2	4	2	3	4	2	2	3	3	3	3	1	2	3	4	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	1	3	1	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	4	3	2	1	3	3	3	2	3	3	

Estadísticos de confiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de ítems
0,82	60

b. Validez de los instrumentos

21	Cuando alguno de mis estudiantes tiene un accidente, lo primero que pienso es que no es grave y que se le pasará pronto	✓		✓		✓	
27	Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los estudiantes	✓		✓		✓	
34	Los profesores/as deben dejar que sus estudiantes se desarrollen, sin limitarles con normas o prohibiciones	✓		✓		✓	
37	Los profesores/as debemos llevar una vida normal, sin preocuparnos demasiado por el desarrollo de los estudiantes	✓		✓		✓	
39	Los profesores/as no tenemos la culpa de las cosas que les puedan ocurrir a nuestros estudiantes	✓		✓		✓	
41	Cuando los estudiantes se quejan por algo, la mayoría de las veces exageran	✓		✓		✓	
43	Creo que mis estudiantes pueden aprender a cuidar de sí mismos por su cuenta	✓		✓		✓	
45	Me pongo nervioso/a, cuando oigo a alguien que dice que los profesores/as debemos ayudar a los estudiantes a resolver sus problemas	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia en la prueba.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Magister Melien Nunez Masias

DNI: 44659424

Especialidad del validador: Magister en Psicología Educativa

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

9 de noviembre del 2020



Firma del Experto Informante.

9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	✓		✓		✓		
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	✓		✓		✓		
19	Espero lo mejor.	✓		✓		✓		
23	Me agrada sonreír.	✓		✓		✓		
29	Sé que las cosas saldrán bien.	✓		✓		✓		
32	Sé cómo divertirme.	✓		✓		✓		
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	✓		✓		✓		
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	✓		✓		✓		
50	Me divierte las cosas que hago.	✓		✓		✓		
60	Me gusta la forma como me veo.	✓		✓		✓		
37	No me siento muy feliz.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia en la prueba.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Magister Melien Nuñez Mosias

DNI: 44659424

Especialidad del validador: Magister en Psicología Educativa

9 de noviembre del 2020

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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


Firma del Experto Informante.

C.



21	Cuando alguno de mis estudiantes tiene un accidente, lo primero que pienso es que no es grave y que se le pasará pronto	/		/		/	
27	Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los estudiantes	/		/		/	
34	Los profesores/as deben dejar que sus estudiantes se desarrollen, sin limitarles con normas o prohibiciones	/		/		/	
37	Los profesores/as debemos llevar una vida normal, sin preocuparnos demasiado por el desarrollo de los estudiantes	/		/		/	
39	Los profesores/as no tenemos la culpa de las cosas que les puedan ocurrir a nuestros estudiantes	/		/		/	
41	Cuando los estudiantes se quejan por algo, la mayoría de las veces exageran	/		/		/	
43	Creo que mis estudiantes pueden aprender a cuidar de sí mismos por su cuenta	/		/		/	
45	Me pongo nervioso/a, cuando oigo a alguien que dice que los profesores/as debemos ayudar a los estudiantes a resolver sus problemas	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia en la prueba

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

Apellidos y nombres del juez validador. Edward Serrano Monge

DNI: 23982665

Especialidad del validador: Mg. en Salud Pública

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

8 de noviembre del 2020

Firma del Experto Informante.

9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	/		/		/	
13	Pienso que las cosas que hago salen bien.	/		/		/	
19	Espero lo mejor.	/		/		/	
23	Me agrada sonreír.	/		/		/	
29	Sé que las cosas saldrán bien.	/		/		/	
32	Sé cómo divertirme.	/		/		/	
40	Me siento bien conmigo mismo (a).	/		/		/	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	/		/		/	
50	Me divierte las cosas que hago.	/		/		/	
60	Me gusta la forma como me veo.	/		/		/	
37	No me siento muy feliz.	/		/		/	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Hay suficiencia en la prueba

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Edward Servano Monge

DNI: 23982665

Especialidad del validador: Mg. en Salud Pública

8 de noviembre del 2020

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

e.



Firma del Experto Informante.



1

6	Me es difícil controlar mi cólera	x		x		x	
15	Me molesto demasiado de cualquier cosa	x		x		x	
21	Peleo con la gente	x		x		x	
26	Tengo mal genio	x		x		x	
35	Me molesto fácilmente	x		x		x	
39	Demoro en molestarme	x		x		x	
46	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo	x		x		x	
49	Para mí es difícil esperar mi turno	x		x		x	
58	Cuando me molesto actúo sin pensar	x		x		x	
Dimensión 5 Estado de ánimo en general		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Me gusta divertirme	x		x		x	
4	Soy feliz	x		x		x	
9	Me siento seguro (a) de mí mismo (a)	x		x		x	
13	Pienso que las cosas que hago salen bien	x		x		x	
19	Espero lo mejor	x		x		x	
23	Me agrada sonreír	x		x		x	
29	Sé que las cosas saldrán bien	x		x		x	
32	Sé cómo divertirme	x		x		x	
40	Me siento bien conmigo mismo (a)	x		x		x	
47	Me siento feliz con la clase de persona que soy	x		x		x	
50	Me divierte las cosas que hago	x		x		x	
60	Me gusta la forma como me veo	x		x		x	
37	No me siento muy feliz	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Joe Sáenz Torres

DNI: 43570221

Especialidad del validador: Docente en pruebas psicológicas

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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

9 de noviembre del 2020


Mg. Joe J. Sáenz Torres
PSICÓLOGO
C.P.S.P. 22218
Firma del Experto Informante.

	que no es grave y que se le pasará pronto	x		x		x	
27	Creo que la vida es la mejor escuela, sin que sea necesario estar dando constantemente consejos a los estudiantes	x		x		x	
34	Los profesores/as deben dejar que sus estudiantes se desarrollen, sin limitarles con normas o prohibiciones	x		x		x	
37	Los profesores/as debemos llevar una vida normal, sin preocuparnos demasiado por el desarrollo de los estudiantes	x		x		x	
39	Los profesores/as no tenemos la culpa de las cosas que les puedan ocurrir a nuestros estudiantes	x		x		x	
41	Cuando los estudiantes se quejan por algo, la mayoría de las veces exageran	x		x		x	
43	Creo que mis estudiantes pueden aprender a cuidar de sí mismos por su cuenta	x		x		x	
45	Me pongo nervioso/a, cuando oigo a alguien que dice que los profesores/as debemos ayudar a los estudiantes a resolver sus problemas	x		x		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** ☒ **Aplicable después de corregir** ☐ **No aplicable** ☐

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg *José Sáenz Torres*

DNI: 43570221

Especialidad del validador: *Docente en pruebas psicológicas*

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

9 de noviembre del 2020


Mg. J. Sáenz Torres
PSICÓLOGO
C.P. 22219
Firma del Experto Informante.

Anexo 8. Permisos de accesibilidad a la población

"Año de la Universalización de la Salud"

SOLICITUD DE PERMISO PARA REALIZAR INVESTIGACIÓN

Cachimayo, 13 de octubre de 2020

Prof. Narciso Percy Pila Chullo

Director de la IE José Carlos Mariátegui – Cachimayo -Anta - Cusco

Presente. -

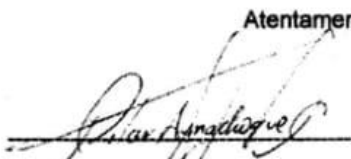
ASUNTO: Solicito permiso para realizar investigación
con los docentes de la IE José Carlos Mariátegui

De mi consideración:

Es grato dirigirme a usted, reciba mi saludo cordial, a la vez manifestarle que, en mi calidad de Bachiller en Psicología de la Universidad Cesar Vallejo, del programa de Maestría en Psicología Educativa, me encuentro desarrollando un trabajo de investigación titulado "Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbana, de la región Cusco, 2020." Esta intervención es de interés profesional, ya que permitirá determinar si existe relación los Estilos Educativos e Inteligencia emocional en docentes. Actualmente me encuentro en la etapa de aplicación de los instrumentos de recojo de información para el trabajo de campo, motivo por el cual solicito a usted me autorice la aplicación de los instrumentos denominados "Perfil de Estilos Educativos – PRF y EQi- YV BarOn Inteligencia Emocional" a los docentes de la Institución Educativa que Ud. Dirige. Es importante aclararle que la información que proporcionarán tendrá carácter reservado.

Agradeciéndole anticipadamente por su aporte en esta acción de apoyo a la investigación.

Atentamente.


Bach. Ps. Pilar Aymachoque Cumpa



DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA – CUSCO
I.E. "ROMERITOS"

95 AÑOS AL SERVICIO DE LA SOCIEDAD 1925 - 2020

Teléf. Dirección: 084 255033, Sub Dir. Primaria: 084 254472, Sub Dir. Secundaria: 084 239010



"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

AUTORIZACIÓN

LA DIRECTORA DE LA I.E. Mx. "ROMERITOS" CON CODIGO MODULAR 0735035 UGEL-CUSCO; QUIEN SUSCRIBE:

AUTORIZA:

A la Bachiller en Psicología Pilar Aymachoque Cumpa con DNI N°23979339, estudiante de la Escuela de Post Grado de la Universidad Cesar Vallejo del Programa de Maestría y Psicología Educativa; para que aplique los instrumentos de investigación de su trabajo de investigación titulado "Estilos Educativos e Inteligencia Emocional en docentes de dos Instituciones Educativas Rural y Urbana de la Región Cusco"

Se expide la presente autorización escrita para la parte del Interesada para fines que crea conveniente.

Cusco, 05 de noviembre 2020





DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL ANTA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA "JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI" CACHIMAYO
CÓDIGO 0579250



"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

CONSTANCIA

**EL DIRECTOR DE LA I.E "JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI" CON CÓDIGO
MODULAR 0579250 UGEL – ANTA – CACHIMAYO, QUE SUSCRIBE;**

HACE CONSTAR:

Que la bachiller en Psicología PILAR AYMACHOQUE CUMPA, estudiante de la maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, habiendo realizado la aplicación de los instrumentos denominados "EQi-YV BarOn Emocional y Perfil de Estilos Educativos PEE" a los docentes de la Institución Educativa "José Carlos Mariátegui", de esta manera llevando a cabo el estudio de investigación titulado "Estilos Educativos e Inteligencia Emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbana de la región Cusco, 2020".

Se expide el siguiente documento para los fines que crea conveniente

Cachimayo, 22 de diciembre de 2020





DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA – CUSCO
I.E. "ROMERITOS"
95 AÑOS AL SERVICIO DE LA SOCIEDAD 1925 - 2020



Código Modular Primaria: 0206128 Código Modular Secundaria: 0735035 Código de Local: 149044

"AÑO DE LA UNIVERSALIZACIÓN DE LA SALUD"

CONSTANCIA

**LA DIRECTORA DE LA I.E. "ROMERITOS" CON CODIGO MODULAR 0735035
UGEL- CUSCO, QUE SUSCRIBE;
HACE CONSTAR:**

Que, la Bachiller en Psicología PILAR AYMACHOQUE CUMPA, estudiante de la maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, habiendo realizado la aplicación de los instrumentos denominados "EQi-YV BarOn Emocional y Perfil de Estilos Educativos PEE" a los docentes de la Institución Educativa "Romeritos", de esta manera llevando a cabo el estudio de investigación titulado "Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbana de la región Cusco 2020".

Se expide el siguiente documento para los fines que crea por conveniente.

Cusco, 23 de diciembre. de 2020



Anexo 9. Porcentaje de similitud Turnitin

Feedback Studio - Google Chrome
ev.turnitin.com/app/carta/es/?ro=103&u=1088032488&s=1&o=1486330226&lang=es

feedback studio | Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbano de la región Cusc... /0 5 de 188 ?

**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
INFORME DE INVESTIGACIÓN
Estilos educativos e inteligencia emocional en docentes de dos instituciones educativas rural y urbano de la región Cusco, 2020.
AUTORA
Br: Aymachoque Cumpa, Pilar (ORCID:0000-0002-1254-79149)

Resumen de coincidencias
22 %
Se están viendo fuentes estándar
[Ver fuentes en inglés \(Beta\)](#)
Coincidencias

1	repositorio.upeu.edu.pe Fuente de Internet	6 %	>
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	4 %	>
3	es.scribd.com Fuente de Internet	2 %	>
4	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	2 %	>
5	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	2 %	>
6	www.researchgate.net	<1 %	>

Página: 1 de 46 Número de palabras: 13099 Text-only Report | High Resolution Activado

Escribe aquí para buscar

11:08 12/01/2021

Anexo 10. Base de datos

a. Base de datos de la variable estilos educativos

Nº	E	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	T		
1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	2			
2	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	2			
3	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	2				
4	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1			
5	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0			
6	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0		
7	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	2		
8	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1			
9	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	2		
10	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	2	
11	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1		
12	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	2	
13	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	2	
14	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1		
15	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	
16	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	2
17	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1
18	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	2	
19	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	
20	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	3	
21	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	
22	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	
23	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	3	
24	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	3	
25	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	3	
26	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	2	
27	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	2	
28	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	2	
29	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	3
30	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	
31	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	
32	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	3	
33	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	2		
34	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	4	

Leyenda

ÁMBITO EDUCATIVO		1 = Rural, 0 = Urbano
ESTILOS EDUCATIVOS		Escala dicotómica: 1 = Si, 0 = No
Dimensiones	Asertivo	Ítems: 2, 8, 13, 17, 22, 25, 28, 30, 32, 33, 42, 47
	Sobreprotector	Ítems: 1, 5, 7, 10, 12, 16, 18, 20, 24, 26, 29, 36
	Punitivo	Ítems: 3, 9, 14, 19, 23, 31, 35, 38, 40, 44, 46, 48
	Inhibicionista	Ítems: 4, 6, 11, 15, 21, 27, 34, 37, 39, 41, 43, 45

b. Base de datos de la variable inteligencia emocional

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	TOTAL
3	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	1	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	1	3	3	153		
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127			
3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	2	3	4	156					
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127					
3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	4	3	4	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	4	2	3	4	158				
4	3	3	3	3	2	4	2	3	2	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	1	3	2	4	4	3	3	4	3	2	4	3	2	4	3	2	2	3	4	2	2	3	167	
2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	4	3	2	3	2	3	3	2	2	3	134	
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127		
3	3	3	2	4	3	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	4	2	3	4	156	
3	3	3	3	4	3	2	3	4	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	1	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	4	1	3	3	153		
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127		
2	3	2	3	1	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2	2	1	3	3	3	2	3	2	2	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	4	3	2	3	3	3	2	2	3	134		
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127		
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127	
3	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2	3	4	3	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	3	4	158		
4	3	3	3	3	2	4	2	3	2	4	4	4	4	3	3	3	2	3	3	2	3	3	4	4	2	2	2	4	4	4	4	4	4	4	2	4	1	3	2	4	4	3	3	4	3	2	4	3	2	4	3	2	4	3	2	2	3	167		
3	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	1	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	127		
3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	4	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	2	2	2	4	1	3	2	127	
3	3	4	4	2	1	3	2	3	2	4	2	3	4	2	2	3	3	3	3	1	2	3	4	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	1	3	1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	2	1	3	3	3	2	3	3	142		
1	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	4	1	3	2	121
2	4	3	2	3	4	3	2	3	1	2	2	1	2	4	1	3	3	1	2	2	4	2	4	4	2	4	1	2	2	3	3	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	1	4	1	4	3	4	3	4	1	2	1	2	3	4	4	3	4	4	144
4	2	4	3	3	4	4	4	1	1	4	4	2	4	4	2	1	2	1	2	1	1	1	2	4	4	2	1	4	4	2	1	4	1	2	2	3	3	3	4	4	1	2	2	4	2	1	1	2	3	2	1	1	2	4	2	4	3	2	3	137
2	4	3	4	3	2	2	3	2	4	1	1	1	2	3	4	2	4	4	1	1	2	3	2	2	2	3	1	1	3	3	1	1	3	4	3	1	1	2	3	1	1	1	4	1	2	1	1	2	1	4	1	2	4	2	4	2	2	119		
2	2	2	3	3	4	4	1	2	1	1	2	3	1	1	3	3	3	2	1	3	1	2	4	4	1	3	1	4	4	2	1	4	4	3	1	4	4	2	1	1	1	1	1	1	1	4	4	3	1	4	3	3	2	2	4	3	2	3	4	127
2	4	4	1	1	2	1	1	2	1	2	4	4	2	3	4	2	2	3	1	2	4	2	1	3	1	3	4	4	4	2	3	4	2	2	2	2	4	3	2	1	4	4	4	4	1	1	2	1	4	4	1	2	1	2	4	3	1	134		
3	2	4	3	1	2	3	4	4	4	2	1	1	3	1	4	3	1	1	4	4	1	1	3	3	4	1	4	2	1	1	3	1	3	1	1	4	2	4	2	2	4	1	1	2	1	4	4	3	3	1	3	1	1	3	3	2	2	124		
4	3	2	3	3	2	4	3	3	4	2	2	4	4	2	1	2	4	4	2	1	4	2	3	4	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	1	2	1	1	3	2	4	4	1	1	4	1	4	4	3	1	3	2	1	2	2	1	3	4	4	143
4	1	1	4	4	3	3	3	2	2	4	2	1	1	2	4	1	3	2	1	1	1	3	4	2	2	1	2	1	3	4	3	1	2	4	1	4	3	2	1	4	2	2	1	1	2	4	3	1	1	4	2	4	2	4	1	2	129			
3	4	3	3	2	1	4	2	1	2	3	1	1	3	4	1	4	1	4	2	2	4	3	4	3	4	2	2	4	4	2	4	3	3	3	1	4	2	4	2	2	2	3	4	3	4	1	3	2	1	1	4	2	1	2	2	4	3	2	3	144
4	2	4	2	2	4	2	1	1	1	4	4	4	1	1	2	2	1	3	3	4	3	1	2	4	1	2	2	2	1	1	1	3	2	4	2	4	3	1	4	3	2	1	4	2	1	3	3	3	1	3	2	1	1	2	2	3	1	3	4	129
2	2	3	4	1	3	1	3	3	1	1	4	3	3	2	2	1	1	1	3	1	2	2	3	3	4	3	2	2	2	1	2	2	3	1	3	3	1	4	4	4	2	2	1	3	2	2	2	3	3	2	1	3	4	3	4	2	2	2	1	128
1	4	2	4	1	1	3	2	1	2	3	4	3	1	4	2	4	1	4	3	3	2	3	3	2	4	4	3	1	4	2	4	4	3	4	2	1	1	2	3	2	4	3	1	4	3	3	3	2	3	1	3	4	2	2	1	3	2	3	3	139
1	3	1	3	4	2	1	2	2	3	3	1	1	1	2	2	4	2	3	2	3	3	4	3	2	1	2	1	4	3	1	2	1	2	3	2	4	2	4	3	1	2																			

Leyenda

ÁMBITO EDUCATIVO		1 = Rural, 0 = Urbano
INTELIGENCIA EMOCIONAL		Escala dicotómica 1 = Si, 0 = No
Dimensiones	Intrapersonal	Ítems: 7,17,31,43,53, 28
	Interpersonal	Ítems: 2,5,10,14,20,24, 36,41,45,51,55, 59
	Adaptabilidad	Ítems: 12, 16, 22, 25,30, 34, 38, 44, 48, 57
	Manejo de estrés	Ítems: 3,11,54,6,15,21,26,35,39,46,49, 58
	Estado de ánimo general	Ítems: 1,4,9,13,19,23,29,32,40,47,50, 56,60,37