



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial en tres Centros
Educativos de Lima, 2020.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

De Pierola Valderrama, Patricia Elizabeth (ORCID: 0000-0002-2770-6527)

ASESOR:

Mgr. Perez Perez, Miguel Angel (ORCID: 0000-0002-7333-9879)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

GESTIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA

LIMA – PERÚ

2020

DEDICATORIA

El trabajo de investigación se lo dedico a mi familia, por su entrega de amor incondicional, paciencia sin límites y apoyo genuino. Pues ello, me permite entender el poder de las pequeñas decisiones y maximizar las oportunidades que se presentan. Ellos son mi iniciativa, motivación y acción para esforzarme cada día más, y lograr el efecto compuesto de mis más grandes anhelos y sueños.

AGRADECIMIENTO

A Dios por brindarme la bendición de seguir viviendo para adentrarme en el campo de la superación personal. A mi familia por el soporte emocional brindado; a las autoridades y maestros que participaron en mi consolidación profesional, gracias a sus sabias enseñanzas. Y de forma muy especial, a mi asesor Mgtr. Miguel Ángel Pérez Pérez por su eficiente y cálido asesoramiento a lo largo de mi investigación.

Índice

Carátula.....	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice.....	iv
Índice de Tablas.....	vi
Índice de figuras.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO Trabajos previos.....	7
III. METODOLOGÍA.....	20
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	20
3.2 Variable y Operacionalización	20
3.3 Población (criterios de selección), muestra y muestreo	21
3.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos.....	22
3.5 Procedimiento.....	23
3.7 Aspectos éticos	24
IV. RESULTADOS	25

V. DISCUSIÓN.....	42
VI. CONCLUSIONES.....	45
VII. RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS.....	47
ANEXOS	52

Índice de Tablas

Tabla 1: Población de Estudio.....	22
Tabla 2: Grupo etario	25
Tabla 3: Estado civil	26
Tabla 4: Institución Educativa.....	27
Tabla 5: Variable Inteligencia emocional (total).....	28
Tabla 6: Dimensión Intrapersonal.....	29
Tabla 7: Dimensión Interpersonal.....	30
Tabla 8: Dimensión Adaptabilidad.....	31
Tabla 9: Dimensión Manejo de la tensión	32
Tabla 10: Dimensión Ánimo en general	33
Tabla 11: Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk.....	34
Tabla 12: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la variable Inteligencia emocional.....	35
Tabla 13: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Intrapersonal.....	36
Tabla 14: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Interpersonal.....	37
Tabla 15: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Adaptabilidad	38
Tabla 16: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Manejo de la tensión.....	39
Tabla 17: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Ánimo en general	40

Índice de figuras

Figura 1. Gráfico de barras del grupo etario.....	25
Figura 2. Gráfico de barras del estado civil	26
Figura 3. Gráfico de barras de Institución Educativa	27
Figura 4. Gráfico de barras de la variable Inteligencia emocional (total).....	28
Figura 5. Gráfico de barras de la dimensión: Intrapersonal.....	29
Figura 6. Gráfico de barras de la dimensión: Interpersonal.....	30
Figura 7. Gráfico de barras de la dimensión: Adaptabilidad.....	31
Figura 8. Gráfico de barras de la dimensión: Manejo de la tensión.....	32
Figura 9. Gráfico de barras de la dimensión: Ánimo en general.....	33

RESUMEN

La presente investigación *Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial en tres Centros Educativos de Lima, 2020*; nació del interés personal por conocer las diferencias respecto a Inteligencia Emocional de las Docentes de Educación Inicial el cual es fundamental en el ámbito pedagógico; identificar qué dimensiones (intrapersonales, interpersonales, adaptabilidad, manejo de la tensión y el ánimo en general) de la Inteligencia Emocional se encuentran más o menos desarrolladas y plantear propuestas para la formación docente. El tipo de investigación es básica, el diseño abordado es descriptivo, no experimental. La población objetivo consta de 42 docentes de educación inicial, de tres Instituciones Educativas de Lima. El instrumento aplicado fue el Inventario de Cociente Emocional desarrollado por Baron (1997). Los resultados evidencian el valor de la chi cuadrado, calculada en 1,426, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que no existen diferencias significativas respecto a la inteligencia emocional entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Palabras clave: Inteligencia Emocional, intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión.

ABSTRACT

The present investigation *Emotional Intelligence in Early Childhood Education Teachers in three Educational Centers of Lima, 2020*; It born from the personal interest in knowing the differences regarding Emotional Intelligence of Early Childhood Education Teachers, which is fundamental in the pedagogical field; Identify which dimensions (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and general mood) of Emotional Intelligence are more or less developed and propose proposals for teacher training. The type of research is basic, the design addressed is descriptive, not experimental. The target population consists of 42 early childhood teachers from three educational institutions in Lima. The instrument applied was the Emotional Quotient Inventory developed by Baron (1997). The results show that the chi-square value, calculated at 1.426, is not statistically significant at the $p < 0.05$ level. This result indicates that there are no significant differences regarding emotional intelligence among the initial education teachers of three educational centers of the UGEL 05.

Keywords: Emotional Intelligence, intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management.

I. INTRODUCCIÓN

Las demandas actuales en el ámbito pedagógico son diversas y cada vez más rigurosas en un mundo tan cambiante y agitado. Hoy en día, ante las actuales circunstancias de crisis y en un contexto de emergencia mundial, han tenido que poner a prueba de una manera imprevista y abrupta las capacidades, habilidades, inteligencias y competencias de los docentes de una manera particular. Pues la prioridad actual, es conectar con los estudiantes y crear vínculo que sea constructivo para el aprendizaje del mismo.

Según Arias (2018) las capacidades hoy por hoy en docentes, debe ser el de optimizar su crecimiento y desarrollo personal con destrezas sociales, valores arraigados y fortalecidos, etc.; puesto que ello permitirá al docente una mejor entrega con su alumnado y pueda cosechar triunfos académicos, gracias a la transformación de su ser. Es así, que la respuesta efectiva ante la crisis actual, es no sólo tener una preparación formativa para fortalecer la inteligencia académica por parte de los docentes; sino también, el fortalecimiento de la inteligencia emocional y el manifiesto orgánico ante diversas situaciones que se pudiesen presentar en el ámbito escolar y/o laboral.

Es fundamental, que los docentes lo tomen como una oportunidad de contención socioemocional, desarrollo y asimilación de aprendizajes que se desprenden de enfrentar una emergencia como la que se está viviendo hoy en día. “Un 20% destinado a la utilización de las habilidades académicas y el otro 80% a las habilidades emocionales; estos unidos favorecen en su máximo esplendor (Goleman, 2010) en su aporte integral en el sistema educativo”. Es decir, no sólo compartir conocimiento académico es vital, sino también, conectar con ellos, crear un vínculo que sea constructivo para el proceso de aprendizaje del estudiante.

En Perú, se sabe que la situación actual que vive el país debido a la pandemia, genera a los maestros necesidades de atención no sólo en el plano pedagógico, sino también en el plano emocional. Por esta razón, Kusnier (2012) quien es especialista

en Educación nos comparte que en la actualidad los docentes deben comprometerse a cultivar y desarrollar día a día su inteligencia emocional, comprendiendo que deben de identificar tales emociones y la del prójimo; el cual implica diferenciar una de la otra, regularlas en situaciones estresantes o no, y capitanear pensamientos asertivos y por consecuencia, generar acciones menos riesgosas; a todo ello se le llama, laborar con la Inteligencia Emocional. Es así, que se presenta un cambio en la modalidad de enseñanza y aprendizaje, pasar de ser un mediador presencial a ser un mediador de la educación a distancia, y esto representa un gran reto para el docente del Nivel Inicial.

Por lo que están asumiendo un papel importante, pues es quien desarrolla constantemente un rol de tutor, el cual comprende promover y fortalecer el acompañamiento socio afectivo de los niños y niñas, fortalecer el vínculo afectivo, garantizar y desarrollar a su vez el desarrollo de la autonomía, potenciando su interacción con los demás y la valoración de sí mismos. Y en el futuro, lograr construir en los niños, relaciones de confianza, afecto y respeto, que les brinde seguridad, se sientan aceptados y puedan expresarse libremente y con seguridad.

Un docente con una inteligencia emocional cultivada, es quien enrola sus conocimientos académicos con las diversas habilidades emocionales adquiridas en favor de la enseñanza (cuerpo estudiantil) y la asimilación de éstas (conocimientos) para con sus alumnos; es quien te enseña a darte el permiso de soñar, de ser realista y en base a ello trabajar en lo que haga falta y sobre todo, un docente con gran inteligencia emocional, es un crítico asertivo en tu crecimiento como estudiante. Un docente inspirado, apaciguador y con habilidades en el humor, disfrutará de una respuesta esperada por parte de su población estudiantil. Sin embargo, de presentarse todo lo contrario, es decir, un docente intolerante, tétrico, y poco o nulo sentido para incrementar el ánimo o energía positiva en sus estudiantes, sin duda alguna, afectará el clima en el aula.

Por lo tanto, lograr docentes altamente capacitados en inteligencia emocional es un notable desafío, ya que se necesita un entrenamiento (espacio de formación y

aprendizaje) y una responsabilidad que se extiende más allá de lo laboral, que comprende los ámbitos personales (propio) y afectuosos. Tal vez, ante ciertas situaciones que se nos han presentado o se nos presentarán a lo largo de la vida, están dentro del término “momentos difíciles” (preocupación, ansiedad y/o incertidumbre); pese a todo ello, es trascendental dar ese primer salto o movimiento. Es por ello, que el fin del docente debe ser un constante crecimiento personal, descubrirse y aceptarse a sí mismo, desafiar sus temores y afrontar cada vez, con mayor asertividad los problemas.

Para Goleman (1995) si un docente presenta un nivel por encima del promedio en inteligencia emocional, pues ello puede favorecer a que el estudiante adquiera excelentes resultados en el aprendizaje; no obstante, si los docentes que están con un nivel por debajo de lo esperado, presentan inconvenientes al pretender alcanzar logros laborales y/o académicos. Sin duda alguna, sería alarmante si el porcentaje fuese mayor en los docentes que presentan poco desarrollo en su inteligencia emocional en nuestra población objetivo. Ya que, agravaría la labor tan afable como es el abordaje pedagógico a infantes en pleno proceso formativo; pues la misión de un docente de inicial, no sólo es enseñar en el campo cognitivo y psicomotor, sino también reforzar y potencializar el campo afectivo; y para ello, el docente debe presentar asertiva inteligencia emocional.

A nivel local, en las diferentes entidades pedagógicas de la Red Educativa N° 10 del distrito San Juan de Lurigancho, lo descrito en los párrafos anteriores acontece, puesto que se ha podido identificar que hay docentes que desarrollan sus temas según programación, realizan esfuerzos para innovar sus conocimientos presenciando capacitaciones virtuales en materias de competencias laborales y disposiciones del sector educativo, ello a fin de nutrir sus hojas de vida, su mentalidad y a la vez contar con más recursos para el desempeño de sus labores.

Sin embargo, también se aprecian docentes que muestran una actitud poco asertiva y/o falta de compromiso frente a diversas actividades académicas

encomendadas por la institución (por ejemplo: elaboración y cumplimiento de entrega de formatos solicitados en fechas asignadas); déficit en el trabajo en equipo, apatía en las relaciones interpersonales debilitando la armonía laboral, y por supuesto, “anémica” conexión estudiantil, por lo que presentan complicaciones para ser modelos idóneos de los más pequeños, aminorando el refuerzo que ellos deben de brindar en favor del desarrollo de adecuadas habilidades emocionales de los menores.

Ante lo mencionado, la propuesta de estudio parte de la siguiente formulación:
¿Cuál es la diferencia respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?

De la misma manera se formuló los problemas específicos: ¿De qué manera la dimensión interpersonal difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?, ¿De qué manera la dimensión intrapersonal difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?, ¿De qué manera la dimensión de adaptabilidad difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?, ¿De qué manera la dimensión manejo de la tensión difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?, ¿De qué manera la dimensión de ánimo en general difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) manifiestan lo siguiente: “la justificación de un estudio indica el por qué se realiza, exponiendo sus argumentos”. Por lo tanto, la justificación es vital para poder proseguir con la ruta de la investigación” (p.40).

En cuanto a justificación teórica, los resultados del presente estudio permiten realizar una representación más precisa de las características y diferencias emocionales de los docentes de inicial en cuanto a inteligencia emocional, acrecentando el conocimiento teórico de nuestra población.

Presenta justificación práctica, ya que al identificar las diferencias y predominancias de los aspectos emocionales de la variable, permitirá tener un mejor panorama para posibles diseños en capacitaciones y/o talleres de fortalecimiento y potencialización en dichas dimensiones de la variable, de tal manera que el docente pueda lograr un mejor desempeño pedagógico en favor de los estudiantes posteriormente.

Asimismo, se justifica metodológicamente la investigación al utilizarse una herramienta de almacenamiento de información para evaluar las diferencias respecto a la variable de estudio y población (tres instituciones educativas), el cual servirá a futuros estudios afines como referente en sus antecedentes.

Y finalmente, presenta justificación social al centrarse en el campo educativo, debido que hoy en día es significativo descubrir la manera en que los docentes de inicial de tres instituciones, infunden inteligencia en sus emociones; y con tales hallazgos, aportar en el fortalecimiento y potencialización de tales dimensiones de dicha variable que presenten mayores déficits; puesto que, la familia de nuestra población objetivo, los padres de los menores y, por supuesto, los mismos estudiantes serán beneficiados con mejores docentes en el sistema educativo.

Por ello, se formula el objetivo general del estudio: Determinar cuáles son las diferencias respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

Y cómo objetivos específicos, lo siguiente: Establecer la diferencia de la dimensión interpersonal en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Establecer la diferencia de la dimensión intrapersonal en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Establecer la diferencia de la dimensión adaptabilidad en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Establecer la diferencia de la dimensión manejo de

la tensión en la Inteligencia emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Establecer la diferencia de la dimensión de ánimo general en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

Del mismo modo se plantea la hipótesis general: Existen diferencias respecto a la Inteligencia Emocional de Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

Y a su vez, las hipótesis específicas: Existe diferencia en la dimensión intrapersonal en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Existe diferencia en la dimensión interpersonal en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Existe diferencia en la dimensión adaptabilidad en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Existe diferencia en la dimensión manejo de la tensión en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020; Existe diferencia en la dimensión ánimo en general en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

Trabajos previos

A nivel internacional los estudios relevantes parten de Di Fabio, Annamaria, Palazzeschi, Letizia (2019) quien presenta un artículo científico donde su objetivo de estudio denota en analizar la relación a profundidad de la inteligencia emocional y la autoeficacia ocupacional en una población de docentes italianos. La versión italiana del Inventario de Cociente Emocional de Bar-On: Corto (Bar-On, 2002) junto a la Escala Eficacia del Maestro del Estado de Ohio (Tschannen-Moran y Woolfolk-Hoy, 2001) se evaluaron a 169 docentes. Surgieron contrastes significativos en la inteligencia emocional con respecto a la edad. En dicha comparación con las mujeres, los hombres consiguieron valoraciones más altas en la dimensión intrapersonal, mientras que las mujeres tuvieron valoraciones más altas en la dimensión interpersonal. La autoeficacia docente se expone mejor por la dimensión intrapersonal. La investigación denota la importancia de estudiar a profundidad la inteligencia emocional y sus áreas en docentes.

Aguayo (2017), quien desarrolló un artículo científico publicada en la revista; ReiDoCrea, formuló como objetivo general, el medir la Inteligencia Emocional (IE), correlacionar con otros parámetros pedagógicos y evidenciar la validez de tales programas. El método utilizado en el estudio consistió en la revisión de 16 estudios con muestras de docentes mediante el instrumento TMMS-24 (el más usado en el contexto español), y revisión bibliográfica. Como resultado, se afirma que a nivel general la IE en los docentes es apropiada; asimismo se confirma las relaciones positivas entre la IE, el afecto emocional, el burnout y el optimismo; finalmente, resalta la importancia de implantar programas de entrenamiento emocional para que optimice el crecimiento integral de los educadores y ello repercuta en los estudiantes; logrando mejores resultados y fortaleciendo la calidad educativa.

Fernández y Montero (2016) en su artículo científico relatan que el trabajo de los docentes, no sólo es compartir los conocimientos académicos, sino también, orientar al alumnado al disfrute del proceso de aprendizaje en la vida, volviéndose una materia diaria y transformadora, el “desarrollo y crecimiento personal”. De tal manera, que aborden los desafíos con mayor entendimiento, compromiso y creatividad para volverse un solucionar de problemas; por lo que la formación en educación emocional es una herramienta fundamental para lograrlo. No obstante, en el pasado era sólido el argumento de que la variable inteligencia emocional y la formación en ella, generaba tropiezos en la formación académica de los estudiantes; pero hoy en día eso está desapareciendo del vocabulario, debido que poco a poco está tomando la importancia que amerita en las instituciones educativas.

Isaza y Calle (2016) en su estudio publicado tuvo como objetivo principal, el estudiar el perfil de la variable inteligencia emocional y social en 110 profesores de educación básica primaria, de diez centros educativos de la ciudad de Medellín, Colombia. El alcance de la investigación es descriptivo, no experimental y correlacional. Los resultados logrados, enfatizan la relación con: autorregulación, automotivación, empatía, tiempo de métodos asertivos, eficaz el método y juzgarse a sí mismo; mostrando una correlación con propensión a cero entre ambas variables de estudio. Concluyendo que ambas variables de estudio, son propensas a generar un reconocimiento de sus capacidades, debilidades, comprensión del aprendizaje personal y cómo influye en el individuo (estudiante) en favor del aprendizaje académico.

Chiappe y Cuesta (2013) quienes desarrollaron un artículo científico donde mencionan que el trabajo constante en inteligencia emocional en los docentes, parte del análisis hallado en la población: automotivación, autoconocimiento, autocontrol, empatía y destreza. Después se generó el diseño y ejecución del programa en un ambiente con características propicias, para el reconocimiento de mejores alternativas de abordaje para con el autocontrol y la empatía. El estudio reveló que los espacios virtuales de formación en inteligencia emocional, fortifican asertivamente las destrezas

emocionales de los docentes, las cuales se enlazan con el poder identificar, entender y generar un control de nuestras emociones y por supuesto, identificar y entender las emociones de los demás; favoreciendo así, en el aprendizaje del alumnado.

Siguiendo con el desarrollo de las investigaciones, en el contexto nacional encontramos la investigación de posgrado realizada por Porta (2020) quien elaboró una investigación para determinar qué relación existe entre la inteligencia emocional y la resolución de conflictos en los educadores. La metodología describe como un estudio tipo aplicada, nivel correlacional, enfoque cuantitativo y método hipotético deductivo; asimismo cada variable fue evaluada por un instrumento correspondiente. Finalmente, demostró en el estudio que hay una correlación directa entre ambas variables en los educadores; siendo el coeficiente correlación Rho Spearman de 0.802, demostrando una elevada asociación entre las variables, además de ser correlación positiva.

Flores (2019) en su estudio de posgrado tuvo la finalidad de identificar los niveles de inteligencia emocional de tales docentes. La metodología comprende desde el diseño descriptivo simple del estudio y el uso del Inventario de Baron Ice. Los Hallazgos fueron que el 7.14% posee nivel alto de inteligencia emocional, 70% nivel promedio y 22.86% nivel bajo. En cuanto a sus dimensiones: intrapersonal (10% nivel alto, 60% nivel promedio y 30% bajo); interpersonal (78.57% nivel promedio y un 21.43% bajo); adaptabilidad (74.29% nivel promedio y un 25.71% bajo); en manejo de tensión (77.14% nivel promedio y 22.86% bajo); finalmente en ánimo general (72.86% nivel promedio y 27.14% nivel bajo). Concluyendo que los docentes en general poseen un nivel dentro de lo normal en calificación; no obstante, la formación en ello y potencialización debe de realizarse.

Sarmiento (2019) presenta la investigación de posgrado con la finalidad de conocer el nivel de desarrollo de la variable en las docentes de Educación Inicial. La metodología concierne en ser un estudio de nivel básico, diseño descriptivo, no experimental; asimismo se usó el instrumento Bar-On Ice de Inteligencia Emocional; y

los hallazgos fueron que el 43.2 % de educadores obtuvieron un nivel bajo y el 54.3 % un nivel promedio. Por lo que se concluye que una mitad de la población objetivo presenta déficits en las habilidades emocionales en los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y estado de ánimo en general.

Rufino (2018) en su investigación de posgrado tuvo como fin establecer la relación entre la inteligencia y el desempeño de docentes. En cuanto a metodología corresponde a ser estudio de nivel correlacional, tipo transversal, de campo y cualitativa; además utilizó el Inventario de Bar– On Ice, el cual fue aplicado en 76 docentes. Los resultados fueron los siguientes: los niveles de la primera variable expresados en cinco dimensiones (provenientes del instrumento que mide inteligencia emocional) se están ubicando dentro del nivel bajo. Señala además que con estos resultados son expresamente provenientes de los docentes del nivel inicial, y que no se debería de generalizar con los otros niveles educativos.

Aguado (2016) en su estudio que tuvo como objetivo general, determinar si existen diferencias en la inteligencia emocional de los educadores según nivel educativo, género, estado civil y condición laboral, catalogada como estudio básico, de diseño descriptivo comparativo, y metodología a través del recojo de datos gracias al uso del inventario de Baron, determina que no presentan diferencias resaltantes en la inteligencia emocional según los siguientes criterios: nivel educativo, género, estado civil y condición de trabajo; además, se afirma que los educadores de Pampas presentan una calificación nivel bajo, por lo tanto, necesitan de un abordaje para el refuerzo y potencialización de dichas capacidades emocionales.

Tenazoa (2016) nos presenta el estudio de pregrado de tipo cuantitativo, nivel descriptivo simple; se obtuvieron los datos a través del Inventario de Cociente Emocional Bar-On Ice en 30 docentes. Los resultados demuestran un desempeño docente en 30% nivel alto, 50% nivel promedio y 20% nivel bajo. Y en cuanto a la primera variable de estudio se halla lo siguiente: intrapersonal (10% nivel muy alto, 20% nivel alto y 70% nivel promedio); interpersonal (30% promedio, 60% nivel bajo y

un 30% muy bajo); adaptabilidad (60% nivel muy bajo y 40% en nivel bajo); y manejo del estrés (90% nivel muy bajo y 10% nivel bajo); y estado de ánimo general (100% se sitúa en nivel bajo). Se concluye que los educadores necesitan potencializar su inteligencia emocional y ello hacer uso al momento de impartir las clases educativas.

Hoy por hoy, la inteligencia emocional se ha hecho más popular, pero en ese entonces se pensaba que las personas para poder tener éxito tenían que tener un coeficiente intelectual elevado, y a base de varios estudios analizaron que las personas que mejores resultados y calidad de vida tienen, son aquellas que manejan eficientemente su inteligencia emocional. Veamos a continuación los más grandes aportes sobre la variable de investigación:

El psicólogo y pedagogo estadounidense Howard Gardner en 1983 en la Universidad de Harvard de los Estados Unidos, desarrolló y propuso el “modelo de inteligencias múltiples”. Como una serie de habilidades contextuales, es decir, dependiendo del campo donde se aplique el tipo de inteligencia. Gardner clasificaba su modelo en 8 tipos (lógico - matemático, naturalística, *intrapersonal*, *interpersonal*, musical, visual - espacial, corporal - kinestésica y lingüístico - verbal).

Es así que, a raíz de la teoría anterior, los psicólogos estadounidenses Salovey y Mayer en el año 1990, crearon el “modelo de habilidad” en la Universidad de Yale en Estados Unidos, gracias a las investigaciones del estudioso Howard Gardner. Precisamente ellos, cogieron los tipos de inteligencia intrapersonal e interpersonal y se centraron en seguir estudiándolos, y finalmente acuñarles el término de “inteligencia emocional” por primera vez. Por qué entonces, lo denominaron ¿modelo de habilidad?; pues para ellos, el término de inteligencia emocional consistía en 4 habilidades especiales: percibir las emociones, manejarlas, comprenderlas y utilizarlas adecuadamente. Y todas ellas podemos desarrollarlas a lo largo de nuestra vida; desarrollarlas como una “habilidad”, desarrollarlas día a día.

Pocos años después, el famoso psicólogo reconocido a nivel mundial y periodista científico del New York Times, Goleman propuso el “modelo de competencias” ya que mencionaba que precisamente esas competencias son necesarias e importantes a nivel personal y profesional. Dentro de su teoría, él mostraba que se subdividía en las siguientes competencias: autoconocimiento (el mirar hacia dentro y reconocer nuestras emociones), autorregulación (capacidad de regular nuestro estado emocional), automotivación (energía idónea para persistir en nuestras metas), empatía (ponerse en el lugar de los demás) y las habilidades sociales (interactuar asertivamente con el prójimo).

Goleman (1995) en su libro que causó impacto en aquel tiempo y que hasta el momento en sus diversos estudios es un gran referente en la variable de estudio, lo define como capacidad de identificar y diferenciar sentimientos tanto propios como en las demás personas, reconociendo así el valor y aporte que puedan brindarnos, para nuestro desarrollo personal y adaptación social (p. 2). Es decir, que la inteligencia emocional nos permite desarrollarnos mucho mejor como individuos (hoy ser una mejor versión que el día anterior) y mayor asertividad en el accionar (día a día) en nuestras relaciones interpersonales.

En su libro revolucionario y crítico en relación a la calidad de vida que poseemos y cómo debemos de direccionarla efectivamente para sobresalir y lograr los objetivos y/o metas que nos trazamos (no sólo en el aspecto de vista individual sino también de manera colectiva), habla muy puntualmente sobre por qué las emociones importan. Refiere además que las emociones son vitales, ya que gracias a ellas aprendemos y forjamos experiencia para saber cómo accionar a las nuevas situaciones que pueden ser parecidas a las ya aprendidas; para comprender al prójimo y poder generarles soporte emocional; y sobre todo, nos empujan o nos impulsan a tomar una acción determinada para una situación específica (totalmente nueva) de una manera más asertiva en función a lo que queremos experimentar, sentir o vivenciar.

Ante ello, podemos deducir con tal estudio que la inteligencia emocional nos permite contar con ventaja para lograr un bienestar integral (físico, emocional e inclusive, financiero). Ya que nos brinda habilidades que se convierten en ventajas, siendo éstas las herramientas para poder lograr alcanzar esa ansiada vida plena. Es importante recalcar que todo ello, forma parte de nuestra naturaleza; es decir, que no puede ni debe quedarse a un costado. Las emociones nos permiten aprender de nuestros recuerdos ya almacenados y dependiendo de cómo nos hayamos sentido en ese entonces, influirá en nuestro actuar en futuras circunstancias que sean parecidas, y es así que se va formando las experiencias.

A continuación un ejemplo, si una docente en una excursión escolar en el campo, toca por primera vez un cactus (planta espinosa) ella experimentará un intenso dolor; por lo que el pensamiento de tocar otro cactus traerá consigo el recuerdo (precisamente la sensación de dolor), por lo que evitará tocarla o tendrá más cuidado para acariciarla en un futuro. Es así, que ella no solamente logra comprender en base a la experiencia que tocar un cactus puede ser doloroso, sino que logra entender que son plantas muy espinosas, por lo tanto, pueden lastimar si no las sabemos acariciar. Por lo que podemos deducir de modo ameno que no somos robots, somos seres que tenemos ambas combinaciones: de ser un ser racional y un ser emocional a la vez; y nuestro óptimo desempeño es cuando sabemos balancearlos.

Un gran valor de la inteligencia emocional según el autor es que nos permite interpretar los sentimientos de otras personas; pues somos seres sociales, y la manera por la cual el ser humano ha evolucionado quizá más que otras especies en un conjunto, se debe precisamente a su habilidad para relacionarse y es en esa habilidad que genera empatía (ponerse en el lugar de las otras personas). Por lo que ello, nos puede conducir precisamente a prevenir nuestras acciones. Por ejemplo, si una docente está interactuando con sus estudiantes (clase virtual) y logra observar que uno de ellos se encuentra distraído y, por ende, no participa; podemos predecir acciones asertivas por parte de ella, con el fin de apoyarlo y conectarlo a clase, y así el menor se sienta parte del aprendizaje nuevamente.

No obstante, algunas veces ciertas emociones logran influir en nuestro proceder o accionar de la manera menos asertiva; ya que si alguna de las que se está experimentando empieza a desbordarse, y no llega a ser controlada o dominada, nos puede llevar a ciertos errores, básicamente perjudicar. Ya que hay situaciones en las que debemos de pensar con claridad (racionalmente) y a veces las emociones nublan de cierta manera. Es importante recalcar, que demasiado análisis también puede causar parálisis en el accionar, pero lo que se tiene que hacer es mediar ambas (racional y emocional), es decir, generar una estabilidad para procesar las emociones y entablar juicios pertinentes.

Es así, que se enfatiza que el primer aspecto de la inteligencia emocional radica en ser capaz de reconocer y nombrar tus emociones, para poder controlarlas en las diversas situaciones que se presenten. Las investigaciones manifiestan que los individuos que no logran reconocer sus emociones, son más propensos a arranques agresivos, quizá porque nunca se le dio importancia, no hubo apertura para que se pudieran expresar o simplemente no saben manifestar lo que están sintiendo, de manera que reaccionan o sobre reaccionan ante tal situación. Es importante considerar que una vez que nosotros reconocemos cómo nos sentimos (me siento enojado, molesto, furioso, entusiasmado, feliz, irritado o triste, etc.) en determinadas situaciones y logramos canalizar de una manera asertiva y nos apalancamos de ellas; pues eso va a decretar la calidad de vida que se va a tener.

De hecho en el sistema educativo el enfoque es para la inteligencia académica (medir el coeficiente intelectual), pero actualmente ello ha variado, debido que diversos estudios demuestran que estudiantes con registros altos en inteligencia emocional suelen ser más exitosos que aquellos que son menos empáticos. Hoy por hoy, viene a ser un tema muy importante en las escuelas, la cuestión emocional en los niños y docentes por diversas problemáticas que quizá se han manifestado o se vienen manifestando.

Aunque si bien es cierto, es muy conocida en el campo organizacional o empresarial; poco o raras veces se tocaba en el ámbito educativo. Así que, por todo ello, podemos presenciar diversas definiciones y diversos enfoques de abordaje. Goleman (2010) afirma en su posterior libro que la “inteligencia emocional es básicamente la habilidad de identificar y dominar las emociones, las cuales son diversas de acuerdo a los individuos, entorno donde habitan y situaciones que se presentan” (p. 35).

Ante ello, es importante manifestar que la variable de estudio es una serie de habilidades enfocadas en la interacción asertiva para con el prójimo, la cual emana sensibilidad, manifiesta sus sentimientos, el asertivo afrontamiento al estrés, la empatía, la perseverancia, la agilidad mental, etc., todo ello forja un carácter predispuesto a sobresalir en la autodisciplina, en la composición genuina de altruismo, en todo lo que concierne para ser cada día una mejor persona, un mejor ser humano, pueda transformarse y pueda trascender dejando un legado a los demás.

Epstein (psicólogo cognitivo e investigador) entre los años 1994 y 1998 por su parte, enfatizó su propia teoría que denominó “modelo cognitivo – experiencial”, la cual consiste en la división de inteligencia racional y la inteligencia experiencial. Precisamente dentro de la inteligencia experiencial, comprende la inteligencia emocional, social y práctica haciendo referencia a las habilidades de poder abordar la vida de manera satisfactoria, de relacionarse asertivamente con el prójimo y ser solucionadores de problemas.

Es así que en base a ello diseñó un Inventario de Pensamiento Constructivo (CTI, 1987), el cual es un instrumento que evalúa pensamientos diarios (positivos o negativos) que permite tener una referencia a las posturas (reacciones) que tiene el ser humano en base a las habilidades que son necesarias en el ámbito académico, en lo laboral, en los estímulos estresores del entorno, el ajuste emocional y físico. Refiere que la parte que mide la emoción, se da por medio de esquemas mentales que

representa la realidad que nos rodea y dirige a su vez las emociones y acciones para la resolución de conflictos y logro de objetivos. (2012, p. 221).

Por su parte Bisquerra (2020) quien es psicólogo, pedagogo y catedrático en la Universidad de Barcelona; muestra el “modelo pentagonal”, el cual consiste en que la educación emocional se basa en cinco competencias: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para el bienestar. Y de lograrse un desarrollo continuo, ello permitirá una mejor adaptación y afrontamiento a las situaciones que la vida nos presente. Tal autor diseñó un instrumento de nombre Cuestionario de Desarrollo Emocional para Adultos (CDE – A); el cual nos permite identificar las cinco competencias en el sujeto a evaluar.

Años antes, Bisquerra (2011) enfatiza en su libro de Educación Emocional que precisamente el bienestar emocional se acerca a la felicidad, la cual debemos de experimentar constantemente gracias a las emociones positivas; no obstante de presentarse emociones negativas, éstas debían ser controladas y canalizadas como corresponda. Menciona además que la educación emocional es un concepto bastante amplio y muy diferente a lo que se enseña en la etapa de escolarización. Además señala, no se puede asegurar que las familias eduquen a sus hijos de la mejor manera en base a éste término; puesto que los padres son quienes muchas veces destinan la crianza a los profesores. Es así que se enfatiza sobre la importancia del rol de cada uno (docentes y padres), y que ellos tengan el apoyo de labores de administración pública, charlas, conferencias, cursos gratuitos, entre otros; para lograr al final, formar estudiantes con una adecuada educación emocional.

Finalmente, Baron (psicólogo británico) es quien propuso el “modelo de personalidad” (primer aporte en el año 1997); el cual está relacionado con el potencial del ser humano y revisión de la literatura de personalidad (éxito en la vida), es decir, la fundamentación teórica de su modelo se basa en dos aspectos: “hechos innegables” (algunas personas tienen más éxito, prosperidad y abundancia que otras) y las “características de personalidad”, siendo la combinación de la superación (inspirado

en los años 50 por Marie Jahoda, quien empieza a estudiar los rasgos del bienestar psicológico).

Justamente el modelo que plantea el psicólogo, la denomina como un acumulado de habilidades precisamente emocionales, que nos sirven para afrontar diversas situaciones que se van presentando en el día a día, relacionadas con nuestro ser y con nuestro entorno; es por ello el valor significativo que Baron le confiere. El autor relata que los individuos que presentan un nivel alto en tal inteligencia, tienen mayor dominio para reconocer sus emociones, exteriorizarlas con asertividad, son empáticos y presentan facilidad para entablar relaciones saludables y no dependientes con el prójimo, son autosuficientes para afrontar diversas problemáticas, presentan un optimismo para encontrar alternativas de solución a diversos conflictos, son flexibles cuando amerita serlo, presentan un tipo asertivo de afrontamiento al estrés sin perder el control; y se encuentran dentro de los que logran éxitos en diversas etapas de su vida.

La inteligencia puede ser cultivada a través de los años, por lo tanto, ésta puede variar, y puede ser pulida constantemente con un programa educativo formativo diseñado y presentado también en sesiones de terapia individual o grupal. Es importante enfatizar que para lograr abundancia en la vida (bienestar integral), la inteligencia emocional debe de combinarse con las características propias de la personalidad y la capacidad intelectual cognitiva; para que así todo individuo pueda ajustarse a las demandas del exterior.

Tal modelo presenta 5 factores que son vinculados con la personalidad, y cada uno de ellos teniendo 3 sub factores los cuales se presentan a continuación:

El CE del Componente Intrapersonal evalúa el sí mismo. Comprende los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo/autoconocimiento (CM), que es la habilidad para identificar y comprender los nuestros sentimientos y emociones de uno mismo; asertividad (AS), que es la capacidad para expresar y

expresarnos sin dañar a los demás; auto concepto (AC), que es la capacidad para auto aceptación y auto valoración en nuestras fortalezas y debilidades; autorrealización (AR), que es la habilidad para ejecutar lo que verdaderamente nos apasiona e independencia (IN), es la habilidad para la seguridad de nuestras acciones, la firmeza con nuestros ideales y avanzar sin la aprobación de alguien.

El CE del Componente Interpersonal presenta los siguientes subcomponentes: empatía (EM), que es la habilidad ponerse “en el lugar de la otra persona”; las relaciones interpersonales (RI), que es la habilidad de conectar y entablar amistades satisfactorias; y la responsabilidad social (RS), que es la capacidad de accionar en favor de los demás.

El CE del Componente de Adaptabilidad consiste en amoldarse ante las diversas circunstancias que nos sacan de nuestra zona de confort o nuestra “zona cómoda”. Comprende los siguientes subcomponentes: solución de problemas (SP), que es la capacidad para poder encontrar diversas alternativas de solución frente a una problemática; la prueba de la realidad (PR), que es la capacidad de poder identificar lo subjetivo y lo objetivo; y la flexibilidad (FL), que es la capacidad para ajustarse a las diversas circunstancias, en función a nuestros pensamientos, emociones y, por ende, conductas.

El CE del Componente del Manejo del Estrés. Comprende los subcomponentes: tolerancia al estrés (TE), que es la habilidad para adaptarse a contextos con estímulos estresantes o ser flexibles a éstos, logrando poco a poco convertirlo en un contexto bajo la resiliencia; y el control de los Impulsos (CI), que es la habilidad para controlar y canalizar cualquier pensamiento y/o emoción que sabes te puede perjudicar en el futuro.

El CE del Componente del Estado de Animo General calcula la habilidad del sujeto para regocijarse de la vida; la armonía que presenta; la alegría que refleja. Comprende los siguientes subcomponentes: felicidad (FE): que es la habilidad de

generar espacios de disfrute máximo; y Optimismo (O), que es la habilidad de afrontar las diversas situaciones de la vida con un enfoque favorable.

En resumen, se establece los cinco factores mencionados: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general; no obstante cabe señalar que también se encuentra un índice de inconsistencia e impresión positiva, para detectar cualquier percance en respuestas de la población.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

(Hernández, Fernández y Baptista 2006, p. 102) refieren “las investigaciones descriptivas evalúan, valoran o recogen información sobre varias concepciones (variables) del fenómeno a estudiar”. Es decir, investigan y analizan características, peculiaridades, rasgos, etc., en individuos o cualquier otro fenómeno que esté bajo observación. Y comparativo, debido a que se recolecta información de tres grupos sobre un mismo fenómeno y luego se compara los datos obtenidos para identificar el nivel de diferencia o igualdad de la variable en los Docentes de tres Centros Educativos. Por lo que el tipo de investigación es básica y el nivel es descriptivo comparativo.

El estudio presenta un enfoque cuantitativo, debido que es un conjunto de procesos consecutivos y demostrativos. Quiere decir, que parte de un concepto, que se va refinando, se proceden a las preguntas y objetivos del estudio, se examina los diversos materiales y se diseña un marco teórico; se determinan variables y un plan de diseño; se analizan los resultados obtenidos (gracias a la estadística) y se denotan las conclusiones.

Asimismo, se menciona que el estudio presenta el diseño no experimental, debido que se llevará a cabo la investigación sin la manipulación deliberada de la variable “inteligencia emocional” y transversal, porque sólo se recolectará y describirá datos en un momento dado.

3.2 Variable y Operacionalización

La operacionalización de las variables es el proceso que permite transformar una variable teórica a una variable observable, que pueda ser fácilmente medida.

Definición conceptual: Baron (2000) refiere que la inteligencia emocional es la relación del potencial del ser humano y la revisión de la literatura de personalidad de éste.

Definición operacional: La variable Inteligencia Emocional fue analizada a través del Inventario de Baron Ice, aplicándose a 42 docentes de tres centros educativos. El instrumento describe a 5 dimensiones (Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de la Tensión y Ánimo en General) propuestas con sus indicadores respectivos, con un total de 133 ítems. (Ver Anexo 5).

Indicadores: Comprensión emocional de sí mismo, Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización, Independencia, Empatía, Relaciones interpersonales, Responsabilidad social, Solución, Prueba de la realidad, Flexibilidad, Tolerancia al estrés, Control de impulsos, Felicidad, Optimismo y Validez en General.

Escala de medición: Escala de medición ordinal (Nunca (1), Pocas veces (2), A veces (3), Muchas veces (4) y con Mucha frecuencia (5)).

3.3 Población (criterios de selección), muestra y muestreo

La población del estudio está conformada por 14 docentes del I.E.I. 035 Isabel Flores de Oliva; 14 docentes de la I.E.I. 036 Virgen Niña y 14 docentes de la I.E.I. 037 Santa Rosa; centros educativos ubicados en Lima. Las docentes son del sexo femenino; quienes se desempeñan en el nivel de educación inicial.

Tabla 1: *Población de Estudio*

Instituciones Educativas	N°
I.E.I 035 Isabel Flores de Oliva	14
I.E.I 036 Virgen Niña	14
I.E.I 037 Santa Rosa	14
Total	42

Nota. Datos tomados de las Instituciones Educativas (2020).

3.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos

En cuanto a la técnica de recolección de datos, se manejó la encuesta, mediante el Inventario de Inteligencia Emocional de Baron. Asimismo, se utilizó el programa informático de hojas de cálculo electrónicas como Excel y de un formato completo SPSS- versión 25 para realizar análisis de datos y la creación de tablas y gráficos.

En cuanto al instrumento de recolección de datos, se utilizó el Inventario EQ-I Baron (Emotional Quotient Inventory) forma Adultos (popularmente conocido como Bar-on ICE) diseñado por el psicólogo Reuven Baron quién nació en California en 1944 y actualmente vive en Texas desde el 2002. Tal instrumento fue presentado a la población objetivo mediante el cuadernillo de preguntas (versión computarizada), debido a la actual coyuntura.

Se escogió tal instrumento porque está respaldado por más de 17 años de investigaciones; presenta un alcance multidimensional (Escala CE Total, 5 Escalas CE y 15 Sub Escalas CE), teniendo un enfoque multicultural e internacional (información procedente del coronamiento que ha podido lograr en los continentes del mundo); presenta buena confiabilidad y validez estadística; y por supuesto, puede ser manipulado para fines organizacionales, pedagógicos, clínicos, médicos y de investigación.

Referente a la validez: Estudios de validez del Baron están destinados a demostrar cuán exitoso y eficiente es este instrumento, en la evaluación de los que se propone. Para esta investigación se recurrió a dos expertos para la validación del instrumento.

Experto 1: Magíster, Villón Arellano Fiorella Stefany.

Experto 2: Magíster, Ochoa Trucios Pamela Magali.

Referente a la confiabilidad: Para determinar la confiabilidad del Baron se usó Alfa de Cronbach para el puntaje del instrumento y sus componentes. Denota que el índice de confiabilidad para la variable de inteligencia emocional total fue de .91, lo cual es muy alta; y para cuatro de los subcomponentes entre valores altos de .70 A .77 y moderado .60 para el componente manejo de la tensión.

3.5 Procedimiento

Para la elaboración del estudio se asignaron los subsiguientes pasos: En primer lugar, se planteó la problemática a investigar, luego definir los enunciados de estudio sea principal y específicos, y lo mismo para los objetivos e hipótesis de estudio. Definir los estudios tratados previamente, que estén relacionados con la investigación. Indagar los modelos teóricos de diversos autores de la variable a investigar; se identificó la población objetivo y se prefirió con el Inventario EQ-I Baron para medir la Inteligencia Emocional de las docentes. Consecutivamente se procedió a administrar el instrumento de forma virtual a la población de 42 docentes de educación nivel inicial, quienes laboran en tres centros educativos en la ciudad de Lima. Y por último se comparte un plan de reforzamiento de la Inteligencia Emocional como aporte final para la población objetivo, el cual será compartido en anexos del estudio.

3.6 Método de análisis de datos

Fueron resueltos de manera virtual (01 archivo Excel por docente), se procedió a

pasar (133 respuestas de cada docente) a una hoja Microsoft EXCEL donde se almacena los datos (de manera integral). El proceso de los datos se envió al programa SPSS versión 25, con lo que se consiguió elaborar las tablas para la variable. Se efectuaron los procedimientos estadísticos, se consiguieron los resultados y se procedió a la descripción de los mismos. Posteriormente, se generó la discusión de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones.

3.7 Aspectos éticos

La presente investigación se realiza respetando lo estipulado en los estudios de grado académico; cumpliendo con las normas establecidas y con la autenticidad del trabajo, el cual se puede verificar con el software de nombre Turnitin.

Asimismo, los docentes quienes son parte de la población objetivo firmaron una carta de consentimiento informado, donde se hace prevalecer la confidencialidad de los datos y el uso responsable de los mismos.

IV. RESULTADOS

4.1 Estadística descriptiva

Tabla 2: *Grupo etario*

	Frecuencia	Porcentaje
29 a 35 años	5	11,9%
36 a 45 años	11	26,2%
46 a 55 años	16	38,1%
56 a 63 años	10	23,8%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

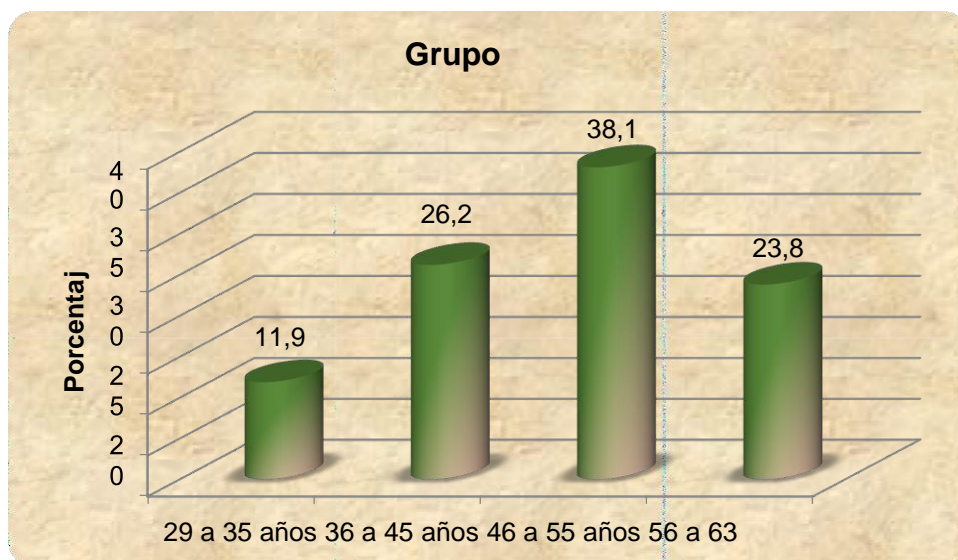


Figura 1. Gráfico de barras del grupo etario

Interpretación: Correspondiente al dato general: Grupo etario, predomina el rango de edades de 46 a 55 años, que representa el 38,1% de las docentes de educación inicial de la muestra evaluada; mientras que el 26,2% de las docentes tiene edades entre los 36 y 45 años, seguido de un 23,8% de aquellas cuyas edades oscilan entre los 56 y 63 años; registrándose un minoritario porcentaje de 11,9% para las que presentan edades entre los 29 y 35 años.

Tabla 3: *Estado civil*

	Frecuencia	Porcentaje
Casada	12	28,6%
Conviviente	1	2,4%
Divorciada	2	4,8%
Separada	2	4,8%
Soltera	23	54,8%
Viuda	2	4,8%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

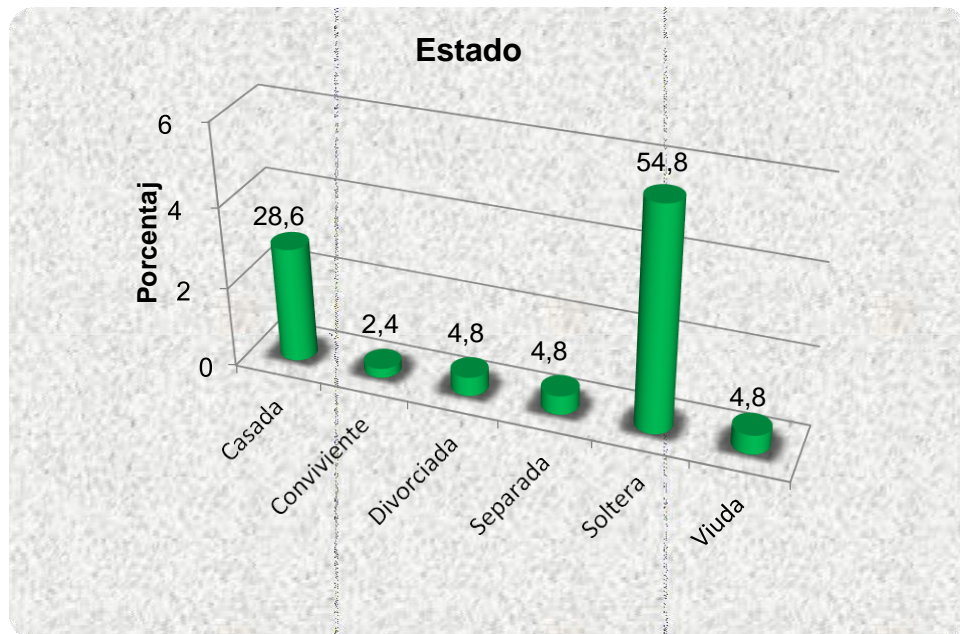


Figura 2. Gráfico de barras del estado civil

Interpretación: Considerando el dato general: Estado civil, se advierte que la mayoría de las docentes de educación inicial encuestadas (54,8%) se encuentra en condición de soltera. Asimismo, se registra un 28,6% de docentes casadas. En las categorías restantes, los porcentajes son minoritarios y por debajo del 5%.

Tabla 4: *Institución Educativa*

	Frecuencia	Porcentaje
IEI 035	14	33,3%
IEI 036	14	33,3%
IEI 037	14	33,3%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS25

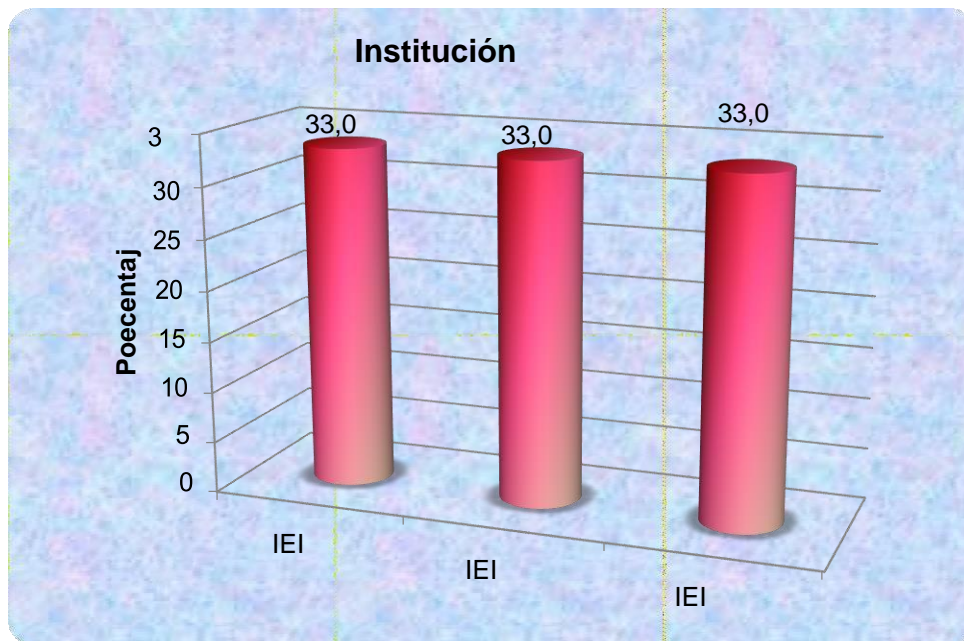


Figura 3. Gráfico de barras de Institución Educativa

Interpretación: El gráfico registra que el 33,3% de las docentes de educación inicial encuestas proceden de la Institución Educativa 035. Del mismo modo, se puede observar que otro 33,3% de docentes laboran en la Institución Educativa 036; y, en similar proporción, un 33,3% de las docentes evaluadas labora en la Institución Educativa 037.

Tabla 5: Variable Inteligencia emocional (total)

	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	7,1%
Alto	11	26,2%
Promedio	13	31,0%
Bajo	6	14,3%
Muy bajo	9	21,4%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

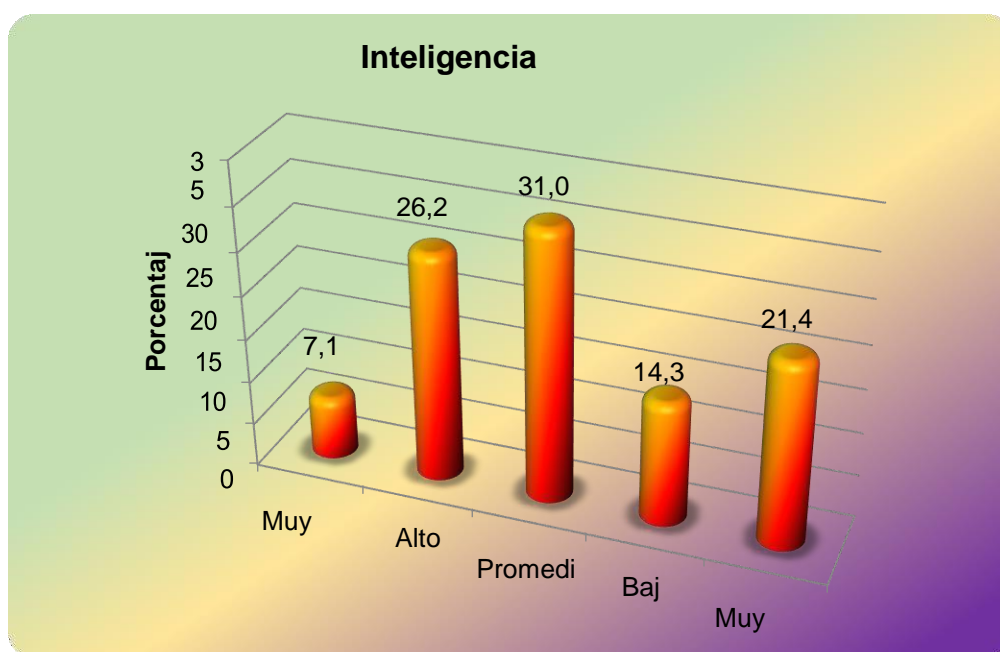


Figura 4. Gráfico de barras de la variable Inteligencia emocional (total)

Interpretación: Se observa que el 31% de las docentes de educación inicial se ubican en un nivel de inteligencia emocional promedio predominante, seguido de un 26,2% que se encuentra en nivel alto, y de un 21,4% que se sitúa en un nivel muy bajo. También se aprecia un 14,3% de docentes con nivel bajo. En menor porcentaje, solo el 7,1% se coloca en nivel muy alto.

Tabla 6: *Dimensión Intrapersonal*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	9,5%
Alto	10	23,8%
Promedio	13	31,0%
Bajo	7	16,7%
Muy bajo	8	19,0%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

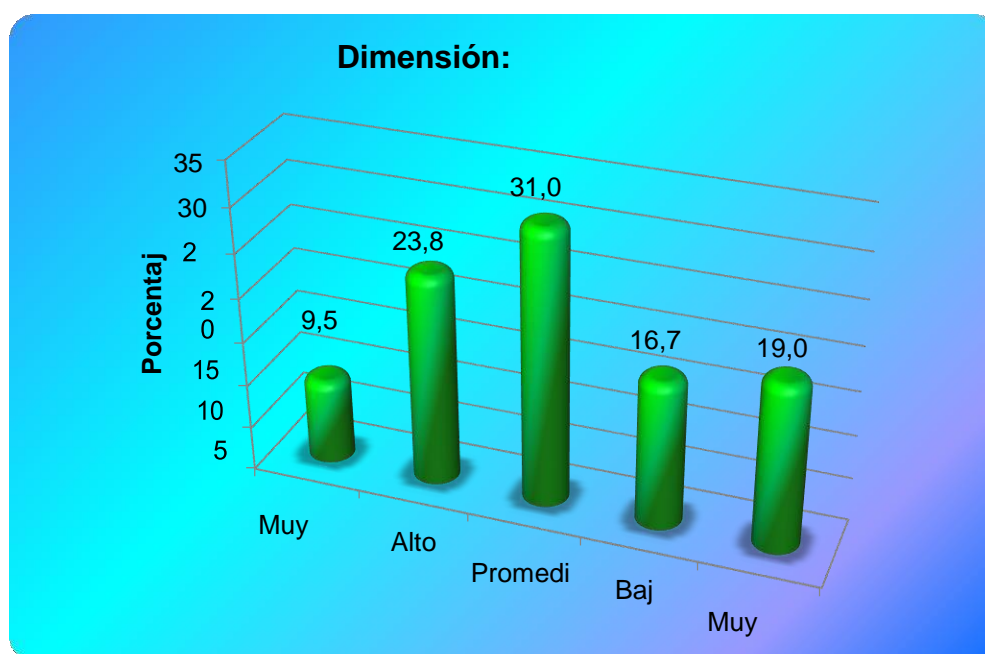


Figura 5. Gráfico de barras de la dimensión: Intrapersonal.

Interpretación: Se aprecia que el 31% de las docentes de educación inicial se ubican en un nivel promedio en la dimensión: Intrapersonal, de la variable: Inteligencia emocional, porcentaje seguido del 23,8% que se encuentra en un nivel alto. Por otro lado, el 19% se sitúa en un nivel muy bajo, al que le sigue el 16,7% de docentes con nivel bajo. En menor porcentaje, apenas el 9,5% se halla en un nivel muy alto.

Tabla 7: *Dimensión Interpersonal*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	4	9,5%
Alto	9	21,4%
Promedio	10	23,8%
Bajo	11	26,2%
Muy bajo	8	19,0%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

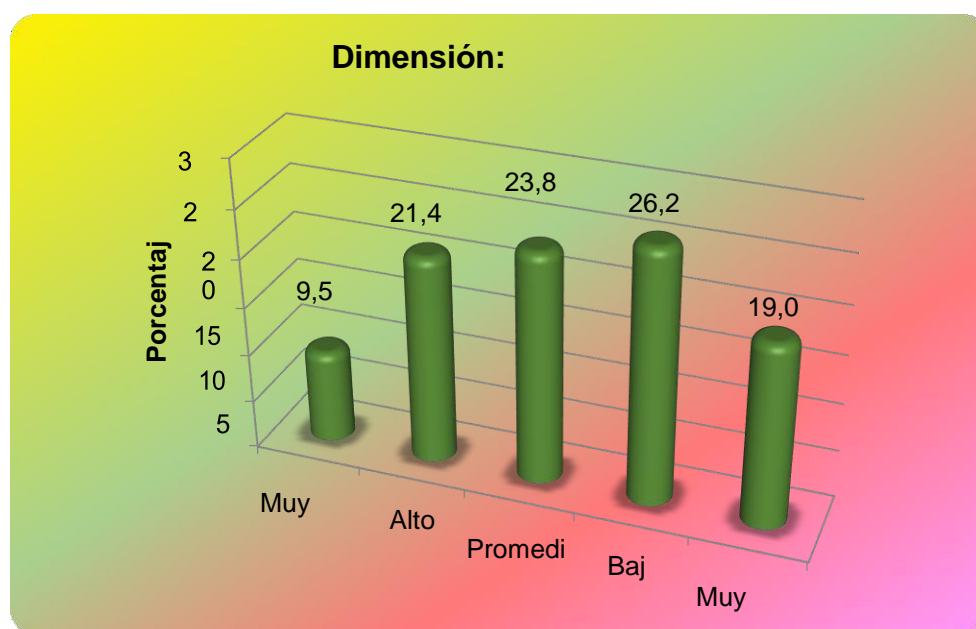


Figura 6. Gráfico de barras de la dimensión: Interpersonal

Interpretación: Se observa que el 26,2% de las docentes de educación inicial se ubican en un nivel bajo en la dimensión: Interpersonal, de la variable: Inteligencia emocional, porcentaje seguido del 23,8% que se encuentra en un nivel promedio, y por el 21,4% de docentes con nivel alto. Por otro lado, el 19% se sitúa en un nivel muy bajo, evidenciándose en menor porcentaje un 9,5% que se halla en un nivel muy alto.

Tabla 8: *Dimensión Adaptabilidad*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	2	4,8%
Alto	11	26,2%
Promedio	14	33,3%
Bajo	6	14,3%
Muy bajo	9	21,4%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

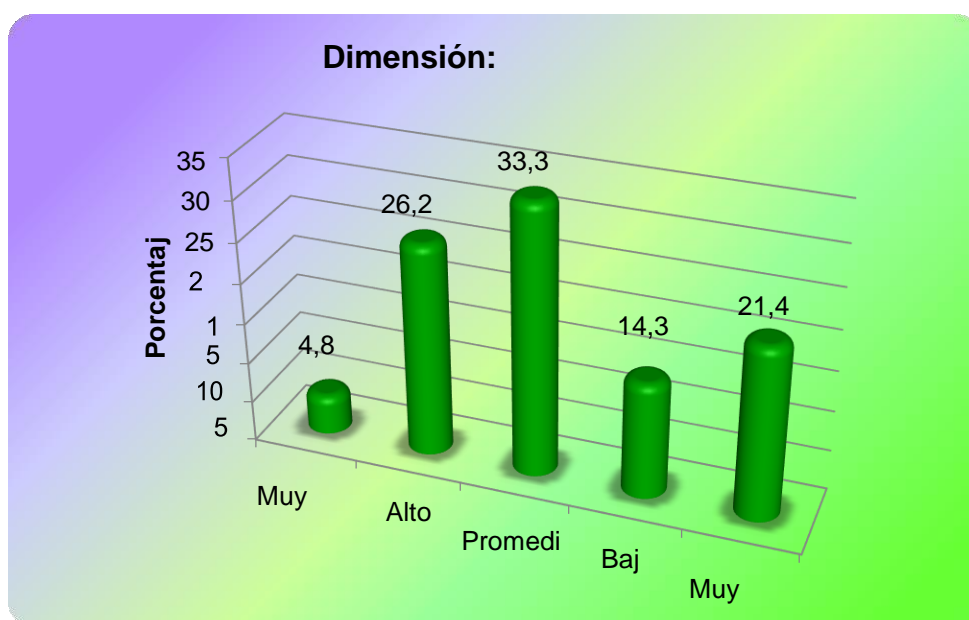


Figura 7. Gráfico de barras de la dimensión: Adaptabilidad

Interpretación: Respecto a la dimensión: Adaptabilidad, de la variable: Inteligencia emocional, el 33,3% de las docentes de educación inicial se ubica en un nivel promedio, porcentaje seguido del 26,2% que se encuentra en un nivel alto. No obstante, se aprecia que el 21,4% de las docentes se sitúa en un nivel muy bajo, al que le sigue el 14,3% que presenta nivel bajo, observándose solo un minoritario 4,8% de docentes con nivel muy alto.

Tabla 9: *Dimensión Manejo de la tensión*

Frecuencia	Porcentaje	
Muy alto	3	7,1%
Alto	10	23,8%
Promedio	12	28,6%
Bajo	8	19,0%
Muy bajo	9	21,4%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

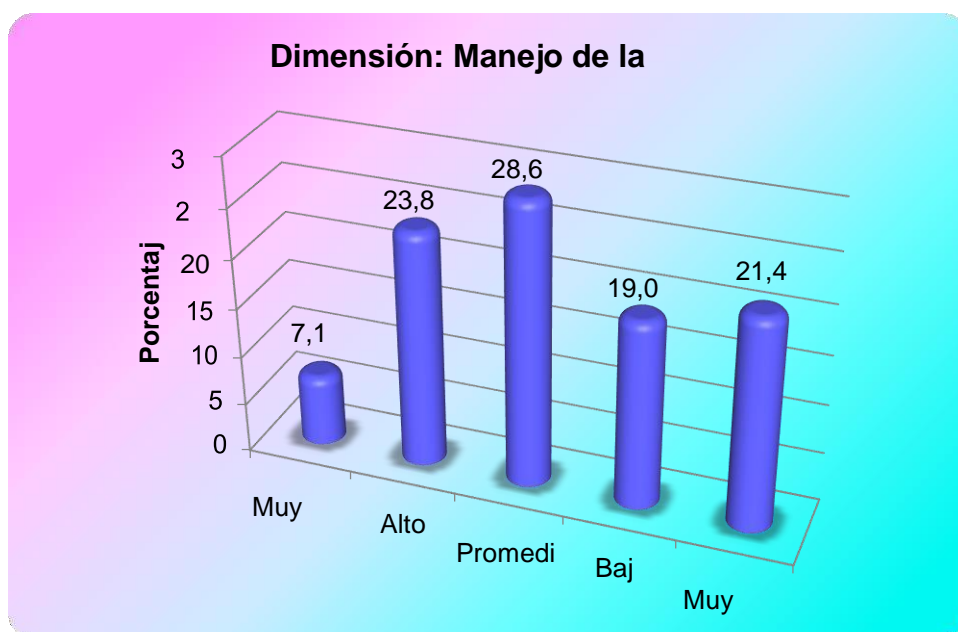


Figura 8. Gráfico de barras de la dimensión: Manejo de la tensión

Interpretación: El 28,6% de las docentes de educación inicial se encuentra en un nivel promedio en la dimensión: Manejo de la tensión, de la variable: Inteligencia emocional, porcentaje seguido del 23,8% que se ubica en un nivel alto. Sin embargo, se advierte que el 21,4% de las docentes presenta un nivel muy bajo, al que le sigue el 19% que se halla en un nivel bajo, constatándose solo un minoritario 7,1% de docentes con nivel muy alto.

Tabla 10: *Dimensión Ánimo en general*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy alto	3	7,1%
Alto	8	19,0%
Promedio	16	38,1%
Bajo	7	16,7%
Muy bajo	8	19,0%
Total	42	100,0%

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

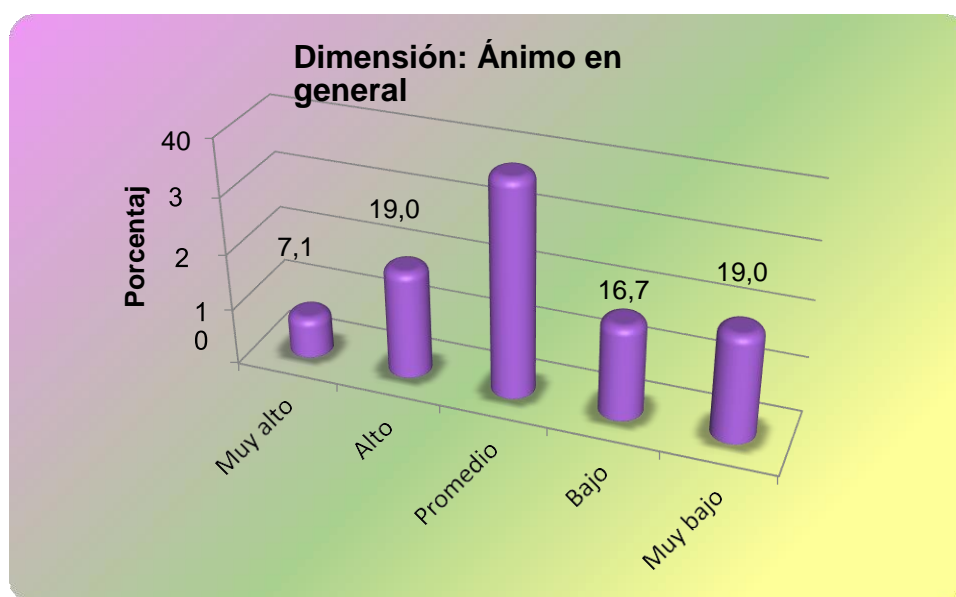


Figura 9. Gráfico de barras de la dimensión: Ánimo en general

Interpretación: Con referencia a la dimensión: Ánimo en general, el 38,1% de las docentes de educación inicial se coloca en un nivel promedio, porcentaje que es seguido por el 19% de docentes que se ubican en un nivel alto. No obstante, se registra otro 19% de docentes que presentan un nivel muy bajo, al que le sigue el 16,7% que se encuentra en un nivel bajo, verificándose apenas un minoritario 7,1% de docentes con nivel muy alto en la mencionada dimensión.

4.2 Prueba de normalidad de los datos (Shapiro-Wilk)

Tabla 11: Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk

Variable / Dimensión	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional (total)	0,929*	42	0,012
Intrapersonal	0,957	42	0,120
Interpersonal	0,966	42	0,241
Adaptabilidad	0,935*	42	0,020
Manejo de la tensión	0,945*	42	0,042
Ánimo en general	0,938*	42	0,024

* Significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Los datos de las variables de estudio y de las dimensiones de la variable: Inteligencia emocional se sometieron a la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk (S-W), luego de lo cual sus valores obtenidos resultaron ser significativos al nivel de $p < 0,05$, a excepción de los correspondientes a las dimensiones Intrapersonal e Interpersonal, que no son significativos al nivel de $p < 0,05$. En tal sentido, al observarse que casi todos los valores de S-W son significativos, se rechaza, por consiguiente, la hipótesis nula que establece distribución normal de los datos de la variable: Inteligencia emocional y dimensiones de estudio, y se acepta la hipótesis alterna que plantea que no existe distribución normal tanto en la variable como en las dimensiones aquí consideradas.

En conclusión, no habiéndose comprobado que los datos presentan distribución normal, se optó por elegir la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis, empleada para determinar la significatividad en las diferenciaciones en más de dos grupos muestrales de investigación, en este caso, en las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05, respecto a la inteligencia emocional y cada una de sus

dimensiones. De esta manera, los resultados de la estadística inferencial, mediante la contrastación de hipótesis, son los que se muestran a continuación.

4.3 Estadística inferencial (contrastación de hipótesis)

HIPÓTESIS GENERAL

Hg: Existen diferencias significativas respecto a la inteligencia emocional entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Ho: No existen diferencias significativas respecto a la inteligencia emocional entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 12: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la variable Inteligencia emocional

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Inteligencia emocional	IEI 035	14	21,86	1,426 ^(NS)	2	0,490
	IEI 036	14	24,07			
	IEI 037	14	18,57			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de chi cuadrado, calculada en 1,426, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la escala total de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres centros educativos, no es

significativa. Se aprecia, no obstante, un rango promedio (24,07) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 036 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la hipótesis general de estudio.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

H₁: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión intrapersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

H₀: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión intrapersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 13: Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Intrapersonal

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Dimensión: Intrapersonal	IEI 035	14	21,96	2,431 ^(NS)	2	0,297
	IEI 036	14	24,86			
	IEI 037	14	17,68			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de la chi cuadrado, calculada en 2,431, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la dimensión: Intrapersonal, de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres centros

educativos, no es significativa. Se observa, sin embargo, un rango promedio (24,86) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 036 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la primera hipótesis específica.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

H₂: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión interpersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

H₀: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión interpersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 14: *Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Interpersonal*

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Dimensión: Interpersonal	IEI 035	14	22,86	2,274 ^(NS)	2	0,321
	IEI 036	14	24,11			
	IEI 037	14	17,54			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de la chi cuadrado, calculada en 2,274, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la dimensión: Interpersonal, de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres centros

educativos, no es significativa. Se observa, no obstante, un rango promedio (24,11) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 036 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la segunda hipótesis específica.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

H₃: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión adaptabilidad entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

H₀: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión adaptabilidad entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 15: *Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Adaptabilidad*

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Dimensión: Adaptabilidad	IEI 035	14	22,32	0,275 ^(NS)	2	0,872
	IEI 036	14	22,07			
	IEI 037	14	20,11			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de la chi cuadrado, calculada en 0,275, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la dimensión: Adaptabilidad, de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres centros

educativos, no es significativa. Se advierte, sin embargo, un rango promedio (22,32) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 035 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la tercera hipótesis específica.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 4

H4: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión manejo de la tensión entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Ho: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión manejo de la tensión entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 16: *Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Manejo de la tensión*

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Dimensión: Manejo de la tensión	IEI 035	14	20,29	0,516 ^(NS)	2	0,773
	IEI 036	14	23,39			
	IEI 037	14	20,82			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de la chi cuadrado, calculada en 0,516, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la dimensión: Manejo de la tensión, de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres

centros educativos, no es significativa. Se aprecia, no obstante, un rango promedio (23,39) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 036 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la cuarta hipótesis específica.

HIPÓTESIS ESPECÍFICA 5

H₅: Existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión ánimo en general entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

H₀: No existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión ánimo en general entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

Tabla 17: *Prueba de comparación Kruskal-Wallis en la dimensión Ánimo en general*

	Colegio	N	Rango promedio	Chi cuadrado	Grados de libertad	Sig.
Dimensión: Ánimo en general	IEI 035	14	23,18	1,865 ^(NS)	2	0,393
	IEI 036	14	23,46			
	IEI 037	14	17,86			
	Total	42				

^(NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.

Nota. Tomado de hoja de resultados IBM SPSS 25

Interpretación: Se encontró que el valor de la chi cuadrado, calculada en 1,865, no es estadísticamente significativo al nivel de $p < 0,05$. Este resultado indica que la diferenciación en la dimensión: Ánimo en general, de la variable: Inteligencia emocional, entre los rangos promedio de las docentes de educación inicial de los tres

centros educativos, no es significativa. Se evidencia, sin embargo, un rango promedio (23,46) ligeramente mayor en las docentes de la IEI 036 que en las otras IEI.

Decisión: Se acepta la hipótesis nula de la quinta hipótesis específica.

V. DISCUSIÓN

Respecto a los resultados descriptivos sobre la inteligencia emocional en su escala total, cabe destacar que el porcentaje acumulado entre los niveles bajo y muy bajo es de 35,7%, lo cual revela que más de la tercera parte de las docentes de educación inicial evaluadas se ubica en este constructo en nivel deficiente y que no lo está desarrollando de manera adecuada. Se sabe que una docente con una inteligencia emocional cultivada, es quien enrola sus conocimientos académicos con las diversas habilidades emocionales adquiridas en favor de la enseñanza y la asimilación de éstas para con sus estudiantes. Este hallazgo es próximo a lo reportado por Flores (2019), quien encontró que el 22,9% de los docentes de una institución educativa pública del Callao mostraron un nivel bajo en su inteligencia emocional.

De acuerdo a las dimensiones de la inteligencia emocional, los resultados evidencian porcentajes acumulados entre los niveles bajo y muy bajo de 35,7%, 45,2%, 35,7%, 40,4% y 35,7%, para las inteligencias intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de la tensión y ánimo en general, respectivamente; destacándose con mayor deficiencia las correspondientes a inteligencia interpersonal y de manejo de la tensión, por lo cual la formación en estas dimensiones y su potencialización debe de realizarse. Estos resultados son congruentes con los hallados por Rufino (2017), cuya investigación la realizó en docentes de educación inicial de Huánuco, y verificó que los niveles de inteligencia emocional expresados en cinco dimensiones se ubicaron dentro del nivel bajo. Señaló, además, que estos resultados son exclusivamente provenientes de los docentes del nivel inicial, y que no se debería de generalizar con los otros niveles educativos. También Aguado (2017) observó que los educadores de Pampas, Huancavelica, presentaron una calificación de nivel bajo en su inteligencia emocional y dimensiones; por lo tanto, necesitan de un abordaje para el refuerzo y potencialización de dichas capacidades emocionales.

Con referencia a la contrastación de la hipótesis general, los resultados detectados con la prueba Kruskal-Wallis permiten inferir, en líneas generales, que no existe diferencia significativa en la inteligencia emocional entre las docentes de

educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05. En cierta medida, este resultado es similar al encontrado por Aguado (2016), quien concluye que, en los educadores de instituciones educativas de la ciudad de Pampas, Huancavelica, no existen diferencias significativas en la inteligencia emocional según nivel educativo y otras variables socioeducativas.

En cuanto a la contrastación de las hipótesis específicas, partiendo de los resultados registrados con la prueba de comparación Kruskal-Wallis, se puede establecer que no existen diferencias significativas entre los rangos promedio referidos a las dimensiones de inteligencia emocional: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de la tensión y Ánimo en general, de las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05; es decir, las diferencias encontradas son tan mínimas que no permiten aseverar que exista una diferenciación significativa al nivel de $p < 0,05$.

Con lo anteriormente expuesto se puede afirmar, pues, que muchas de las habilidades que conforman la inteligencia emocional entran en juego al momento de evaluar el desempeño del docente tanto dentro como fuera del aula de clases. Al respecto, Abarca et al. (2002) afirman que el desempeño docente está relacionado con las competencias afectivas y emocionales, las cuales son imprescindibles. Esto implica, en la práctica docente actividades como: la expresión de sentimientos positivos, la estimulación afectiva, emociones negativas (como la ira, envidia, celos); creación de ambientes (tareas escolares, dinámicas de trabajo en grupo) que desarrollen capacidades socioemocionales, solución de conflictos interpersonales, exposición a experiencias que pueden solucionarse a través de estrategias emocionales; o enseñanza de habilidades empáticas, mostrando a los alumnos cómo prestar atención, saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

En resumen, los hallazgos descriptivos en esta investigación permiten confirmar los encontrados por otros investigadores que trabajaron con docentes de educación inicial de colegios de Lima o de provincias. Cabe resaltar aquí la importancia de este hallazgo, por cuanto se puede proponer la aplicación de un programa para la formación de inteligencia emocional en el profesorado, de modo similar a como lo propuso y

aplicó Samayoa (2012). Esta investigadora de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, de Madrid, España, encontró que “a pesar de que los profesores no carecen de inteligencia emocional, se revelan grandes áreas de oportunidad a desarrollar en este rubro que mejoraría el desempeño en el aula y fuera de ella tanto del profesor como del estudiante. Por lo que resulta importante tomar en cuenta la educación emocional en los programas de capacitación continua de los profesores, pero también de los futuros profesionales de la educación dentro de su currículo de estudios y también de los alumnos a los cuales no debemos negarles la oportunidad de mejorar sus competencias emocionales” (Samayoa, 2012, pp. 332-333).

Por último, correspondiente a la validez interna de la investigación, se puede afirmar, en general, que, aunque los cálculos de normalidad de datos con la prueba Shapiro-Wilk evidenciaron que las puntuaciones en la variable: inteligencia emocional y sus dimensiones no presentaban distribución normal, no obstante, los resultados obtenidos con el ICE de Baron indican que la varianza generada en las puntuaciones se puede atribuir con bastante significatividad y validez al comportamiento estadístico general que se reporta en investigaciones sobre la inteligencia emocional llevadas a cabo a nivel de Lima Metropolitana y a nivel nacional. Concerniente a la validez externa, los resultados de esta investigación se pueden generalizar, aunque con ciertas limitaciones, a todas aquellas docentes del nivel de educación inicial que laboran en instituciones educativas de gestión pública del distrito de San Juan de Lurigancho, que se encuentra, además, en la jurisdicción de la UGEL 05. Precisamente una principal limitación fue la que se presentó en el transcurso del trabajo de campo, donde, al no poder evaluar presencialmente a la muestra seleccionada por la cuarentena impuesta a nivel nacional debido a la pandemia del Covid-19, se optó por evaluar por vía correo electrónico o WhatsApp a cada una de las docentes participantes, lo cual dificultó en cierta forma el seguimiento en la resolución de las encuestas aplicadas.

VI. CONCLUSIONES

- En términos generales, los resultados indican que no existen diferencias significativas respecto a la inteligencia emocional entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.
- Asimismo, los resultados muestran que no existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión intrapersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.
- De acuerdo a los resultados, no se registra diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión interpersonal entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.
- Como evidencian los hallazgos, no se comprueba diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión adaptabilidad entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.
- Según los resultados, no se constata diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión manejo de la tensión entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.
- Finalmente, los resultados permiten concluir que no existe diferencia significativa en la inteligencia emocional: dimensión ánimo en general entre las docentes de educación inicial de tres centros educativos de la UGEL 05.

VII. RECOMENDACIONES

- Realizar estudios con poblaciones más amplias que exploren las razones de los niveles bajo y muy bajo en inteligencia emocional entre las docentes de educación inicial de otros centros educativos de la UGEL 05.
- A las docentes de educación inicial de los tres centros educativos de la UGEL 05, considerar los resultados con niveles bajo y muy bajo en la dimensión Intrapersonal, de la inteligencia emocional, como punto de referencia para reorientar su labor pedagógica.
- Asimismo, desarrollar charlas con las docentes de educación inicial de los tres centros educativos de la UGEL 05, a fin de optimicen sus resultados con niveles bajo y muy bajo en la dimensión Interpersonal, de la inteligencia emocional.
- Realizar talleres de dinámica grupal en los que participen las docentes de educación inicial de los tres centros educativos de la UGEL 05, con la finalidad de que logren desarrollar habilidades que les posibilite mejorar sus niveles bajo y muy bajo en la dimensión Adaptabilidad, de la inteligencia emocional.
- Llevar a cabo la aplicación de programas de intervención educativa dirigidas a las docentes de educación inicial de los tres centros educativos de la UGEL 05, con el propósito de que adquieran el manejo de estrategias eficaces que les permita superar sus niveles bajo y muy bajo en la dimensión Manejo de la tensión, de la inteligencia emocional.
- Que las docentes de educación inicial de los tres centros educativos de la UGEL 05, se informen de sus resultados con niveles bajo y muy bajo en la dimensión Ánimo en general, de manera que, por retroalimentación, adopten una actitud más positiva en su desempeño dentro y fuera del aula de clases virtuales.

REFERENCIAS

- Abarca, M. M., Marzo, L. R., y Sala, J. R. (2002). La educación emocional en la práctica educativa de Primaria. *Revista de Pedagogía*, 54(4), 505-518.
<https://n9.cl/8vsaw>
- Aguado, J. (2016). *Inteligencia emocional en docentes de Instituciones Educativas de la Ciudad de Pampas*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. DSpace.
<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCPC/4233/Aguado%20Vera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aguayo-Muela, A. C. y Aguilar-Luzón, M.C. (2017). Principales resultados de investigación sobre Inteligencia Emocional en Docentes Españoles. *ReiDoCrea*, 6(15), 170-193.
<http://hdl.handle.net/10481/45497>
- Arias, G. M., Arias, G. E., Arias, G. J., Ortiz, M. M. y Garza, G. M. (2018). Perfil y competencias del docente universitario recomendados por la UNESCO y la OCDE. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. (s.n)
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/competencias-docente-universitario.html>
- Baron, R. A. y Byrne, D. (2005). *Psicología Social*. (10ma ed.). Pearson Educación
<https://1library.co/document/qodqpe7z-psicologia-social-baron.html>
- Baron, R. A. (2000). *Emociones e inteligencia emocional: Teorías (EQ-i): Handbook of emotional intelligence*. Pearson Educación
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. (3ra ed.). Pearson Educación
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Bizquerra, R. (2011). *Educación Emocional: Propuestas para educadores y familias*. (1ra ed.). Editorial Desclee de Brouwer, S.A.

<https://n9.cl/lnmws>

Chiappe, A. y Consuelo, J. C. (2013). Strengthening the Emotional Skills of Teachers: Interaction in Virtual Environments. *Educ. Educ.* 16(3), 503 – 524.
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v16n3/v16n3a06.pdf>

Di Fabio, A., y Palazzeschi, L. (2008). Inteligencia emocional y autoeficacia en una muestra de profesores de secundaria italianos. *Social Behavior and Personality: An international journal*. 36 (3), 315-326.

<https://www.sbp-journal.com/index.php/sbp/article/view/1703>

Epstein, S. (2012). *CTI Inventario de pensamiento constructivo: Una medida de la inteligencia emocional*. Tea Ediciones, S. A.
http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/Manual_CTI.pdf

Fernández-Martínez, A. y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 14 (1), 53 - 66.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a03.pdf>

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. 19 (3), 63 – 93
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>

Flores, C. (2019). *Inteligencia Emocional en Docentes de una Institución Educativa pública del Distrito Mí Perú – Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. DSpace.

<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8802>

Gamandé, V. N. (2014). Tesis: *Las Inteligencias múltiples de Howard Gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico*. [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. ReUnir.

<https://reunir.unir.net/handle/123456789/2595>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Bantman Dell. Editorial Kairós.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

<https://n9.cl/dzic>

Goleman, D. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Editorial S. XXI.

Goleman, D. (2006). *Inteligencia Social: La nueva ciencia de las relaciones humanas*. 1era Editorial Kairós.

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2595/gamande%20villanueva.pdf?sequence=1&isAllowe>

González, J. (2017). *Inteligencia Emocional y su incidencia en el Desempeño Docente en la Universidad Tecnológica del Centro*. [Tesis de Maestría, Universidad Decarabobo]. Archivo Digital.
<http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4634/jgonzalez.pdf?sequence=1>

Isaza-Zapata, G. M. y Calle-Piedrahíta, J. S. (2016). Un Acercamiento a la Comprensión del Perfil de la Inteligencia Emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1). 331-345
<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v14n1/v14n1a23.pdf>

Klein, S. (2002). *La fórmula de la felicidad*. Editorial Urano

Kusnier, J. (2012). La inteligencia emocional en el aula. La República.
<https://www.fondep.gob.pe/la-inteligencia-emocional-en-el-aula/>

López, J. (2016). *Inteligencia Emocional en Docentes de la Universidad Militar Nueva Granada*. [Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. Redalyc.
<https://n9.cl/dprsp>

Macías, M. (2002). Las múltiples inteligencias. *Psicología del Caribe*. 1 (10). 27 - 38.
<https://www.redalyc.org/pdf/213/21301003.pdf>

Maganto, C. y Maganto, J. (2010). *Cómo potenciar las emociones positivas y afrontar las negativas*. Pirámide.

<https://es.scribd.com/document/437084255/Como-Potenciar-Las-Emociones-Positivas-y-Afrontar-Las-Negativas>

Olgúin, M. (2015). *La inteligencia emocional en docentes de los colegios particulares de Tablada de Lurín – UGEL 01/ Lima, 2014*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo Digital.

<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7879?show=full>

Porta, T. (2020). *Inteligencia emocional y resolución de conflictos en docentes del nivel inicial de la red educativa N° 10 - San Juan de Lurigancho, 2020*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Archivo Digital.

<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46678?show=full>

Redorta, J., Obiols, M., y Bisquerra, R. (2006). *Emoción y conflicto. Aprenda a manejar las emociones*. Paidós. Rizzolatti, G. y Sinigaglia, C.

Rufino, Y. (2018). *Desempeño docente e inteligencia emocional en docentes de Educación Inicial de Huánuco, 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Archivo Digital.

<http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/UNHEVAL/4042>

Sarmiento, N. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de Educación Inicial en Instituciones Educativas Públicas de Maynas – Loreto*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Archivo Digital.

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/9162/1/2019_Sarmiento-Peralta.pdf

Salovey, P. y Mayer, J. (1997). *La inteligencia emocional y la educación de las emociones*.

<http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelodemayersalovey.pdf>

Salovey, P., Rothman, A., Detweiler, J. y Steward, W. (2000). *Emotional states and physical health*. *American Psychologist*, 55 (1), 110-121.

<https://www.wisebrain.org/media/Papers/EmotHlth.pdf>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño en la investigación científica*.
Editorial Visión Universitaria.
<https://n9.cl/699yf>

Samayoa, M. (2012). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Archivo Digital.
<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionMlsamayoa/Documento.pdf>

Segura, M. y Arcas, M. (2003). *Educación las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Narcea.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=59096>

Tenazoa, M. (2016). *La inteligencia emocional en el desempeño docente de la Institución Educativa N° 64007 Santa Rosa – Pucallpa – Ucayali*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Archivo Digital.
<https://n9.cl/iby84>

Valles, A. y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Promolibro.

Vázquez, C., y Hervás, G. (2008). *Psicología positiva aplicada (2ª ed.)*. Editorial Desclée De Brower.
<https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433022424.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado de los Tres Centros Educativos

Lima, SJL 12 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 408 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Lic.Eva Edith Vaez Alvarado
Directora de la Institución Educativa
037. “Santa Rosa”.

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**, identificado(a) con DNI N.º 08121662 y código de matrícula N° 7000362635; estudiante del Programa de MAESTRIA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE EDUCACION INICIAL DE TRES CENTROS EDUCATIVOS DE LIMA, 2020

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,

Lima, SJL 12 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 409 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mgtr.Maria Elena Cornejo Guevara.
Directora de la Institución educativa 036.
“Virgen Maria”.

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**, identificado(a) con DNI N.º O8121662 y código de matrícula N° 7000362635; estudiante del Programa de MAESTRIA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE EDUCACION INICIAL DE TRES CENTROS EDUCATIVOS DE LIMA, 2020

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,

Lima, SJL 12 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 410 – 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Mgtr.Pamela Ochoa Trucios.
Directora de la Institución Educativa Inicial 035.
"Isabel Flores de Oliva.

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **DE PIEROLA VALDERRAMA, PATRICIA ELIZABETH**, identificado(a) con DNI N.º O8121662 y código de matrícula N° 7000362635; estudiante del Programa de MAESTRIA EN EDUCACIÓN quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE EDUCACION INICIAL DE TRES CENTROS EDUCATIVOS DE LIMA, 2020

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria. Con este motivo, le saluda atentamente,


Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

Anexo 2: Juicio de Expertos (1er Docente con el grado de Magíster)

**MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO NOMBRE DEL INSTRUMENTO:
“EQ-I Baron Emotional Quotient Inventory”**

OBJETIVO:

El objetivo del instrumento es “Determinar cuáles son las diferencias respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020”.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de tensión y Ánimo en General.

DIRIGIDO A:

Docentes de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

OCHOA TRUCIOS PAMELA MAGALI

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

MAGISTER EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI 07476668

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE
INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Intrapersonal							
1	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	x		x		x		
2	Reconozco con facilidad mis emociones.	x		x		x		
3	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.	x		x		x		
4	Me es difícil entender cómo me siento.	x		x		x		
5	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	x		x		x		
6	Soy consciente de cómo me siento.	x		x		x		
7	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	x		x		x		
8	Me es difícil describir lo que siento.	x		x		x		
9	No soy capaz de expresar mis ideas.	x		x		x		
10	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.	x		x		x		
11	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	x		x		x		
12	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	x		x		x		
13	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	x		x		x		
14	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	x		x		x		
15	Me es difícil hacer valer mis derechos.	x		x		x		
16	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	x		x		x		

17	No tengo confianza en mí mismo (a).	x		x		x		
18	Me tengo mucho respeto.	x		x		x		
19	No me siento bien conmigo mismo (a).	x		x		x		
20	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	x		x		x		
21	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	x		x		x		
22	Estoy contento (a) con mi cuerpo.	x		x		x		
23	Estoy contento (a) con la forma en que me veo.	x		x		x		
24	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).	x		x		x		
25	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	x		x		x		
26	Realmente no se para que soy bueno (a).	x		x		x		
27	He logrado muy poco en los últimos años.	x		x		x		
28	No disfruto lo que hago.	x		x		x		
29	No me entusiasman muchos mis intereses.	x		x		x		
30	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	x		x		x		
31	Disfruto de las cosas que me interesan.	x		x		x		
32	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	x		x		x		
33	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	x		x		x		
34	Prefiero un trabajo en que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	x		x		x		
35	Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	x		x		x		

36	Prefiero seguir a otros a ser líder.	x		x		x		
37	Tengo tendencia a depender de otros.	x		x		x		
38	Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Interpersonal	Si	No	Si	No	Si	No	
39	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	x		x		x		
40	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	x		x		x		
41	Mis amigos me confían sus intimidades.	x		x		x		
42	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	x		x		x		
43	Me importa lo que pueda sucederle a los demás.	x		x		x		
44	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	x		x		x		
45	Me es difícil ver sufrir a la gente.	x		x		x		
46	Intento no herir los sentimientos de los demás.	x		x		x		
47	Soy incapaz de demostrar afecto.	x		x		x		
48	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.	x		x		x		
49	Soy una persona bastante alegre y optimista.	x		x		x		
50	Me resulta fácil hacer amigos (as).	x		x		x		
51	Mis amigos me confían sus intimidades.	x		x		x		
52	Soy una persona divertida.	x		x		x		
53	Me es difícil llevarme con los demás.	x		x		x		

54	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	x		x		x		
55	Mantengo buenas relaciones con los demás.	x		x		x		
56	Los demás opinan que soy una persona sociable.	x		x		x		
57	No mantengo relación con mis amistades.	x		x		x		
58	Me gusta ayudar a la gente.	x		x		x		
59	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	x		x		x		
60	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	x		x		x		
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	x		x		x		
62	Me importa lo que pueda sucederle a los demás.	x		x		x		
63	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	x		x		x		
64	Soy capaz de respetar a los demás.	x		x		x		
65	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	x		x		x		
66	Considero que es muy importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.	x		x		x		
67	Me es difícil ver sufrir a la gente.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad	Si	No	Si	No	Si	No	
68	Para superar dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	x		x		x		

69	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.	x		x		x		
70	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	x		x		x		
71	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	x		x		x		
72	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	x		x		x		
73	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	x		x		x		
74	Soy capaz de respetar a los demás.	x		x		x		
75	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de diferentes maneras de resolver.	x		x		x		
76	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).	x		x		x		
77	Me es difícil entender cómo me siento.	x		x		x		
78	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	x		x		x		
79	La gente no comprende mi manera de pensar.	x		x		x		
80	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	x		x		x		
81	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	x		x		x		
82	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).	x		x		x		
83	Tiendo a exagerar.	x		x		x		

84	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a oponerme en contacto con la realidad.	x		x		x		
85	Me es difícil ser realista.	x		x		x		
86	Me resulta difícil comenzar nuevas cosas.	x		x		x		
87	En general, me resulta difícil adaptarme.	x		x		x		
88	Me resulta difícil cambiar de opinión.	x		x		x		
89	Me resulta fácil adaptarme en situaciones nuevas.	x		x		x		
90	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	x		x		x		
91	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	x		x		x		
92	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	x		x		x		
93	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de la tensión	Si	No	Si	No	Si	No	
94	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	x		x		x		
95	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difícil.	x		x		x		
96	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	x		x		x		
97	No puedo soportar el estrés.	x		x		x		
98	Generalmente espero lo mejor.	x		x		x		
99	Soy impaciente.	x		x		x		
100	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	x		x		x		
101	Creo en mi capacidad para mejorar los problemas más difíciles.	x		x		x		

102	Me pongo ansioso (a).	x		x		x		
103	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	x		x		x		
104	Cuando comienzo a hablar no resulta difícil detenerme.	x		x		x		
105	Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas.	x		x		x		
106	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	x		x		x		
107	Soy impaciente.	x		x		x		
108	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	x		x		x		
109	Soy impulsivo (a).	x		x		x		
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	x		x		x		
111	Tengo mal carácter.	x		x		x		
112	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	X		x		x		
	DIMENSIÓN 5: Ánimo General	Si	No	Si	No	Si	No	
113	Es duro para mí, disfrutar de la vida.	X		x		x		
114	Me es difícil sonreír.	X		x		x		
115	Soy una persona bastante alegre y optimista.	X		x		x		
116	Estoy contento (a) con mi vida.	X		x		x		
117	Me resulta difícil sonreír.	X		x		x		
118	Me deprimó.	X		x		x		
119	No estoy muy contento (a) con mi vida.	X		x		x		
120	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	X		x		x		
121	Me gusta divertirme.	X		x		x		
122	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		x		x		
123	Creo que tengo la capacidad para poder controlar situaciones difíciles.	X		x		x		

124	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	X		x		x		
125	Generalmente espero lo mejor.	X		x		x		
126	En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difícil.	X		x		x		
127	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	X		x		x		
128	Creo en mi capacidad para mejorar los problemas más difíciles.	X		x		x		
129	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	X		x		x		
130	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	X		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): EXISTE SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: OCHOA TRUCIOS PAMELA MAGALI
DNI: 07476668

Grado y Especialidad del validador: MAGISTER EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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



Anexo 3: Juicio de Expertos (2do Docente con el grado de Magíster)

MATRIZ DE VALIDACION DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“EQ-I Baron Emotional Quotient Inventory”

OBJETIVO:

El objetivo del instrumento es “Determinar cuáles son las diferencias respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020”.

VARIABLE QUE EVALÚA:

Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de tensión y Ánimo en General.

DIRIGIDO A:

Docentes de tres Centros Educativos de Lima, 2020.

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:

Villón Arellano, Fiorela Stefany.

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR:

Magíster en Psicología.

VALORACIÓN:

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

DNI 70276144

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Intrapersonal							
1	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	X		X		X		
2	Reconozco con facilidad mis emociones.	X		X		X		
3	Me es difícil compartir en mí mismo (a).		X		X		X	Sería bueno precisar, ¿compartir qué?
4	Me es difícil entender cómo me siento.	X		X		X		
5	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
6	Soy consciente de cómo me siento.	X		X		X		
7	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	X		X		X		
8	Me es difícil describir lo que siento.	X		X		X		
9	No soy capaz de expresar mis ideas.	X		X		X		
10	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.	X		X		X		
11	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	X		X		X		
12	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	X		X		X		
13	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	X		X		X		

14	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.		X		X		X	Creo que es mejor. Los demás piensan que no me valoro, que me ...
15	Me es difícil hacer valer mis derechos.	X		X		X		
16	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
17	No tengo confianza en mí mismo (a).	X		X		X		
18	Me tengo mucho respeto.	X		X		X		
19	No me siento bien conmigo mismo (a).	X		X		X		
20	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	X		X		X		
21	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	X		X		X		
22	Estoy contento (a) con mi cuerpo.	X		X		X		
23	Estoy contento (a) con la forma en que me veo.	X		X		X		
24	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).	X		X		X		
25	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	X		X		X		
26	Realmente no se para que soy bueno (a).	X		X		X		
27	He logrado muy poco en los últimos años.	X		X		X		
28	No disfruto lo que hago.	X		X		X		
29	No me entusiasman muchos mis intereses.	X		X		X		
30	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	X		X		X		
31	Disfruto de las cosas que me interesan.	X		X		X		

32	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	X		X		X		
33	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.		X		X		X	Sería mejor. No tengo idea de lo que quiero en la vida
34	Prefiero un trabajo en que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	X		X		X		
35	Cuando trabajo con otros, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	X		X		X		
36	Prefiero seguir a otros a ser líder.	X		X		X		
37	Tengo tendencia a depender de otros.	X		X		X		
38	Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Interpersonal	Si	No	Si	No	Si	No	
39	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	X		X		X		
40	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	X		X		X		
41	Mis amigos me confían sus intimidades.	X		X		X		
42	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	X		X		X		
43	Me importa lo que pueda sucederle a los demás.	X		X		X		

44	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	X		X		X		
45	Me es difícil ver sufrir a la gente.	X		X		X		
46	Intento no herir los sentimientos de los demás.	X		X		X		
47	Soy incapaz de demostrar afecto.	X		X		X		
48	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.	X		X		X		
49	Soy una persona bastante alegre y optimista.	X		X		X		
50	Me resulta fácil hacer amigos (as).	X		X		X		
51	Mis amigos me confían sus intimidades.	X		X		X		
52	Soy una persona divertida.	X		X		X		
53	Me es difícil llevarme con los demás.	X		X		X		
54	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	X		X		X		
55	Mantengo buenas relaciones con los demás.	X		X		X		
56	Los demás opinan que soy una persona sociable.	X		X		X		
57	No mantengo relación con mis amistades.	X		X		X		
58	Me gusta ayudar a la gente.	X		X		X		
59	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	X		X		X		
60	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	X		X		X		

61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	X		X		X		
62	Me importa lo que pueda sucederle a los demás.	X		X		X		
63	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	X		X		X		
64	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X		
65	Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.	X		X		X		
66	Considero que es muy importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.	X		X		X		
67	Me es difícil ver sufrir a la gente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Adaptabilidad	Si	No	Si	No	Si	No	
68	Para superar dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	X		X		X		
69	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.	X		X		X		
70	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	X		X		X		
71	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	X		X		X		
72	Cuando intento resolver un problema analizo	X		X		X		

	todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.						
73	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	X		X		X	
74	Soy capaz de respetar a los demás.	X		X		X	
75	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de diferentes maneras de resolver.	X		X		X	
76	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).	X		X		X	
77	Me es difícil entender cómo me siento.	X		X		X	
78	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	X		X		X	
79	La gente no comprende mi manera de pensar.	X		X		X	
80	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	X		X		X	
81	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	X		X		X	
82	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).	X		X		X	
83	Tiendo a exagerar.	X		X		X	
84	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a oponerme en contacto con la realidad.	X		X		X	
85	Me es difícil ser realista.	X		X		X	
86	Me resulta difícil comenzar nuevas cosas.	X		X		X	

87	En general, me resulta difícil adaptarme.	X		X		X		
88	Me resulta difícil cambiar de opinión.	X		X		X		
89	Me resulta fácil adaptarme en situaciones nuevas.	X		X		X		
90	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	X		X		X		
91	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	X		X		X		
92	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	X		X		X		
93	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Manejo de la tensión	Si	No	Si	No	Si	No	
94	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	X		X		X		
95	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difícil.	X		X		X		
96	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	X		X		X		
97	No puedo soportar el estrés.	X		X		X		
98	Generalmente espero lo mejor.	X		X		X		
99	Soy impaciente.	X		X		X		
100	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	X		X		X		
101	Creo en mi capacidad para mejorar los problemas más difíciles.	X		X		X		
102	Me pongo ansioso (a).	X		X		X		

103	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	X		X		X		
104	Cuando comienzo a hablar no resulta difícil detenerme.	X		X		X		
105	Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas.	X		X		X		
106	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	X		X		X		
107	Soy impaciente.	X		X		X		
108	Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.	X		X		X		
109	Soy impulsivo (a).	X		X		X		
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	X		X		X		
111	Tengo mal carácter.	X		X		X		
112	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5: Ánimo General	Si	No	Si	No	Si	No	
113	Es duro para mí, disfrutar de la vida.	X		X		X		
114	Me es difícil sonreír.	X		X		X		
115	Soy una persona bastante alegre y optimista.	X		X		X		
116	Estoy contento (a) con mi vida.	X		X		X		
117	Me resulta difícil sonreír.	X		X		X		
118	Me deprimó.	X		X		X		
119	No estoy muy contento (a) con mi vida.	X		X		X		
120	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	X		X		X		
121	Me gusta divertirme.	X		X		X		

122	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).	X		X		X		
123	Creo que tengo la capacidad para poder controlar situaciones difíciles.	X		X		X		
124	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	X		X		X		
125	Generalmente espero lo mejor.	X		X		X		
126	En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difícil.	X		X		X		
127	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	X		X		X		
128	Creo en mi capacidad para mejorar los problemas más difíciles.	X		X		X		
129	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.	X		X		X		
130	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: Villón Arellano, Fiorela Stefany.

DNI: 70276144

Grado y Especialidad del validador: Magíster en Psicología.



¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Anexo 4 Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE				
<p>Problema General ¿Cuál es la diferencia respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?</p> <p>Problemas Específicos ¿De qué manera la dimensión interpersonal difiere en la Inteligencia</p>	<p>Objetivo General Determinar cuáles son las diferencias respecto a la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Objetivos Específicos Establecer la diferencia en la dimensión interpersonal en la</p>	<p>Hipótesis General Existen diferencias respecto a la Inteligencia Emocional de Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Hipótesis Específicos Si existe diferencia en la dimensión interpersonal en la Inteligencia Emocional</p>	Variable 1: Inteligencia Emocional				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y Rango
			Intrapersonal	Comprensión emocional de sí mismo Asertividad Autoconcepto Autorrealización Independencia	7,9,23,35,52,63,88, 116 22,37,67,82,96, 111,126 11,24,40,56,70,85,100,114,129 6,21,36,51,66,81, 95,110,125 3,19,32, 48,92,107,121	Nunca (1) Pocas veces (2)	Muy alta Alta
			Intrapersonal	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social	18,44,55, 61,72,98,119,124 10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128 16, 30, 46,61,72,76,90,98,104,119	A veces (3) Muchas veces (4)	Promedio Baja
			Adaptabilidad	Solución Prueba de la realidad Flexibilidad	1,15,29,45,60,75,89,118 8,35,38,53,68, 83,88,97,112,127 14,28,43,59,74,87,103,131	Con mucha frecuencia (5)	Muy Baja
			Manejo de la tensión	Tolerancia al estrés Control de impulsos	4,20,33,49,64,78,93,108,122 13,27,42,58,73,86,102,117,130		

Emocional en Docentes de Educación Inicial de	Inteligencia Emocional en Docentes de Educación de Educación	en los Docentes de Educación Inicial de tres Centros	Ánimo en general	Felicidad Optimismo	2,17,31,47,62,77,91 ,105,120 11,20,26,5 4,80,106,108,132		
tres Centros Educativos de Lima, 2020?	Inicial de tres Centros Educativos, 2020.	Educativos, 2020.		Validez General	en 133		
¿De qué manera la dimensión intrapersonal difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?	Establecer la diferencia en la dimensión intrapersonal en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.	Si existe diferencia en la dimensión intrapersonal en la Inteligencia Emocional en los Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.					
¿De qué manera la dimensión adaptabilidad difiere en	Establecer la diferencia en la dimensión adaptabilidad en la	Si existe diferencia en la dimensión adaptabilidad en la Inteligencia Emocional					

<p>la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?</p> <p>¿De qué manera la dimensión manejo de la tensión difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?</p> <p>¿De qué manera la dimensión</p>	<p>Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Establecer la diferencia en la dimensión manejo de la tensión en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Establecer la diferencia en la dimensión ánimo en</p>	<p>en los Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Si existe diferencia en la dimensión manejo de la tensión en la Inteligencia Emocional en los Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.</p> <p>Si existe diferencia en la dimensión ánimo en general en</p>					
--	--	--	--	--	--	--	--

ánimo en general difiere en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos de Lima, 2020?	general en la Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.	la Inteligencia Emocional en los Docentes de Educación Inicial de tres Centros Educativos, 2020.					
--	---	--	--	--	--	--	--

METODOLOGÍA

Tipo de investigación: Básica
 Nivel: Descriptivo - Comparativo
 Diseño: No experimental
 Población: 42 docentes
 Escala: Ordinal

Tabla 5: Instrumento para evaluar Inteligencia Emocional

Ficha Técnica

Nombre original	EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor:	Reuven Bar-On
Adaptación Peruana	Nelly Ugarriza Chávez
Administración	Individual o colectiva. Tipo cuadernillo (físico y virtual).
Duración	Sin límite de tiempo (guía promedio 30 a 40 minutos)
Aplicación	Sujetos de 16 y más (Nivel lector de 6° de Primaria).
Puntuación	Calificación manual o computarizada
Significación	Estructural factorial: Escala CE Total, 5 Escalas CE y 15 Sub Escalas CE
Tipificación	Baremos Peruanos
Usos	Educacional, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.

Materiales

Material físico (Cuestionario impreso con los ítems del Inventario EQ-IBar0n, hoja de respuesta, plantilla de corrección y hoja de resultados).

Material virtual (Cuestionario virtual con los ítems del Inventario EQ-I Bar0n, hoja de respuesta virtual, plantilla de corrección virtual y hoja de resultados virtual).

Anexo 6: Operacionalización de la variable Inteligencia Emocional

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Nivel y rango
		Comprensión		
		emocional de sí mismo	7,9,23,35,52,63,88, 116	
		Asertividad	22,37,67,82,96, 111,126	
Intrapersonal		Autoconcepto	11,24,40,56,70,85,100,114,129	
		Autorrealización	,21,36,51,66,81, 95,110,125	
		Independencia	3,19,32, 48,92,107,121	Nunca (1)
		Empatía	18,44,55, 61,72,98,119,124	Pocas veces (2)
Interpersonal		Relaciones interpersonales	10,23,31,39,55,62,69,84,99,113,128	A veces (3)
		Responsabilidad social	16, 30, 46,61,72,76,90,98,104,119	Muchas veces (4)
		Solución	1,15,29,45,60,75,89,118	(4)
Adaptabilidad		Prueba de la realidad	8,35,38,53,68, 83,88,97,112,127	Con mucha frecuencia (5)
		Flexibilidad	14,28,43,59,74,87,103,131	
Manejo de la Tensión Ánimo en general		Tolerancia al Estrés	4,20,33,49,64,78,93,108,122	
		Control de Impulsos	13,27,42,58,73,86,102,117,130	
		Felicidad	2,17,31,47,62,77,91,105,120	
		Optimismo	11,20,26,54,80,106,108,132	
		Validez en General	133	

Anexo 7: Cuestionario

INSTRUCCIONES:

En este cuadernillo encontrará 133 afirmaciones sobre maneras de sentir, pensar o actuar. Léalas atentamente y decida en qué medida cada una describe o no su verdadero modo de ser. Hay cinco posibles respuestas para cada frase.

1. Rara Vez o Nunca.
2. Pocas Veces.
3. Algunas Veces.
4. Muchas Veces.
5. Muy frecuentemente o Siempre.

Una vez decidida su respuesta, usted debe indicarla en el lugar correspondiente de la HOJA DE RESPUESTAS. Hágalo así: verifique la cifra que tiene la respuesta elegida y sombree el círculo que rodea a esa cifra.

Por ejemplo: si ante la primera frase: “Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso”, decide que eso es, “MUCHAS VECE5” verdadero para usted, entonces sombreeará, en la HOJA DE RESPUESTAS y frente al número 1, el círculo con la cifra 4:

1 2 3 4 5

Si después cambia de opinión o ve que ha cometido un error, ¡no borre! Haga una "X" sobre la respuesta que desea cambiar y después sombree la cifra de la nueva respuesta:

1 2 3 4 5

Si alguna de las frases no tiene nada que ver con usted, igualmente responda teniendo en cuenta cómo se sentiría, pensaría o actuaría si estuviera en esa situación.

No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responda honesta y sinceramente de acuerdo a cómo es usted, no según cómo le gustaría ser ni cómo le gustaría que otros lo (a) vieran.

No hay límite de tiempo, pero trabaje con rapidez y asegúrese de responder **todas** las frases.

CONTESTE EN LA “HOJA DE RESPUESTAS”

NO ESCRIBA NADA EN ESTE CUADERNILLO

1. **Rara Vez o Nunca.**
2. **Pocas Veces.**
3. **Algunas Veces.**
4. **Muchas Veces.**
5. **Muy frecuentemente o Siempre.**

-
1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
 2. Me resulta difícil disfrutar la vida.
 3. Prefiero un tipo de trabajo en el cual me indiquen casi todo lo que debo hacer.
 4. Sé cómo manejar los problemas más desagradables.
 5. Me agradan las personas que conozco.
 6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
 7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
 8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).
 9. Entro fácilmente en contacto con mis emociones.
 10. Soy incapaz de demostrar afecto.
 11. Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de las situaciones.
 12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
 13. Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.
 14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
 15. Frente a una situación problemática obtengo la mayor cantidad de información para comprender mejor lo que está pasando.
 16. Me gusta ayudar a la gente.
 17. Me es difícil sonreír.
 18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
 19. Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas de los demás que en las mías propias.
 20. Creo que tengo la capacidad para poder controlar las situaciones difíciles.
 21. No puedo identificar mis cualidades, no sé realmente para qué cosas soy bueno (a).
 22. No soy capaz de expresar mis pensamientos.
 23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.
 24. No tengo confianza en mí mismo (a).
 25. Creo que he perdido la cabeza.
 26. Casi todo lo que hago, lo hago con optimismo.
 27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
 28. En general, me resulta difícil adaptarme a los cambios.
 29. Antes de intentar solucionar un problema me gusta obtener un panorama general mismo.
 30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
 31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
 32. Prefiero que los otros tomen las decisiones por mí.
 33. Puedo manejar situaciones de estrés sin ponerme demasiado nervioso (a).
 34. Tengo pensamientos positivos para con los demás.

35. Me es difícil entender cómo me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que son inexplicables.
39. Me resulta fácil hacer amigos (as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo (a) y esto me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.

- 1. Rara Vez o Nunca.**
- 2. Pocas Veces.**
- 3. Algunas Veces.**
- 4. Muchas Veces.**
- 5. Muy frecuentemente o Siempre.**

-
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
 47. Estoy contento (a) con mi vida.
 48. Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo (a).
 49. No resisto el estrés.
 50. En mi vida no hago nada malo.
 51. No disfruto lo que hago.
 52. Me resulta difícil expresar sin sentimientos más íntimos.
 53. La gente no comprende mi manera de pensar.
 54. En general, espero que suceda lo mejor.
 55. Mis amistades me confían sus intimidades.
 56. No me siento bien conmigo mismo (a).
 57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
 58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
 59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
 60. Frente a una situación problemática, analizo todas las opciones y luego opto por la que considero mejor.
 61. Si veo a un niño llorando me detengo a ayudarlo a encontrar a sus padres, aunque ese momento tengo otro compromiso.
 62. Soy una persona divertida.
 63. Soy consciente de cómo me siento.
 64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
 65. Nada me perturba.
 66. No me entusiasman muchos mis intereses.
 67. Cuando no estoy de acuerdo con alguien siento que se lo puedo decir.
 68. Tengo una tendencia a perder contacto con la realidad ya fantasear.
 69. Me es difícil relacionarme con los demás.
 70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.

71. Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado (a) para seguir adelante, incluso cuando las cosas ponen dificultades.
81. Trato de seguir adelante con las cosas que me gustan.
82. Me resulta difícil decir no, aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz conmigo mismo (a).
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).

- 1. Rara Vez o Nunca.**
- 2. Pocas Veces.**
- 3. Algunas Veces.**
- 4. Muchas Veces.**
- 5. Muy frecuentemente o Siempre.**

-
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
 90. Soy respetuoso (a) con los demás.
 91. No estoy muy contento (a) con mi vida.
 92. Prefiero seguir a otros, a ser líder.
 93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
 94. Nunca he violado la ley.
 95. Disfruto de las cosas que me interesan.
 96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
 97. Tengo tendencia a exagerar.
 98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
 99. Mantengo buenas relaciones con la gente.
 100. Estoy contento (a) con mi cuerpo.
 101. Soy una persona muy extraña.
 102. Soy impulsivo (a).
 103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.

104. Considero que es importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general: tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surjan inconvenientes.
107. Tengo tendencia a apegarme demasiado a la gente.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para inmediatamente ponerme a tono con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento (a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando analizo diferentes opciones para resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás, más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso.
123. Nunca tengo un mal día.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo idea de lo que quiero hacer en mi vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Mis cualidades superan a mis defectos y esto me permite estar contento (a) conmigo mismo (a).
130. Tengo una tendencia de explotar de rabia fácilmente.
131. Si me viera obligado (a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.