



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Inteligencia emocional y trabajo cooperativo en la evaluación formativa, en estudiantes de secundaria, Lurigancho, 2021.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctor en Educación

AUTOR:

Fuertes Meza, Luis Carmelo (ORCID: 0000-0001-5058-2828)

ASESOR:

Dr. Farfán Pimentel, Johnny Félix (ORCID: 0000-0001-6109-4416)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A nuestro Padre Celestial y la Virgen del Carmen por sus bendiciones a nuestra familia.

A mi esposa Doris que siempre me apoyó en este proyecto.

A mi madre Ayde que desde el cielo, siempre me bendice, a mi padre, hijos y hermanos por el aliento permanente.

A mi hermano Raúl por ser el ejemplo a seguir en nuestra familia.

Agradecimiento

Mis agradecimientos sinceros a todas aquellas personas que me apoyaron para poder culminar esta etapa de mi vida.

Índice de Contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	x
Abstract	xi
Resumo	xii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	31
3.1 Tipo y Diseño de Investigación	32
3.2 Variables y operacionalización	32
3.3 Población y Muestra	33
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	35
3.5 Procedimientos	39
3.6 Método de análisis de datos	39
3.7 Aspectos éticos	39
IV. RESULTADOS	41
4.1 Estadística descriptiva	42
4.2 Estadística inferencial	66
V. DISCUSIÓN	73
VI. CONCLUSIONES	77
VII. RECOMENDACIONES	79
VIII. PROPUESTA	81
REFERENCIAS	84
ANEXOS	94
Anexo 1 Matriz de consistencia	95
Anexo 2 Matriz de operacionalización	100
Anexo 3 Certificado de validez de contenido del instrumento	104
Anexo 4 Instrumentos de recolección de datos	129

Índice de tablas

Tabla 1	34
Distribución de la población del Colegio de Aplicación de UNE	34
Tabla 2	36
Especialistas de validación	36
Tabla 3	36
Resumen de procesamiento de casos	36
Tabla 4	36
Estadísticas de fiabilidad de la variable inteligencia emocional	36
Tabla 5	37
Estadísticas de fiabilidad de la variable trabajo cooperativo	37
Tabla 6	37
Estadísticas de fiabilidad de la variable evaluación formativa	37
Tabla 7	42
Distribución de frecuencias de la variable Inteligencia emocional	42
Tabla 8	43
Distribución de frecuencias de la dimensión Conciencia emocional.	43
Tabla 9	44
Distribución de frecuencias de la dimensión Regulación emocional	44
Tabla 10	45
Distribución de frecuencias de la dimensión Autonomía emocional	45
Tabla 11	46
Distribución de frecuencias de la dimensión Competencia social	46
Tabla 12	47
Distribución de frecuencias de la dimensión Habilidades de vida y bienestar	47
Tabla 13	48
Distribución de frecuencias de la variable Trabajo cooperativo	48
Tabla 14	49
Distribución de frecuencias de la dimensión Interdependencia positiva	49
Tabla 15	50
Distribución de frecuencias de la dimensión Responsabilidad individual	50
Tabla 16	51
Distribución de frecuencias de la dimensión Interacción cara a cara	51

Tabla 17	52
Distribución de frecuencias de la dimensión habilidades sociales	52
Tabla 18	53
Distribución de frecuencias de la dimensión Evaluación interna	53
Tabla 19	54
Distribución de frecuencias de la variable Evaluación formativa	54
Tabla 20	55
Distribución de frecuencias de la dimensión Autoevaluación	55
Tabla 21	56
Distribución de frecuencias de la dimensión Coevaluación	56
Tabla 22	57
Distribución de frecuencias de la dimensión Heteroevaluación	57
Tabla 23	58
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs. Evaluación formativa	58
Tabla 24	59
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa	59
Tabla 25	60
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Autoevaluación	60
Tabla 26	61
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Autoevaluación	61
Tabla 27	62
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Coevaluación	62
Tabla 28	63
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Coevaluación	63
Tabla 29	64
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Heteroevaluación	64
Tabla 30	65
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Heteroevaluación	65

Tabla 31	67
Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov	67
Tabla 32	68
Resultados de la prueba de hipótesis general	68
Tabla 33	69
Resultados de la prueba de hipótesis específica 1.	69
Tabla 34	69
Resultados de la prueba de hipótesis específica 2.	69
Tabla 35	70
Resultados de la prueba de hipótesis específica 3.	70

Índice de figuras

Figura 1	42
<i>Gráfico de barras de la variable Inteligencia emocional</i>	42
Figura 2	43
<i>Gráfica de barras de la dimensión Conciencia emocional</i>	43
Figura 3	44
<i>Gráfica de barras de la dimensión Regulación emocional</i>	44
Figura 4	45
<i>Gráfica de barras de la dimensión Autonomía emocional</i>	45
Figura 5	46
<i>Gráfica de barras de la dimensión Competencia social</i>	46
Figura 6	47
<i>Gráfica de barras de la dimensión Habilidades de vida y bienestar</i>	47
Figura 7	48
<i>Gráfica de barras de la variable Trabajo cooperativo</i>	48
Figura 8	49
<i>Gráfica de barras de la dimensión Interdependencia positiva</i>	49
Figura 9	50
<i>Gráfica de barras de la dimensión Responsabilidad individual</i>	50
Figura 10	51
<i>Gráfica de barras de la dimensión Interacción cara a cara</i>	51
Figura 11	52
<i>Gráfica de barras de la dimensión habilidades sociales</i>	52
Figura 12	53
<i>Gráfica de barras de la dimensión Evaluación interna</i>	53
Figura 13	54
<i>Gráfica de barras de la variable Evaluación formativa</i>	54
Figura 14	55
<i>Gráfica de barras de la dimensión Autoevaluación</i>	55
Figura 15	56
<i>Gráfica de barras de la dimensión Coevaluación</i>	56
Figura 16	57
<i>Gráfica de barras de la dimensión Heteroevaluación</i>	57

Figura 17	58
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs. Evaluación formativa</i>	58
Figura 18	59
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa</i>	59
Figura 19	60
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Autoevaluación</i>	60
Figura 20	61
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa</i>	61
Figura 21	62
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Coevaluación</i>	62
Figura 22	63
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Coevaluación</i>	63
Figura 23	64
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Heteroevaluación</i>	64
Figura 24	65
<i>Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Heteroevaluación</i>	65

Resumen

El objetivo general de este trabajo de investigación fue decidir si las variables inteligencia emocional y el trabajo cooperativo tienen influencia en la variable evaluación formativa de los estudiantes de secundaria en Lurigancho, 2021. Tuvo una metodología cuantitativa, del tipo básica con un nivel descriptivo, el diseño no experimental, con una población de 298 alumnos y una muestra de 168 alumnos del ciclo VII de la Escuela Experimental de Aplicación.

La investigación concluyó que las variables independientes influyen en la variable dependiente, porque el nivel de significancia de estadística para contrastar el coeficiente de las variables explicadas, considerando un nivel de significación del 0,05%, con 95% de confianza, lo que se puede afirmar que el modelo presentó un nivel regular de ajuste del 21,2% (Nagelkerke = 0,212) es decir, el modelo sí predice la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente, con lo que se concluyó en que la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa de los estudiantes de secundaria del VII ciclo del colegio Experimental de Aplicación de UNE, Lurigancho, 2021.

Palabras claves: inteligencia emocional, trabajo cooperativo, evaluación formativa, habilidades de vida y bienestar

Abstract

The general objective of this research work was to decide if the variables emotional intelligence and cooperative work have an influence on the formative evaluation variable of high school students in Lurigancho, 2021. It had a quantitative methodology, of the basic type with a descriptive level, non-experimental design, with a population of 298 students and a sample of 168 students of cycle VII of the Experimental School of Application.

The research concluded that the independent variables influence the dependent variable, because the statistical significance level to contrast the coefficient of the explained variables, considering a significance level of 0,05%, with 95% confidence, which can be affirmed that the model presented a regular level of adjustment of 21,2% (Nagelkerke = 0, 212), that is, the model does predict the probability of occurrence of the categories of the dependent variable, which led to the conclusion that emotional intelligence and cooperative work have a significant influence on the formative evaluation of high school students of the VII cycle of the Experimental School of Application of UNE, Lurigancho, 2021.

Keywords: emotional intelligence, cooperative work, formative evaluation, life skills and well-being.

Resumo

L'obiettivo generale di questo lavoro di ricerca era decidere se le variabili intelligenza emotiva e lavoro cooperativo hanno un'influenza sulla variabile di valutazione formativa degli studenti della scuola secondaria di Lurigancho, 2021. Aveva una metodologia quantitativa, del tipo base con un livello descrittivo, disegno non sperimentale, con una popolazione di 298 studenti e un campione di 168 studenti del ciclo VII della Scuola Sperimentale di Applicazione.

La ricerca ha concluso che le variabili indipendenti influenzano la variabile dipendente, perché il livello di significatività statistica per contrastare il coefficiente delle variabili spiegate, considerando un livello di significatività di 0,05%, con il 95% di confidenza, che può essere affermato che il modello ha presentato un livello regolare di regolazione del 21,2% (Nagelkerke = 0,212), cioè il modello predice la probabilità di occorrenza delle categorie della variabile dipendente, il che ha portato alla conclusione che l'intelligenza emotiva e il lavoro cooperativo hanno un'influenza significativa sulla valutazione formativa degli studenti della scuola secondaria del VII ciclo della Scuola Sperimentale di Applicazione della UNE, Lurigancho, 2021.

Parole chiave: intelligenza emotiva, lavoro cooperativo, valutazione formativa, abilità di vita e benessere

I. INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo la profesión docente ha tenido constantes retos debido a los variados cambios que ha tenido la educación, para ello se ha necesitado utilizar la inteligencia emocional para acercarse de manera plena de sentimientos al área local instructiva y de manera más inequívoca al alumno no muy cara permitiendo al instructor explotar beneficiosamente los sentimientos de los alumnos en sus interrelaciones personales y la utilización de la compasión entre ellos. En consecuencia, es importante caracterizar la inteligencia emocional (IE) como un avance mental más cercano a los sentimientos (Puertas-Molero et al., 2018). Según Goleman (2003) indicó que la IE es la cualidad que tiene un individuo para el reconocimiento de sus propios sentimientos y la de sus pares, asimismo recuerda cinco medidas esenciales para la IE, por ejemplo, autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades.

El trabajo cooperativo goza de beneficios en el desarrollo psicológico de los discentes, donde se figura como característica el límite innovador, el trabajo en las conexiones relacionales, el apoyo entre ellos, la dinámica y su capacidad de elección (López et al., 2016). En ese sentido, el trabajo en equipo relacionado con la inspiración garantiza el logro en su progreso de aprendizaje cuando el discente se da cuenta de cómo estimar el logro grupal. Esencialmente, para el avance de las capacidades y habilidades, se deben potenciar y mejorar las medidas de aprendizaje; en consecuencia, es aquí donde el trabajo cooperativo tiene una importancia más destacada, ya que el grupo de trabajo se ayuda mutuamente y comparte pensamientos y fomenta sus habilidades sociales (Molina, 2020). En ese sentido, hay que tener en cuenta que en varios escenarios de aprendizaje se mejoran constantemente las opciones cooperativas, por lo que el aprendizaje en comunidad es una estructura que establece concordancias y circunstancias de interdependencia que hacen avanzar una medida de aprendizaje pedagógico.

Por consiguiente, la clave fundamental dentro de una medida de enseñanza y aprendizaje es la evaluación. Así pues, según la perspectiva del educador, sirve para relevar el avance del alumno al igual que sus logros y metas; además, el medio más significativo es la evaluación; este mecanismo regulador establece una componente básica para el docente que le permite hacer una investigación de su práctica académica en el mejoramiento de los componentes curriculares, simultáneamente la evaluación del desarrollo permite a los alumnos absorber la

sustancia a través de las habilidades y destrezas dispuestas por los profesores (Mayor, 2018).

Simultáneamente, Reflexi (2020) caracterizó la evaluación del desarrollo como un método en el que los alumnos y los educadores comparten los objetivos y propósitos de aprendizaje, además, el docente para completar la fortificación del sistema vislumbre en los alumnos y debe realizar evaluaciones constantes para cumplir con los destinos establecidos a la hora de la preparación. De igual manera, el avance de la participación a través de la realización de redes de cooperación virtual suma a la colaboración en el trabajo y desarrollo de pensamientos que aportan a la construcción de conocimiento (Torres, et al., 2020). Así también, la evaluación del desarrollo o formativa es un método de validación, evaluación y dinamización plenamente intencionado para culminar el avance de mostrar el aprendizaje (Romero et al., 2017). De ahí representamos el siguiente problema general: ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la evaluación formativa en los estudiantes del nivel secundaria? siendo los problemas específicos: PE1. ¿Cómo influye la inteligencia emocional en el trabajo cooperativo en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria? PE2. ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión coevaluación en estudiantes de secundaria? PE3. ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión de retroalimentación en estudiantes de secundaria?

Los objetivos planteados son: Determinar la influencia de la inteligencia emocional y trabajo cooperativo en la evaluación formativa en los estudiantes de secundaria. Siendo los objetivos específicos: OE1. Determinar la influencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión autoevaluación en estudiantes de secundaria. OE2. Determinar la influencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión coevaluación en estudiantes de secundaria. OE3. Determinar la influencia de la inteligencia emocional del trabajo cooperativo en la dimensión retroalimentación en estudiantes de secundaria.

El presente trabajo de investigación depende de los soportes teóricos que acompañan en la profundización de conocimientos así también como de supuestos hipotéticos, por el compromiso que proporciona para el universo de la información

dependiente de las formulaciones teóricas de Daniel Goleman, Johnson y Johnson así como de Rebeca Anijovich.

Asimismo, en lo que respecta a la justificación teórica, se busca contrastar si las teorías que sustentan la investigación respaldan la mejora adecuada de la inteligencia emocional, trabajo cooperativo y evaluación formativa que pueden utilizarse como contribución para la dinámica académica y administrativa en el área de la educación. Además, en lo que respecta a la justificación práctica, la pesquisa brindará bases sólidas para la mejor comprensión e implementación de propuestas pedagógicas que posibilitará elevar el nivel de los desempeños en los educandos; así también los docentes contarán con la posibilidad de adecuar las estrategias de enseñanza que optimicen la labor pedagógica y también desde la didáctica se provea de modos armoniosos al desarrollo de competencias de los educandos. En relación a la justificación metodológica, se desarrolló un conjunto de instrumentos debidamente validados por expertos que se empleó para el levantamiento de la información, asimismo, se emplearon métodos y técnicas de enfoque cuantitativo que posibilitaron obtener resultados fiables. Así también la investigación se justificó epistemológicamente ya que se brindará un sustrato de conocimientos que propenderá a la generación de nuevas líneas de investigación y que conjuntamente con los hallazgos encontrados posibilitará lograr un mayor ahondamiento en virtud a las teorías científicas.

Por lo expuesto las hipótesis son las siguientes: Hg. La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa en estudiantes de secundaria. Siendo las hipótesis específicas: H1. La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria. H2. La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de coevaluación en estudiantes de secundaria. H3. La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión retroalimentación en estudiantes de secundaria.

II. MARCO TEÓRICO

Para completar esta investigación, fue importante ampliar los referentes teóricos que posibilitó la mejor comprensión de los constructos trabajados, donde descubrimos a través del análisis contextual que dirigieron la investigación de las tres variables referidas.

Constantino y Espada (2020) en la pesquisa analizaron los canales que genera el desarrollo de la inteligencia emocional en términos de los estilos de enseñanza. El tipo de trabajo fue aplicado, de diseño experimental, se empleó un cuestionario TMMS-24; tuvo una población de 86 estudiantes. Los resultados obtenidos han sido los siguientes: para la atención emocional (Mdn= 3,25), la claridad emocional (Mdn= 3,50) y la restauración de la emoción (Mdn= 3,37). El Wilcoxon detectó para ambas conjuntos diferencias significativas dentro de las variables legibilidad emocional ($Z=2,63$; $p = ce ,008$) restauración de la emoción ($Z=2,43$; $p = ,015$) y canal cognitivo ($Z=2,66$; $p = ,008$).

Del mismo modo, De Caso et al. (2019) en su investigación tuvo como propósito optimizar el rendimiento académico aprovechando la inteligencia emocional, la población fue 44 participantes fraccionados en dos grupos, el instrumento de medición fue el cuestionario, el resultado muestra mejora significativa en la identificación de emociones; se analizó la normalidad de la muestra mediante el test Kolmogorov- Smirnoff con corrección de Lilliefors en las variables con valor de p-valor $<0,05$ se evidenció un tratamiento de datos cuyo análisis fue no paramétrico; llegó a la conclusión de que se requiere un equilibrio mental en acciones y pensamientos para llegar a la resolución de problemas.

Así mismo, Dominguez, (2019) tuvo como plan en su investigación encontrar la correspondencia entre la IE y el DD (desempeño docente), con una población de 77 docentes y 61 de muestra, de corte cuantitativo, con diseño descriptivo, correlacional y transversal, el instrumento fue la encuesta, observación y entrevista como técnica, además de utilizar el software del SPSS-25 para el análisis estadístico, arrojando ($,747$) de correlación positiva y con significancia de (0,00) Además la variable inteligencia emocional alcanzó una confiabilidad de 0,954 según el Alfa de Cronbach. El 78,7% tienen el nivel medio de inteligencia emocional, en un rango de 241 a 360,99 puntos donde se evidencia una capacidad pobre en el

manejo de las emociones, el 21,3% tienen una alta capacidad para el manejo de emociones, cuyo rango son de 361 a 461,99 donde el manejo de emociones se ve en situaciones extremas, por lo tanto los resultados demostraron que probablemente no encuentran docentes con niveles muy altos en inteligencia emocional en la investigación que los docentes

Así mismo, García (2021) tuvo como propósito en su investigación esclarecer la gestión de la IE y evaluar el alcance de sus métodos en la utilización y manipulación de la percepción que los educandos muestran a nivel del trabajo de campo; se aplicó un diseño metodológico para la gestión del cambio, con una población de 71 alumnos y alumnas, para el recojo de información se tuvo como instrumento al cuestionario y el análisis discursivo de las estrategias del manejo de la percepción, los resultados nos muestran que hay una correspondencia entre el manejo de las estrategias de impresión y la destreza de los estudiantes de la inteligencia emocional. Esta investigación contribuye a las definiciones de la IE desde una visión discursiva para empoderar a mujeres y niñas y el trabajo en favor de una igualdad de género.

Luy-Montejo (2019) en su investigación, tuvo como finalidad encontrar el efecto que produce a través de la identificación, el análisis y la comparación, el trabajo fue de tipo aplicada, experimental de diseño cuasiexperimental, población 1281 y muestra de 48 estudiantes, se empleó el test de Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (I-CE), se aplicó el test de inventario de inteligencia emocional como evaluación diagnóstica, luego aplico el método ABP en un periodo de 16 sesiones al grupo experimental y las mediciones se realizaron con el mismo test de BarOn como evaluación final, y los resultados demostraron que existe influencia significativa entre el ABP y la inteligencia emocional. Esta revisión confirmó el valor del ABP como técnica o sistema en el campo educativo, no sólo para la mejora de las habilidades curriculares comparables a la educación de la ciencia y la escritura, sino también para mejorar las habilidades delicadas o habilidades individuales identificadas con la empleabilidad y la concurrencia.

Franco (2021) en su investigación tuvo como finalidad comprobar la relación entre sus variables de estudio, el trabajo colaborativo y cultura organizacional, el

trabajo fue de tipo cuantitativo, se empleó el cuestionario para el pretest y postest, tuvo una muestra de 39 profesores, los resultados que se obtuvieron que: predominó el nivel alto con un valor de 76,9% entre sus variables, con un nivel de correlación 0,702 en el Rho de Spearman, encontrándose la correlación significativa.

Davila (2020), en su investigación tuvo como meta determinar la influencia del aprendizaje cooperativo virtual en la mejora de las competencias del área, trabajo de tipo aplicada, nivel de investigación explicativo, diseño cuasi experimental, de enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, con una población 140 estudiantes y una muestras 60 participantes, el nivel de logro de CCIH, tanto del G.C. y G.E., tienen estados iniciales semejantes en el pretest con U-Mann-Whitney con $p=0,774 >0,05$, en el postest muestran desigualdades significativas en su niveles de logro con U-Mann-Whitney: $p=0,000 < 0,05$ siendo los del G.E. los que demuestran altos niveles de logro. Por ello concluimos que: El ACV influye significativamente en mejorar la CCIH.

Romero et al. (2017) tuvo como propósito en su investigación analizar las relaciones entre las variables de estudio como son la evaluación formativa, competencias de los docentes y el uso de la TICs, en una población de 1243 estudiantes, 487 egresados, la muestra fue incidental no probabilístico, el instrumento fue el cuestionario, se realizaron estudios de Resultados descriptivos (Media y DT); comparativos ANOVA y comparaciones múltiples con prueba de Bonferroni; de la misma manera los estudio pormenorizado de las variables: género, edad y titulación cursada, con la prueba t de Student, donde se estableció un nivel de significación de $p \leq 0,05$.

Quiñonez (2020) se propuso examinar y esclarecer cómo se crea la metodología basada en las capacidades y la evaluación formativa en las escuelas de provincias dentro del sistema de enseñanza a distancia, utilizando el procedimiento de observación y entrevista, el trabajo es de tipo fundamental, descriptivo, y presume que es fundamental supervisar los ejercicios de manera interdisciplinaria y enfocada a determinadas competencias ya que, por los impedimentos de correspondencia que existen, es inimaginable pretender abordar

cada uno de los espacios establecidos en el plan educativo. Por este motivo, se deben utilizar todos los medios posibles para permitir la retroalimentación con los estudiantes para cerrar la brecha de la experiencia de aprendizaje. Describiendo las bases teóricas del presente trabajo de investigación, empezaremos con nuestra primera variable, la inteligencia emocional; describiremos los conceptos, características, importancias de la variable con el aporte de diferentes investigadores, así como de sus dimensiones.

Según, Puertas-Molero et al. (2018) manifestaron que las emociones vienen de muchas décadas y que es una ventaja adaptativa, dicho de otra manera, que las emociones propician la autodefensa y supervivencia del individuo y que el miedo y la huida obstaculiza la facultades intelectuales del individuo y tienden a tener inconvenientes a la hora de aprender, En cualquier caso, es fomentar los generadores de aprendizaje; y afrontar cualquier trabajo, ampliamente accesible y frena los sentimientos negativos, es una expresión entusiasta que actualiza el aprendizaje; el asombro trabaja con la investigación de la ocasión sorprendente y la elaboración de un plan de actividad o reacción suficiente, se identifica con el interés; la miseria inclina a la auto retención, se relaciona con la disminución de la energía y la excitación para los ejercicios fundamentales, su trabajo con efecto sobre el aprendizaje es un elemento de su fuerza, ya que la depresión frustra el aprendizaje.

Salovey & Mayer (1990) citados por Goleman, (2003), opinaron que para dirigir nuestros sentimientos y emociones como el interactuar con los demás, es importante aplicar nuestra inteligencia social con mucha habilidad y saber discriminar información en beneficio propio y de los demás

Al respecto, Goleman (2003) y Armstrong (2013) consideraron que estaba en contra del cociente intelectual, porque existía más de una clase de inteligencia, pone como ejemplo una de las inteligencias múltiples; la intrapersonal que tiene como la principal capacidad el de reconocerse a uno mismo y de tomar decisiones en el momento preciso y oportuno.

Según, Goleman (2002) y Arias-Chávez et al. (2020) declararon que, el desproporcionado interés que se dio al cociente intelectual y que ello clasificaba a

las personas de más o menos inteligentes y que contradecía con la realidad por lo poco útil que resultaba para predecir el futuro. En este siglo los psicólogos coinciden con Gardner, que para tener éxito no es necesario tener un coeficiente intelectual alto ya que solo mide habilidades lingüísticas y matemáticas y el éxito se encuentra más allá de estas habilidades como son las inteligencias intrapersonal e interpersonal entre otras inteligencias que tiene el hombre y es aquí la trascendencia impuesta de la inteligencia emocional como adición para alcanzar el éxito.

Uno de los conceptos que apareció sobre la inteligencia emocional por los años 90 fue el desarrollado por (Salovey & Mayer, 1990), citados por (Goleman, 2002); este concepto quedó desapercibido por un corto tiempo hasta la publicación del libro sobre inteligencia emocional escrito por Goleman con su teoría de la inteligencia emocional, donde manifiesta que existen habilidades en el hombre más importantes que la inteligencia académica y esa es la IE y que ayuda al estudiante en la asimilación y adaptación al contexto educativo.

La concepción de la inteligencia emocional, la constituye el desarrollo psicológico de las emociones donde la prevalencia la constituye la emoción y la cognición para la adaptación de su entorno al individuo (Salovey & Mayer, 1990), para estos psicólogos existen cuatro factores principales de la IE; el primero encontramos a la percepción, evaluación y expresión; segundo, la conocimiento, evaluación y ejecución; tercero, facilitación emocional del pensamiento y cuarto regulación de emociones.

En el terreno intrapersonal, el estado emocional ejerce un rol significativo en el individuo, añadiendo la posibilidad de percibir numerosas sensaciones, por más que el individuo no sea consciente de sus propias emociones (Salovey & Mayer, 1990). De igual manera, en el terreno interpersonal para la discriminación de las emociones se debe mejorar las habilidades con la finalidad de crecer en la relación con nuestros pares ya sea a través de gestos u otra situación expresiva (Salovey & Mayer, 1990).

De igual forma, demostrar la capacidad de participar y ajustar la experiencia emocional de los demás con empatía, así como la capacidad de

comprender que a veces la situación de las emociones internas es inconsistente con las manifestaciones externas de nosotros y de los demás; y, en un nivel más maduro, darse cuenta de que nuestro comportamiento de expresión emocional influirá en los demás, así que tener en cuenta en nuestra propia estrategia de expresión. Debe reconocerse que la naturaleza de una relación depende en parte del grado de expresión emocional directa o verdadera, y del grado de reciprocidad o simetría en la relación; por lo tanto, la intimidad madura se define en cierta medida por el comportamiento del compartir mutuo sí, la relación entre padres e hijos a veces puede ser egoísta y, por lo tanto, no tan sincera; en términos de adaptabilidad, debe dominar las habilidades para usar el vocabulario apropiado y expresar emociones en el idioma que se usa comúnmente en su cultura. En un nivel más maduro, han adquirido firmas culturales, asociando habilidades emocionales con sus roles sociales y la capacidad de usar estrategias de autorregulación para adaptarse y enfrentar el disgusto o las emociones de estrés. Reducir la intensidad o duración de este estado emocional. En la región del estado de ánimo; se trata de la facultad emocional para alcanzar la autoeficacia: el individuo se percibe a sí mismo de la manera que en realidad desea. Se trata de la autoeficacia emocional. Se trata de que una persona acepte su disfrute emocional único, extraño o culturalmente convencional. La aceptación está asociada a las creencias del personaje sobre lo que constituye un excelente equilibrio emocional. Las emociones en nuestro reconocimiento ético.

La versión de (Salovey & Mayer, 1990), pensaron que la inteligencia tiene que cumplir tres estándares para definirse: la inteligencia debe ser conceptual, reflejando la actitud intelectual a la conducta; debe ser asociada, es decir, compartir similitudes con otras inteligencias establecidas; debe ser desarrollable, es decir, consistente con la experiencia del hombre o la mujer y la edad para aumentar el potencial. Esta definición teórica de la inteligencia emocional es la más completa, porque considera los enfoques emocionales, incluyendo la codificación, la elaboración y la producción de datos emocionales, además de las relaciones interpersonales y las relaciones interpersonales que llevan a cabo esos enfoques.

El enfoque de Goleman (2003) mencionados por (Arias-Chávez et al., 2020) enfatizaron que, la inteligencia emocional como teoría la aplicación directa al trabajo y a la efectividad al desempeño del individuo.

La inteligencia emocional tiene como soporte en la teoría de Goleman (2003) quien es citado por (Arias-Chávez et al., 2020) manifestaron que, el desempeño de EQ incluye un conjunto de habilidades independientes que integran habilidades emocionales y cognitivas, pero son diferentes de las medidas por las pruebas de CI tradicionales. Del mismo modo, define la inteligencia emocional como "la capacidad de aprender basada en la inteligencia emocional para desempeñarse bien en el trabajo".

Así mismo, Arias-Chávez et al. (2020) toma como referencia a Goleman, quien abogó por subdividir el marco de competencias emocionales en dos factores principales: competencia personal (autoconciencia, autorregulación y motivación) y competencia social (empatía y habilidades sociales). Como defiende el autor, EQ será la forma en que el sujeto se dé cuenta de sus emociones y la interacción sujeto-entorno. Desde esta perspectiva, podemos pensar que las personas emocionalmente capaces pueden reconocer las emociones propias y de los demás, y tener autocontrol y capacidades emocionales.

Tales capacidades pueden ser aprendidas ya que (Goleman, 2002) concluyó que la competencia emocional es fortalecida a través de la experiencia en la infancia y que es innato en el individuo.

Del mismo modo, (Limay, 2021), enfatizó que, la habilidad emocional es un conjunto de habilidades que pueden comprender, expresar y regular correctamente los fenómenos emocionales. También incluye la conciencia emocional, el control de los impulsos, el trabajo en equipo y el cuidado de sí mismo y de los demás.

Esto hace que sea más fácil y mejor afrontar el proceso de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la resolución de problemas, la adaptación al entorno y otros entornos de vida. Teniendo en cuenta todos los factores anteriores, reconocemos la importancia de las habilidades emocionales de los docentes

como un aspecto básico para enfrentar los desafíos de la vida diaria. Una característica básica de la estructura IE es que se manifiesta en diferentes áreas del quehacer humano, por lo que es un factor que contribuye a lograr logros o beneficios y a crear un ambiente cordial y positivo a nivel interpersonal, basado en la empatía y el respeto. Por tanto, en el campo de la educación, la inteligencia emocional, especialmente el manejo de las habilidades interpersonales, es particularmente importante, porque está relacionada con el desarrollo emocional de los estudiantes, que es también la razón por la que estimula el rendimiento académico

Sobre el particular, (Arias-Chávez et al., 2020), apoyó el argumento de una estructura mental con inteligencias múltiples, en el que habló de que la inteligencia personal se refiere a entrar en la vida perceptiva de una persona, así como al desarrollo interno de una persona, distinguiendo la participación o retraimiento de diversas situaciones, y ser introspectiva y comprensión de la inteligencia interpersonal. Respecto a esta importante contribución de Gardner, la literatura muestra que las deficiencias en las habilidades de inteligencia emocional afectan a los estudiantes tanto dentro como fuera de la escuela. La literatura enfatiza cuatro aspectos de la investigación, entre los cuales la falta de inteligencia emocional puede causar o promover problemas en los estudiantes.

Salovey & Mayer, (1990); Catalunya (2020), recogieron los elementos de la IE, que incluyeron la noción, la asimilación y la regulación, donde nos proporcionaron un marco teórico prometedor para el conocimiento de las estrategias emocionales simples que conforman la premisa para la mejora de una estabilidad psicológica agradable, ayudan a reconocer y mejor la función mediadora de ciertas variables emocionales de los estudiantes y su efecto sobre el ajuste mental y el bienestar personal. La razón de estas investigaciones es comprobar si los estudiantes universitarios con mejor inteligencia emocional tienen más aptitud intelectual, deleite y felicidad que los estudiantes con puntuaciones inferiores en esas habilidades. Desde el punto de vista de la versión de la inteligencia emocional, la atención se centra también en las competencias interpersonales. Las personas con alta IE no sólo son más capaces de entender, comprender y manipular sus emociones personales, sino que también son más

capaces de extrapolar su potencial para percibir, comprender y manipular los sentimientos a los sentimientos de los demás. Este principio presenta un nuevo marco para la lectura de la versión social y emocional, debido a que la inteligencia emocional desempeñará una función esencial dentro del statu quo, la renovación y lo mejor de las relaciones interpersonales. Los estudios realizados en este lugar se basan en la realidad de que los alumnos con una inteligencia emocional excesiva están más en condiciones de percibir y experimentar los sentimientos de los demás y tienen mayores competencias de regulación. Además, los talentos interpersonales son una parte crucial del estilo de vida social y pueden ayudar a los seres humanos a interactuar y beneficiarse de las ventajas mutuas. En otras palabras, las habilidades sociales suelen ser al mismo tiempo beneficiosas; por esta razón, las personas que aumentan y presentan suficientes habilidades sociales con los demás tienen más probabilidades de adquirir atención y ayuda mutua.

Como se puede observar que el nexo a través de la inteligencia emocional con las ciencias sociales se evidencia en la facultad que desarrolla la capacidad de relacionarse o similar al componente de inteligencia emocional, como tener conocimiento en la resolución problemas en la vida social, así como personalmente, relaciones interpersonales, ámbito laboral, profesional y social. En el momento en que los docentes desarrollen una experiencia de aprendizaje en el aula, lo enriquecerán al momento de realizar interrogantes a estudiantes: ¿Crees que el rol (relacionado con el tema) es actuar correctamente de acuerdo con las necesidades de los demás? ¿Cuáles son las consecuencias? conoce el final. Pero en ese momento, ¿qué harías? ¿Crees que hay una mejor solución?, empatía, la capacidad de predecir consecuencias y resolver problemas.

Al respecto (Goleman, 2013; Arias-Chávez et al., 2020) propusieron un nuevo enfoque alterno que brinde una educación emocional sin tener que forjar un nuevo currículo, si no, integrar lecciones sobre emociones y relaciones personales u otros temas que se hayan enseñado. La educación de las emociones aparecer de forma natural en las diferentes áreas curriculares, donde se tratan temáticas como la empatía, toma de decisiones, resolución de problemas, control de impulsos y la explicación de cómo se siente.

Según Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), plantearon las siguientes dimensiones:

Dimensión 1: Conciencia emocional Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), nos mencionaron que es la capacidad de tener conocimiento de sus sentimientos y de los demás, incluyendo la capacidad de hacerse cargo del ambiente entusiasta de un determinado entorno: Toma de conciencia de las propias emociones: Capacidad de ver con exactitud los sentimientos propios y sensaciones; distinguirlos y marcarlos. Considera la probabilidad en encontrarse con diferentes sentimientos y percibir la impotencia de ser consciente de los propios sentimientos debido a elementos específicos de distracción u olvido. Nombrar los sentimientos: Eficacia en la utilización de la jerga entusiasta adecuada y de las articulaciones accesibles en un entorno social determinado para asignar sentimientos. Comprensión de las emociones de los demás: Habilidad de observar con exactitud los sentimientos y puntos de vista de otros y para la empatía con sus encuentros entusiastas. Incorpora la capacidad de utilizar signos situacionales y expresivos; además disponen de un nivel específico de acuerdo social. Familiaridad con la cooperación entre el sentimiento, la percepción y la conducta: los estados entusiastas influyen en la conducta y la conducta influye en el sentimiento; ambos pueden ser controlados por la percepción (pensamiento, mindfulness).

Dimensión 2: Regulación emocional Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), manifestaron que, es la capacidad de supervisar adecuadamente los sentimientos. Incluye ser consciente de la conexión entre el sentimiento, el discernimiento y la conducta; tener grandes técnicas de adaptación; capacidad de auto producir buenos sentimientos. Expresión emocional apropiada: capacidad de comunicar adecuadamente los sentimientos. Capacidad de comprender que el estado pasional interior no tiene por qué vincularse con el exterior, tanto en uno mismo como en los demás. En niveles de desarrollo más elevados es el conocimiento del efecto de la propia emoción en los demás considerando identificarse uno mismo y a otras personas. Regulación de emociones y sentimientos: propiamente dicho los sentimientos deben ser controlados regularmente. Incorpora, entre otros puntos de vista: la pauta de

impulsividad (indignación, salvajismo, prácticas peligrosas); la resistencia e insatisfacción disuaden y previenen los estados de entusiasmo adversos (indignación, ansiedad, tensión, sufrimiento) y aguantar en el cumplimiento de los objetivos a pesar de los desafíos; la capacidad de conceder premios rápidos a cambio de recompensas en periodos prolongados, no obstante más exigentes. Habilidades de afrontamiento: Capacidad para adaptarse a los sentimientos negativos mediante técnicas de auto guiado que trabajan sobre la potencia y el plazo de dichos estados emocionales.

Dimensión 3: Independencia emocional Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), opinaron que, puede ser percibida como una idea amplia que incorpora un montón de atributos y componentes identificados en la autonomía personal, donde se encuentra la fiabilidad, perspectiva alentador frente a la vida, la obligación, la facultad de terminar con las prácticas aceptadas, la capacidad de encontrar apoyo y los activos, además de la auto adecuación apasionada. Autoestima es hacerse un autorretrato mental positivo; estar contento con uno mismo; mantener grandes asociaciones con uno mismo. Automotivación es simplemente la capacidad de estar persuadido y genuinamente asociado con diferentes ejercicios de la vida individual, social, competente, de relajación. La autoeficacia emocional es simplemente el límite con respecto a la viabilidad pasional. La autoeficacia emocional implica ser experto en reconocer la experiencia propia, independientemente de si es notable y errática o socialmente ordinaria, y este reconocimiento es según las convicciones del singular respecto a lo que comprende un equilibrio entusiasta positivo. Básicamente, uno vive según su "hipótesis individual sobre los sentimientos" cuando muestra una auto adecuación pasional acorde con sus virtudes. Responsabilidad: objetivo de participar en prácticas protegidas, sanas y morales. Aceptar la responsabilidad en la dinámica. Contar a la hora de elegir qué mentalidades abrazar hacia la vida: beneficioso o perjudicial. Comportamiento provechoso: facultad de obtener una perspectiva inspiradora hacia la vida. Valiosa capacidad de ser consciente de sí mismo y de la sociedad; encontrarse esperanzado y comprometido al afrontar las dificultades del día a día; objetivo de ser aceptable, razonable, altruista y simpático. Estudio importante de normas sociales: facultad de examinar fundamentalmente los mensajes sociales y de los

diferentes medios de comunicación con respecto a las prácticas aceptadas y a las prácticas individuales y resiliencia es adaptarse a las circunstancias antagónicas que la vida pueda traer.

Dimensión 4: Competencia social Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), consideraron que, la capacidad social es de mantener grandes asociaciones con los demás. Esto incluye el dominio de las habilidades sociales fundamentales, el límite con respecto a la correspondencia viable, la consideración, las mentalidades prosociales, la decisión, etc. Los micros competencias recordadas para la capacidad social son las siguientes. Dominio de las habilidades sociales esenciales. La primera de las habilidades sociales es la sintonía. Sin ella, es difícil seguir a otras personas: dar la bienvenida, despedirse, dar las gracias, pedir ayuda, dar las gracias, decir "lo siento" alternativamente, mantener una disposición de discurso, etc. La consideración de los demás es el objetivo de reconocer y gustar los contrastes individuales y de reunión y estimar los privilegios, todo ello. Esto se aplica a las distintas perspectivas que pueden surgir en una conversación. Ensayar la correspondencia receptiva es la capacidad de atender a los demás tanto en la correspondencia verbal como en la no verbal para conseguir mensajes precisos. Ensayar la correspondencia expresiva es la capacidad de iniciar y mantener discusiones, de ofrecer los propios puntos de vista y sentimientos de forma clara tanto en la correspondencia verbal como en la no verbal, y de mostrar a los demás que han sido conocidos con seguridad. Compartir sentimientos es compartir sentimientos profundos no es en todos los casos sencillo. Incluye la conciencia de que la construcción y la naturaleza de las conexiones se caracterizan en parte por el nivel de prontitud pasional, o la veracidad expresiva, y el nivel de correspondencia o equilibrio en la relación. La conducta y la participación pro social es la capacidad de realizar actividades para los demás sin que se les pida que lo hagan. A pesar de que no coincide con la benevolencia, comparte numerosos componentes a todos los efectos. La decisión implica mantener una conducta justa entre la contundencia y la latencia. Sugiere la capacidad de proteger y comunicar los propios privilegios, sentimientos y afectos, al tiempo que se considera a los demás, con sus perspectivas y derechos. Decir "no" claramente y mantenerlo y tolerar que el otro pueda decirte "no". Adaptarse a la presión de los compañeros y mantenerse alejado de las

circunstancias en las que pueda verse obligado a adoptar una conducta peligrosa. En condiciones específicas de tensión, intentar aplazar la decisión y la realización de un movimiento hasta que te sientas suficientemente preparado, y así sucesivamente. Contrarrestar la lucha y la meta es la capacidad de reconocer, esperar o gestionar contenciones sociales y problemas relacionales. Incluye la capacidad de reconocer las circunstancias que requieren un acuerdo o una elección preventiva y de evaluar los peligros, los obstáculos y los activos. En el momento en que los enfrentamientos se producen definitivamente, para gestionarlos decididamente, para tener la opción de esperar, esperar y gestionar enfáticamente.

Dimensión 5: Habilidades de vida y bienestar Bisquerra et al. (2012) citado por López-Cassá et al. (2018), manifestaron que, son facultades de aplicar prácticas adecuadas y fiables para hacer frente eficazmente las dificultades cotidianas de la vida, ya sea individual, profesional, familiar, social, tiempo de descanso, etc. Las habilidades de la rutina diaria nos permiten ordenar nuestras experiencias de forma sólida y ajustada, proporcionándonos encuentros de plenitud o prosperidad. Las capacidades en miniatura incluyen las siguientes. La fijación de objetivos versátiles es la facultad de definir metas satisfactorias y razonables. La dinámica consiste en fomentar los instrumentos individuales para tomar decisiones de forma inmediata en las circunstancias cercanas al hogar, la familia, la escuela, los expertos, la sociedad y el tiempo de descanso que se dan en la vida cotidiana. Incluye ejercer responsablemente y en forma autónoma las elecciones, pensando en los ángulos moral, social y de seguridad. La búsqueda de apoyo y de medios, es la facultad de distinguir la exigencia de ayuda y de recursos por conocer cómo tener acceso a los medios adecuados. La prosperidad entusiasta es la facultad de apreciar intencionadamente la prosperidad (pasional, emocional, individual, mental) y de intentar comunicarla a los individuos con los que se interactúa. Adoptar un comportamiento genial hacia la prosperidad. Tolerar el derecho y la obligación de buscar la propia prosperidad, ya que ésta puede contribuir eficazmente a la prosperidad del ámbito local en el que se vive (familia, compañeros, sociedad). La corriente es la capacidad de crear encuentros ideales en la actividad experta, individual y pública.

Con respecto a la variable trabajo colaborativo, la investigación se sustenta en los diferentes investigadores que han aportado a esta variable.

Según, Juárez et al., (2019) opinaron que, el trabajo cooperativo es una metodología en la que agrupados en grupos pequeños se maximiza el aprendizaje tanto de individual como del equipo. Para que ocurra ello se requiere que los integrantes del grupo estén conscientes, y que sin el esfuerzo de cada uno de los integrantes no va hacer posible alcanzar el objetivo común, esto quiere decir que los logros está sujeto al compromiso de cada uno de los integrantes del grupo.

De la misma manera, del aprendizaje cooperativo podemos afirmar que, es necesario que los grupos sean heterogéneos, así mismo que los integrantes del grupo represente diferentes roles con la finalidad que halle una serie de principios. Como indican (Johnson & Johnson, 2014), nos hacen saber que es significativo que haya una asociación de partes, por ejemplo, positiva entre colegas, conexión vigorizante cara a cara, obligación individual de cada parte, habilidades relacionales que se preparan en pequeñas reuniones y evaluación de reuniones.

Según (Johnson et al., 1999; Rus et al., 2019) señalaron que el aprendizaje corporativo está compuesto por cinco dimensiones tal como lo describimos a continuación:

Interdependencia positiva: se da en todo momento con los integrantes de los grupos y que el éxito que se adquieren es en función del éxito de los integrantes del equipo en beneficio del grupo.

1. Interdependencia positiva: se da en todo momento con los integrantes de los grupos y que el éxito que se adquieren es en función del éxito de los integrantes del equipo en beneficio del grupo.
2. Responsabilidad individual y de equipo: todos los integrantes como equipo asumen una responsabilidad o una tarea encomendada a la cual van a responder con responsabilidad, además de apoyar en la tarea de otro miembro del grupo.
3. Interacción disimuladora: se realiza en forma presencial es decir cara a cara entre los integrantes del equipo con la facultad de apoyar durante el proceso

de aprendizaje y que se comparten los recursos, conocimientos y las experiencias de cada uno y al final del trabajo se felicitan por la culminación de lo proyectado.

4. Habilidades sociales y de trabajo en grupo: son las habilidades que los integrantes del grupo van adquiriendo según la necesidad de la interacción, donde incluyen la toma de decisiones, mecanismo de negociación, ideas creativas y críticas constructivas.
5. Reflexión de grupo: es la evaluación de como el grupo ha funcionado dinámicamente de acuerdo a los resultados se van ajustando los propósitos. A partir de ellos se toma las decisiones para la mejora de los trabajos posteriores.

Asimismo, Vázquez, et al. (2017) nos mostró que el trabajo colaborativo es clave en la sociedad del conocimiento, pues es importante que las personas integren sus fortalezas para hacer frente a los desafíos que se van presentando en el trabajo, comunidad educativa, investigación entre otros aspectos.

Para aprender a cooperar, la acción pedagógica del docente tiene que estar conducida a propiciar lazos afectivos entre los integrantes de determinados grupos para la generación de lazos afectivos para crear un clima amigable en el aula a través de las dinámicas de grupos entre los estudiantes. La desinformación sobre nuestras emociones es un asunto decisivo en nuestra existencia y es propicio crear interacciones sociales para mejorar nuestras relaciones con nuestros pares.

Diferentes estudios realizados en escuelas de alto rendimiento de acreditación empleando las TIC demuestran que el equipo docentes con conocimientos especializados en el uso de una metodología colaborativa los estudiantes muestran un alto nivel en sus valores (Muñoz-Repiso & Tejedor, 2018). Se manifestaron también que, en un aula virtual para adquirir competencias digitales se requiere de aplicar modelos activos, participativos donde todos los estudiantes se sientan involucrados, en estudios realizados en innovación educativa en España se demuestran mejoras en las áreas al aplicar esta metodología interactiva (Romero-Garcia et al., 2020).

En el entorno educativo el aprendizaje colaborativo destaca el proceso de interacción entre los estudiantes, cabe mencionar algunas características que

facilitan el proceso enseñanza aprendizaje, entre los cuales podemos mencionar:

(a) La interdependencia positiva, consiste en crear un vínculo entre compañeros, mencionar de manera clara la tarea y el objetivo grupal que tienen que realizar con la intención de que todos tengan conocimiento de cómo lograr juntos el propósito esperado. Por consiguiente, cada miembro del grupo debe tener claro que el esfuerzo de cada uno depende del éxito de los demás (Johnson et al., 1999) (Ortiz et al., 2019); (b) La interacción cara a cara, se logra cuando se da una interacción mutua y un intercambio verbal entre los compañeros del grupo por consiguiente se requiere de estudiantes empeñosos y comprometidos, los grupos deben de formarse de cuatro integrantes como máximo ya que en algunos momentos, los mismos van a cumplir doble función, al ceñirse al trabajo cooperativo va a permitir que se produzca el cambio en sus diferentes funciones es así como va adquirir un alto rendimiento el estudiante (Reyes & Reyes, 2017); (c) La responsabilidad individual y la valoración personal, significa que todo el grupo tiene la obligación de conseguir sus objetivos generando el bien común, cada uno de sus miembros es responsable de realizar la parte del trabajo que le corresponde, ante esta situación nadie puede dejar de trabajar y mucho menos emplear el trabajo de otro compañero, su finalidad es que a través del trabajo en equipos de aprendizaje los estudiantes se fortalecen académicamente, afectivamente, permite determinar quién es el que necesita de más ayuda, apoyo para realizar su tarea (Garrote et al., 2019), (Ortiz et al., 2019); (d) Con respecto a las habilidades interpersonales, es considerada como un valor para la educación del estudiante, se practica las habilidades sociales como una comunicación clara, precisa, el apoyo que se da entre ellos es recíproco, resuelven sus problemas de manera constructiva, se aceptan tal como son y existe confianza entre ellos mismos. Estas habilidades son un requisito indispensable para el buen desempeño en el trabajo en grupo buscando que adquieran aprendizajes de orden superior (Luna, 2021)(Huaranga, 2019) y (e) Procesamiento o autoevaluación grupal consiste en identificar las conductas que manifiestan cada uno de los estudiantes durante la realización del trabajo en grupo e incluso forman parte del proceso de medición de sus logros y a partir de ello proponen cambios, mejoras para lograr los objetivos propuestos (Bermejo et al., 2020).

El aprendizaje colaborativo es importante porque permite que los estudiantes compartan de manera democrática sus metas de aprendizaje, construyan su tema, especializándose en sus tareas o actividades de manera compartida en una modalidad virtual (García-Chitiva, 2021).

Por consiguiente, el aprendizaje colaborativo logra disminuir los conflictos, evita la competitividad, mejora las relaciones, habilidades sociales, respetando su ritmo, nivel de aprendizaje y todos se complementan para lograr su propósito (Sánchez Molina et al., 2021). Según hallazgos realizados, el aprendizaje colaborativo favorece la comprensión de los estudiantes en las diferentes temáticas, caso contrario no sucede cuando se trabaja con el método tradicional, limita toda posibilidad de obtener logros comunes (González-Jaramillo et al., 2021). El aprendizaje colaborativo propone un trabajo repetitivo, generando la retroalimentación en los estudiantes, llegando a reconocer algunos errores conceptuales, produce en ellos la reflexión y por último ayuda a mejorar y tener éxito en el trabajo realizado (Cornide-Reyes & Villarroel, 2019).

Por otra parte, de la Barra & Carbone (2020) revelaron que, el aprendizaje colaborativo promueve el pensamiento crítico mediante los discursos, debates, argumentaciones, exposiciones abordadas de manera grupal, creando en el estudiante un desenvolvimiento y pensamiento de orden superior. Incluso, el aprendizaje colaborativo resulta importante combinarlo con la literatura porque mejora el uso de estrategias en la comprensión y en el crecimiento personal de los estudiantes dejando de lado el egoísmo, la individualidad; el estudiante se vuelve más humano y flexible. El aprendizaje colaborativo es una metodología que también responde a la atención de estudiantes con necesidades especiales, el maestro tiene que planificar sus actividades en coordinación con los otros departamentos, acciones cooperativas inclusivas para atenderlos respetando la diversidad y necesidad de cada uno de los estudiantes; promoviendo en ellos el protagonismo de su propio aprendizaje y como producto obtengan aprendizajes más significativos (Castillo & Suárez, 2020) cabe resaltar que, esta metodología promueve una competencia transversal, una comunicación eficaz de sus ideas, resalta el análisis crítico, la toma de decisiones, resolver los conflictos, adaptarse con naturalidad a los cambios, incrementa la autonomía en los estudiantes, empatía hacia las demás

personas; mejorando el clima donde se desenvuelve y busca el bien común de todas las personas que giran en su entorno (Castillo & Suárez, 2020).

Otro aspecto importante que fomenta esta metodología es el desarrollo de su competencia social, atiende positivamente a la diversidad y diferencias individuales, reduce el acoso escolar (Juárez-Pulido et al., 2019). A su vez, el aprendizaje cooperativo permite que los estudiantes sean responsables a largo plazo, cumplan con sus obligaciones, se desarrollen socialmente fomentando la colaboración el trabajo colectivo (Romero-García et al., 2020). Así mismo, es importante que en todos los niveles educativos e incluso el nivel superior es preciso que se ejecuten estructuras de aprendizaje con una metodología cooperativa siendo el eje fundamental para desarrollar competencias (Sanchez Marin et al., 2019).

Según Johnson & Johnson, (1999), caracterizaron el trabajo cooperativo como, una agrupación de educación que se basa en la mezcla de datos entre los estudiantes que lograrán autonomía en su aprendizaje, así contribuir a desarrollar el aprendizaje en los demás y realización de sus desempeños. Significativamente es importante conocer las condiciones esenciales que separan la actividad cooperativa agradable en cantidad básica en partes o agrupaciones, asimismo los procedimientos primarios que pueden ser utilizados para su ejecución en la sala de estudio. En este sentido, el trabajo cooperativo de los tutores del ámbito educativo debe crear y afianzar las asociaciones con los grupos y su circunstancia actual para establecer un clima de amistad y conexión en el trabajo y la asistencia común.

Dimensión 1. Interdependencia positiva

Según Johnson & Johnson, (1999), Camillo et al. (2020), Arelys & Zambrano, (2020), Huaranga, (2019) expresaron que, el compromiso de los individuos de la reunión es fundamental para cumplir con las metas propuestas, y que todos los individuos deben enmarcar una unidad de trabajo y obligación. Por parte de los tutores, lo más importante es la capacidad de trabajar en un método comunitario de buenas conexiones entre sus individuos. Esto apoyaría una comprensión decente de la labor educativa.

Dimensión 2. Responsabilidad individual y de equipo.

Johnson & Johnson (1999), Camillo et al. (2020), Arelys & Zambrano (2020), Huaranga (2019) plantearon que, lo importante que es para la reunión saber quién necesita más ayuda e inspiración para hacer un trabajo, de igual manera que no deben explotar o encajar lo hecho por otros y esto se llama obligación individual, que comprende estimar la exposición de cada padre como individuo y como equipo de trabajo. La obligación personal es primordial para que se fortalezcan trabajando con ayuda. En este sentido, es básico percibir y vigorizar la obligación singular de los padres cuando se crean ejercicios de grupo. Los ejercicios que se realizan de forma colectiva o grupal permiten fortalecer las obligaciones de fortaleza, obligación y amistad en el logro de las metas formuladas.

Dimensión 3. Interacción estimuladora

En relación a Johnson & Johnson (1999), Camillo et al. (2020), Arelys & Zambrano (2020) y Huaranga (2019) plantearon que, las habilidades relacionales que debe llevar a cabo los PP.FF son fundamentales para reforzar la correspondencia entre los demás, y el avance de los ejercicios se realiza sin presión y contacto con la asistencia de la sociedad educativa del área local. Teniendo en cuenta que, estos puntos la mejora de las familias se dará el avance personalmente y con la actividad animadora de ganar cada vez más de unos a otros. En este sentido, el trabajo cooperativo será considerado en el examen de los grupos de enseñanza en los trabajos a niveles de organización educativa.

Dimensión 4. Gestión interna de equipo

Según Johnson & Johnson (1999), Camillo et al. (2020), Arelys & Zambrano, (2020) y Huaranga (2019) afirmaron que, las motivaciones detrás de los proyectos de trabajo o planes de trabajo, no sólo es vital la comprensión de la perspectiva de los individuos, sino también el factor de la autoridad y la responsabilidad para el apego de los individuos. Cada agente de la reunión tiene algo esencial que decir, potenciando las respuestas adecuadas y los resultados. Con estas necesidades, se logra la seguridad en sí mismo y la confianza en los demás para ayudar al grupo. En el trabajo cooperativo, los PP.FF deben aumentar la independencia con la finalidad de avanzar en el logro propuesto, así como, dirigiendo, ayudando, potenciando y elogiando sus esfuerzos para aprender y reforzar la mejora de la

armonía a nivel de la institución educativa. En consecuencia todos los ejercicios de grupo, hará avanzar la mejor dinámica para que el trabajo compartido y sirva al establecimiento educativo.

Dimensión 5. Evaluación interna de equipo

Según Johnson & Johnson (1999), Camillo et al. (2020), Arelys & Zambrano (2020) y Huaranga (2019) revelaron que, es importante dar un tiempo adecuado para la ejecución de los ejercicios, dar aportes, hacer que todos participen, utilizar habilidades útiles y expresar inequívocamente sus pensamientos para que el manejo del movimiento sea un logro. Para nuestra situación, los padres o tutores deben participar en todos los ejercicios internos y externos de la fundación. La motivación de la colaboración es hacer una amalgama de las actividades realizadas para seguir desarrollándolas y percibir nuestras carencias para reforzar los encuentros vividos, lo que se convierte en un aprendizaje social cooperativo.

En referencia a la evaluación formativa se describe los diferentes aportes de investigadores de esta variable, así como las dimensiones que sustenta nuestro teórico de base.

Con respecto a la definición de la evaluación formativa, Cañadas (2020) nos manifiesto cómo, la forma de recoger información anticipadamente previamente planificados, cuya finalidad de maximizar el método didáctico; es aquí donde se agrupan rasgos de la evaluación formativa. Algunas de las características de la evaluación formativa es que es sistemática y planificada, clarifica los finalidad de la enseñanza y los enfoques de evaluación con los docentes, fomenta actividades que pongan en evidencia el aprendizaje del alumnado, da feedback (y feedforward), implica al estudiante en su aprendizaje y en el de sus compañeros/as, emplea variedad de técnicas e instrumentos de evaluación.

Asimismo, Martín del Pozo y Herrero de la Calle (2018) manifestaron que, la idea de la evaluación formativa, entendida desde una perspectiva expansiva, implica la adquisición de una crítica temprana, continua y orientada a la mejora. Según el punto de vista del educador, la evaluación formativa debe servir para trabajar en tres dimensiones: desarrollar más la interacción de aprendizaje de los alumnos, desarrollar más la capacidad y competencias de los docentes, optimizar

más las técnicas de aprendizaje en los estudiantes que creamos en el aula con nuestros alumnos.

Por su parte, Anijovich, (2017) sostuvo que, la evaluación del aprendizaje implica algo más que la estimación de la ejecución académica y la adquisición de una calificación. Por esta razón, aludiremos a la evaluación formativa en posibilidades que tienen los docentes en poner en actuación su sabiduría, hagan evidentes sus progresos, descubran cómo percibir las deficiencias así como sus cualidades, y trabajen en su aprendizaje.

Para Pastor (2017) reveló que, la evaluación formativa sirve para mejorar tres aspectos fundamentales: (1) fortalecimiento de estrategias para el aprendizaje de los docentes; (2) mejora de la competencia docente en su quehacer diario; (3) fortalecimiento de métodos pedagógicos de parte de docentes en las instituciones educativas.

Por otra parte, Alarcón et al. (2018) afirmaron que, la evaluación formativa sirve como un procedimiento de mejora, para cambiar y gestionar los ciclos educativos sobre la marcha, para lograr los destinos dispuestos y las capacidades esenciales establecidas. Es la más adecuada para la evaluación de los ciclos y se identifica típicamente con la evaluación constante. La evaluación formativa permite obtener datos sobre cada uno de los componentes que conforman la mejora de las competencias de las áreas de la formación de todos los alumnos a lo largo de su formación educativa, y permite reorientar, alterar, dirigir, apoyar y comprobar la recogida, dependiendo de cada caso específico.

La planificación anticipada obtiene impacto beneficioso en la enseñanza de los estudiantes, para ello es necesario saber qué información se recabará de los estudiantes a la hora de evaluar, qué hacer con la información, cuál será la decisión del docente, por ello es necesario sistematizar y planificar las experiencias de aprendizaje, para que los estudiantes logren asimilar su aprendizaje (Córdova et al., 2018).

En la evaluación formativa, su finalidad es el fortalecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje; además sirve al estudiante aprender de sus errores y corregirlos, mientras que para el docente aprenda a perfeccionar su práctica

pedagógica, todo ello se lleva a cabo en la constatación y valoración de las evidencias y adoptar una determinación con la intención de mejorar el progreso de la enseñanza aprendizaje.

Del mismo modo, Barrientos Hernán et al. (2018) nos manifestaron que, la evaluación formativa incrementa la asimilación de los aprendizajes de los estudiantes; además de mejorar el progreso de un área, para ello es necesario del trabajo colaborativo entre los estudiantes con el apoyo del docente. Asimismo, Ozan & Kıncal, (2018), recomienda la evaluación formativa para desarrollar habilidades académicas, de actitud y de autorregulación, de igual forma, para Barrientos, (2019) la evaluación formativa mejorara la calidad educativa y logrará un crecimiento integral del estudiante.

Del mismo modo, Pasek & Mejía (2017) nos manifestaron que la evaluación formativa es considerada como una metodología de mejora para el aprendizaje, por más que en las escuelas la práctica es muy poca, ya que el paradigma tradicional es muy difícil de erradicar en la práctica docentes y la evaluación se centra en el producto.

Joya (2020) señaló que, en su trabajo de investigación desarrollo una encuesta donde tuvo como finalidad evaluar la producción del dominio docente, uso de herramientas efectivas relacionadas con la práctica docente. El autor señala la importancia de perfeccionar el proceso de enseñanza de estudiantes durante el ejercicio docente. La indagación fue carácter cualitativo, que utiliza entrevistas, grupos focales y observaciones del proceso de aprendizaje. La triangulación del proveedor de información determina la categoría de la herramienta de evaluación.

Para Zapana (2019) señaló que, la evaluación formativa tiene como objetivo evaluar la actuación de los alumnos y alumnas en la solución de una problemática, como desafíos reales, en los que las habilidades se ponen en juego, se integran y combinan, mostrando el dominio de los estudiantes de niveles superiores y creando una combinación de habilidades de manera relevante. Para Gómez et al. (2018) señalaron que, la evaluación formativa es considerada como el método sistémico, aplicado por docentes y alumnos, con el propósito que el dato resultante

entienda los avances y dificultades y los oriente para resolver el proceso de aprendizaje. Como conclusión en la evaluación formativa tenemos tres componentes al teórico conceptual como: evaluación formativa, práctica educativa así como la doctrina de evaluación formativa.

Asimismo, el Ministerio de Educación (2016) sostuvo que, mediante el CNEB propone una forma evolutiva de abordar la evaluación del aprendizaje. A partir de esta metodología, la evaluación es una interacción deliberada en la que se recogen y evalúan datos aplicables sobre el grado de avance de las competencias de cada alumno, para contribuir a tiempo a trabajar en su enseñanza. Una evaluación formativa centrada en competencias y capacidades que indaga cada ciclo: al medir el logro de los estudiantes frente a circunstancias que aborden dificultades certificables, incorporar y consolidar varias habilidades; localizar el grado real de los alumnos en cuanto a habilidades para ayudarles a progresar a índices elevados, construir alternativas consistentes para que el alumno exhiba el grado en que puede unir de manera aplicable las diferentes habilidades que componen una capacidad, en lugar de confirmar la obtención limitada de contenidos o habilidades o reconocer a las personas que aprueban y a las que no aprueban.

A continuación definiremos las dimensiones de la variable de la evaluación formativa, tomando como referencia a los trabajos de diferentes investigadores que han aportado mucha información para esta investigación:

Con referencia a la dimensión autoevaluación, Basurto et al., (2021) nos manifestaron que, es una estrategia para investigar, inspeccionar, notar y evaluar eficientemente la propia actividad y sus resultados para equilibrarla desarrollarla, puede ocurrir a nivel individual o autoritario. La autoevaluación implica que los individuos investigan y evalúan su propio trabajo, el interés por la calidad en la investigación se ajusta a los activos dados, un beneficio extraordinario es la atención en la formación, la estrategia se identifica directamente con la habilidad y experiencia de los expertos en su espacio específico de trabajo. En ese mismo orden, Ureña (2016) nos mostró que la autoevaluación es realizada por el alumno a través de los ensayos transmitidos por el docente (mediador) a través de preguntas cualitativas y cuantitativas para la evaluación de las competencias. Esta

acción se perfila en el "darse cuenta de que cómo generalmente será" haciendo la responsabilidad, uno de los atributos que se debe hacer en el estudiante. Este ciclo se perfila además en el "saber cómo" de los niveles de capacidad. En conclusión, la autoevaluación viene hacer la acción que realiza el estudiante al momento de una evaluación con el objetivo de generar una valoración con respecto a su actuar del estudiante para confirmar el avance en un determinado momento de su aprendizaje.

De la misma manera en la dimensión Coevaluación, Ureña (2016) referenció que, es realizada por colegas de aprendizaje a través de una muestra de prueba, a la luz de modelos específicos y propiedades de calidad para cada resultado de aprendizaje a través de un instrumento más transmitido por el docente (mediador de la acción) que asiste con la concurrencia en las medidas de esta acción. Consecuentemente, la coevaluación es significativa a la luz del hecho de que las habilidades educativas deben ser integradoras al cambio de la sociedad; por esta razón debe hacerse en el estudiante, un sentimiento de examen básico de su situación única y una presentación informativa de la actividad básica. De la misma manera, Núñez (2020) manifestó que, se permite al alumno de manera agradable asociarse a la acción educativa, el alumno tiene el oficio de ver la superación entre compañeros, esta evaluación adicionalmente permite al docente adquirir datos de varios escenarios de logros de aprendizaje y comprobar si se están cumpliendo y satisfaciendo las metas que se han planteado correspondientes a propósito esperado, además, observar la modalidad considerada para valorar la concreción lograda del alcance de la enseñanza cooperativo.

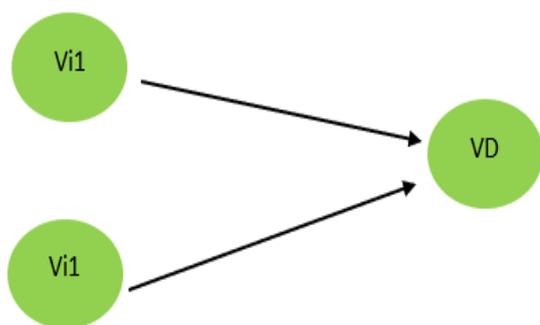
Asimismo en la dimensión heteroevaluación, Núñez (2020) nos indicó que, es el conjunto de datos de carácter razonable y sistémico que es realizado mediante modelos de forma subjetiva y lo incorpora lo expresado, el educador necesita llevar a cabo la evaluación y adoptar una resolución idónea, con el propósito de verificar el progreso del alumno, como consecuencia, la heteroevaluación faculta al educador recoger en gran medida el avance de los alumnos. Luego, tal medición posibilita evaluar a alguien más, para conocer el grado de información logrado por los estudiantes en su procesamiento de

enseñanza. De igual manera, Ureña (2016) manifestó que, es realizada por el educador, y comprende un juicio sobre las cualidades de los estudiantes teniendo en cuenta sus fortalezas y debilidades, aportando cualidades y puntos de vista para mejorar; depende de la percepción global de la exposición en las experiencias de aprendizaje y de las evidencias recabadas de los estudiantes. Una perspectiva significativa es comprender que se está evaluando la competencia desarrollada y no al individuo, a pesar de que, obviamente, la exposición es de éste.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y Diseño de Investigación

De acuerdo a Guevara et al. (2020) nos señalaron que, una investigación es básica cuando, el propósito es obtener nuevos conocimientos teóricos con la finalidad de solucionar problemas de validez general. La investigación es de tipo descriptiva, porque se parte de una diagnosis real e informe teórica con la finalidad de ofrecer un nuevo paradigma de nuestra inteligencia emocional y que va a contribuir en la mejora de nuestra variable trabajo colaborativo. La investigación es de naturaleza cuantitativa, porque, son datos reales y de un problema previamente identificada y que luego serán analizadas, procesadas y cuantificadas con el propósito de generar una nueva propuesta o alternativa de solución. El diseño es de tipo no experimental, debido a que no existe manejo de la variable dependiente.



3.2 Variables y operacionalización

3.2.1 Variables

Variable: Inteligencia emocional

La inteligencia emocional tiene como soporte en la teoría de Goleman (2003) quien es citado por, (Arias-Chávez et al., 2020) donde nos manifiestan que; el desempeño de EQ incluye un conjunto de habilidades independientes que integran habilidades emocionales y cognitivo, mientras que son diferentes en la medición de las pruebas de CI tradicionales.

Variable: Trabajo cooperativo

Según, Juárez et al. (2019) señaló que, el trabajo cooperativo es una metodología en la que agrupados en grupos pequeños se maximiza el aprendizaje

tanto de individual como del equipo. Para que ocurra ello se requiere que los integrantes del grupo estén conscientes, y que sin el esfuerzo de cada uno de los integrantes no va hacer posible alcanzar el objetivo común, esto quiere decir que los logros está sujeto al compromiso de cada agrupación de estudiantes de igual manera, Vázquez, et al. (2017) nos manifestó que, el trabajo colaborativo es clave en la sociedad del conocimiento, pues es importante que las personas integren sus fortalezas para hacer frente a los desafíos que se van presentando en el trabajo, comunidad educativa, investigación entre otros aspectos.

Variable: Evaluación Formativa

Para Pastor (2017) reveló que, la evaluación formativa sirve para mejorar tres aspectos fundamentales: (1) perfeccionar el proceso de enseñanza por parte del alumno y alumna; (2) mejorar competencias docente en su quehacer diario; (3) perfeccionamiento de las estrategias metodológicas de docentes en las instituciones educativas. Barrientos Hernán et al. (2018) nos manifestaron que la evaluación formativa incrementa la asimilación de los aprendizajes de los estudiantes; además de mejorar el progreso de un área, para ello es necesario del trabajo colaborativo entre los estudiantes con el apoyo del docente. Asimismo, Ozan & Kıncal (2018) recomendaron que, la evaluación formativa ayuda a desarrollar habilidades académicas, de actitud y de autorregulación, de igual forma, para Barrientos, (2019) manifestó que, con la evaluación formativa mejorara la calidad educativa y logrará un crecimiento integral del estudiante.

3.2.2 Operacionalización

La Operacionalización de las variables Inteligencia emocional, trabajo cooperativo y evaluación formativa se localiza en el anexo 2.

3.3 Población y Muestra

Población

Según (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018) y (Mejía, 2005) nos definió a la población como un conjunto de todos los caso que concuerdan con una serie de especificaciones. La población para el presente trabajo de investigación estuvo conformada por los estudiantes del 4º y 5º de secundaria del Colegio de Aplicación

de Une - UGEL N° 06 - Ate Vitarte, Región de Lima Metropolitana 2021. Esta población la conforman 298 estudiantes.

Tabla 1.

Distribución de la población del Colegio de Aplicación de UNE

Sección	N	Factor de proporcionalidad	n
Cuarto A	28	0.5637583	16
Cuarto b	29	0.5637583	16
Cuarto c	31	0.5637583	17
Cuarto d	29	0.5637583	16
Cuarto E	30	0.5637583	17
Quinto A	30	0.5637583	17
Quinto B	30	0.5637583	17
Quinto C	30	0.5637583	17
Quinto D	31	0.5637583	17
Quinto E	30	0.5637583	17
Total	298		168

Cálculo del factor de proporcionalidad $n/N = 168/298$

3.3.1 Muestra

Según Hernández-Sampieri & Mendoza, (2018) nos afirman que la muestra es un sub conjunto de la población donde obtendremos recolectaremos datos representativos. Para la siguiente investigación nuestra población correspondió a 298 estudiantes y con una muestra representativa de 168 estudiantes luego de la aplicación de la fórmula y es de tipo probabilístico.

Fórmula para hallar la muestra.

$$n = \frac{Z^2 pqN}{E^2 (N - 1) + Z^2 pq}$$

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en los grados de cuarto y quinto año de secundaria.
- Estudiantes con mayor porcentaje de asistencia.

Criterios de exclusión

- Estudiantes matriculados del primer a tercer grado del nivel secundarios.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

La estrategia aplicada en la exploración fue la encuesta. Según (Ñaupas et al., 2018) expresaron que la estrategia de investigación es un conjunto de reglas y sistemas para dirigir una interacción específica y lograr un objetivo concreto.

En la presente investigación se utilizó dos técnicas, la primera, el de gabinete que fue usada para el procesamiento de la información, aquí encontramos a la introducción, marco teórico de las tres variables, y la segunda; la técnica de campo, corresponde al procesamiento de datos estadísticos de los instrumentos tipos cuestionarios que fueron elaborados previamente por el investigador y que fueron validados por expertos, y el procesamiento de los datos se hizo a través del software SPSS 25 para hallar la fiabilidad del instrumento.

3.4.2 Instrumentos

Según (Ñaupas et al., 2018) señalaron que, los instrumentos son los herramientas razonables, a través de los cuales se recoge información y datos, mediante preguntas, que requieren respuestas de los explorados. Existen diversas estructuras como lo indican los procedimientos en los que se basan; así mismo nos muestra que la encuesta nos permite recoger datos para comprobar las teorías o hipótesis de la investigación.

3.4.3 Validez del instrumento

Para realizar la validez de nuestros instrumentos se consideraron 3 doctores, quienes dieron conformidad y la pertinencia de los ítems de las variables de la presente investigación.

Tabla 2.

Especialistas de validación

Nº	Nombres y apellidos	Experto	Especialista	Decisión
1	Dr. Rommel Lizandro Crispín	1	Temático	Aceptable
2	Dr. Johnny Félix Farfán Pimentel	1	Temático	Aceptable
3	Dra. Yolanda Josefina Huayta Franco	1	Temático	Aceptable

3.4.4 Fiabilidad

En la investigación se hizo uso de cuestionarios en las tres variables cuyos resultados se muestran a continuación con respecto a la confiabilidad y su validez.

Inteligencia emocional

Tabla 3.

Resumen de procesamiento de casos

Casos	Válido	168	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	168	100,0

Fuente: Base de datos

Tabla 4.

Estadísticas de fiabilidad de la variable inteligencia emocional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,755	29

Nota: Base de datos

Interpretación: Se puede evidenciar en la tabla de la primera variable un .755 es aceptable.

Trabajo Cooperativo

Tabla 5.

Estadísticas de fiabilidad de la variable trabajo cooperativo

Alfa de Cronbach	N de elementos
,930	20

Nota: Base de datos

Interpretación: Se puede evidenciar en la tabla de la segunda variable un .930 es alta

Evaluación Formativa

Tabla 6.

Estadísticas de fiabilidad de la variable evaluación formativa

Alfa de Cronbach	N de elementos
,936	20

Nota: Base de datos

Interpretación: Se puede evidenciar en la tabla de la tercera variable un .936 es alta.

3.4.5 Fichas técnicas

Ficha técnica del cuestionario inteligencia emocional

Nombre: Cuestionario de inteligencia emocional

Autores: Oswaldo Campos Monteza (2018)

Objetivo: Decidir la conexión entre los procedimientos de aprendizaje, inteligencia emocional y el producto escolar.

Usuarios (muestra): 230 estudiantes

Unidad de análisis: estudiantes del VII ciclo de la institución educativa N° 1235

“Unión Latinoamericana” Ugel 06 Ate, Lima, 2018.

Duración: 40 minuto

Validez: Por criterio de expertos

Confiabilidad: A partir del análisis por el coeficiente Alfa de Cronbach con una confiabilidad del 92.8%.

Estructura: El cuestionario está estructurado con 29 ítems, distribuido en cinco dimensiones.

Escala: Politómica con alternativas de:

Siempre = 3

A veces = 2

Nunca = 1

Categoría: Las opciones son: Bajo [29-48], Medio [49-68], Alto [69-87].

Ficha técnica del cuestionario trabajo cooperativo

Nombre: Cuestionario de trabajo cooperativo

Autores: Luis Enrique Huaranga Tello (2019)

Objetivo: Decidir la correspondencia entre sus tres variables, entorno familiar, las habilidades sociales y el trabajo cooperativo de los apoderados de los estudiantes de la IE.

Usuarios (muestra): 302 PP.FF de la IE. N° 3063, Independencia 2018

Unidad de análisis: 161 padres de familia por criterio no probabilístico intencionada del 5° y 6° grado.

Duración: 20 minuto

Validez: Por criterio de expertos

Confiabilidad: A partir del análisis por el coeficiente Alfa de Cronbach con .669 un resultado aceptable

Estructura: El cuestionario está estructurado con 20 ítems, distribuidos en sus cinco dimensiones

Calificación: Las alternativas de respuesta son: Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Casi nunca (2) y Nunca (1).

Categoría: Las opciones son: Muy Adecuado (17-20), Adecuado (14-16), Regular (11-13), Inadecuado (7-9) y Muy Inadecuado (4-6).

Ficha técnica del cuestionario evaluación formativa

Nombre: Cuestionario de evaluación formativa

Autores: Núñez Velarde, Claudia Regina (2021)

Objetivo: Decidir el efecto de la evaluación formativa en el aprendizaje por competencias en el espacio del inglés.

Usuarios (muestra): 80 estudiantes del 4º grado A y B - secundaria la IE. "Enrique Milla Ochoa", Los Olivos, 2020

Unidad de análisis: la misma población censal

Duración: 20 minuto

Validez: Por criterio de expertos

Confiabilidad: A partir del análisis por el coeficiente Alfa de Cron Bach con .815.

Estructura: el cuestionario está estructurado con 20 ítems, distribuido en sus tres dimensiones: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Calificación: Las alternativas de respuesta son: Siempre (5), Casi siempre (4), A veces (3), Casi nunca (2) y Nunca (1)

Categoría: Las opciones son: No Adecuado (86-100), Poco adecuado (54-85) y Adecuado (20-53)

3.5 Procedimientos

En la investigación correspondiente cuyas variables son la inteligencia emocional, trabajo colaborativo y evaluación formativa; se utilizó la metodología cuantitativa, la operacionalización de las variables, los instrumentos de recojo de información de cada variable que será validado expertos, procesamiento de datos, interpretación de datos y generar la conclusiones y sugerencias que será de beneficio a futuras investigaciones de acuerdo a nuestras variables.

3.6 Método de análisis de datos

El proceso de la información se realizará con el estudio de la variable dependiente como consecuencia del recojo de información en el cuestionario, para ello vamos hacer uso del software estadístico SPSS 25, donde haremos uso de la estadística descriptiva para encontrar la frecuencia en tablas y gráficos que ayudara en el estudio e interpretación de resultados.

3.7 Aspectos éticos

En este aspecto respetaremos la autoría de los investigadores previamente citados de la plataforma del repositorio, igualmente las disposiciones emanadas por la Universidad Privada Cesar Vallejo con respecto a las normas de producción de

trabajos de investigación, de igual forma se les solicitará el permiso correspondiente al director de la IE para el llenado de las encuestas correspondientes a nuestro trabajo de investigación por parte de los estudiantes.

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Tabla 7.

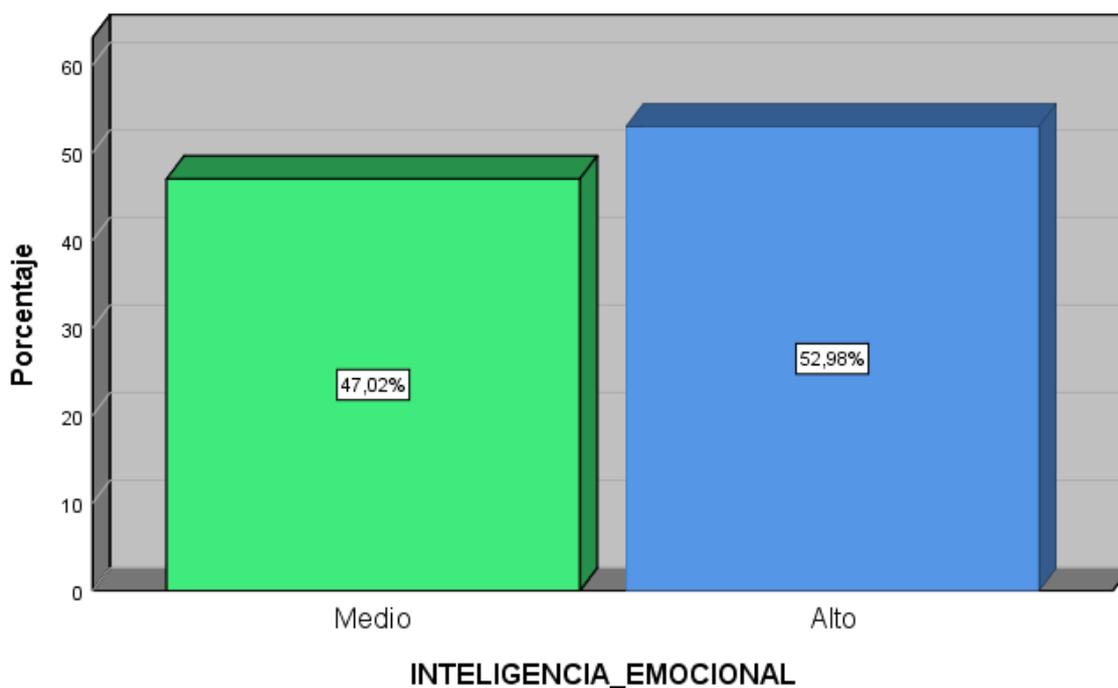
Distribución de frecuencias de la variable Inteligencia emocional

INTELIGENCIA_EMOCIONAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	79	47,0	47,0	47,0
	Alto	89	53,0	53,0	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 1

Gráfico de barras de la variable Inteligencia emocional



Interpretación:

En la tabla 7 y figura 1 se evidencia que el 47% de los participantes presentan un nivel medio en referencia a la variable Inteligencia emocional y el 53% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 8.

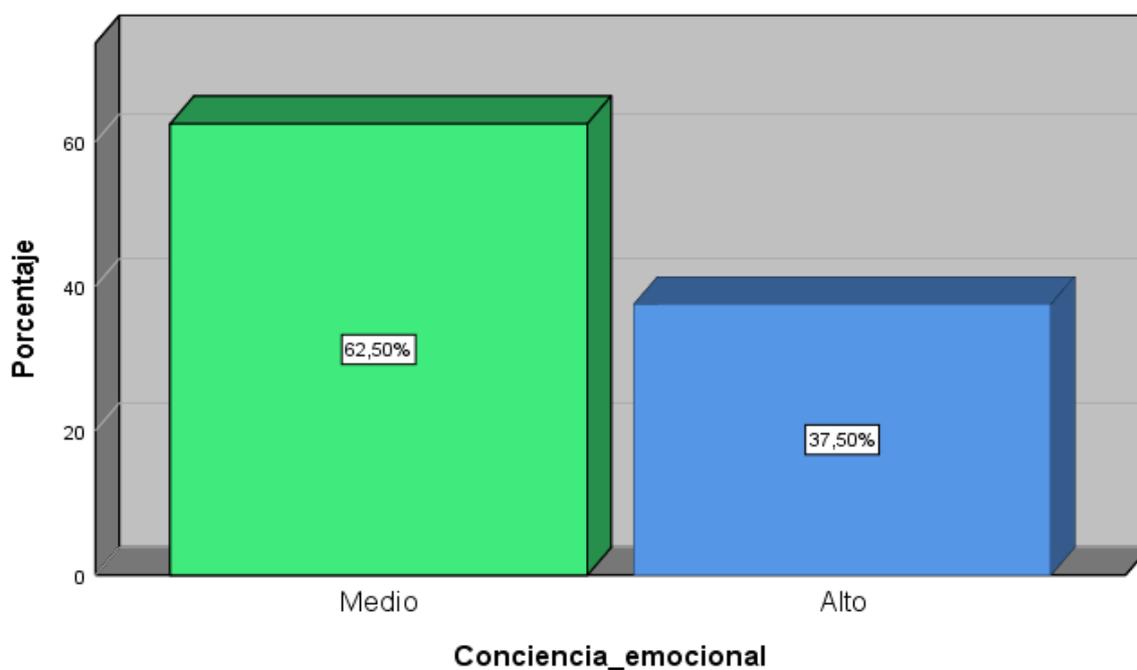
Distribución de frecuencias de la dimensión Conciencia emocional.

CONCIENCIA_EMOCIONAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	105	62,5	62,5	62,5
	Alto	63	37,5	37,5	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 2

Gráfica de barras de la *dimensión Conciencia emocional*



Interpretación:

En la tabla 8 y figura 2 se evidencia que el 62,50 % de los participantes presentan un nivel medio en referencia a la dimensión Conciencia emocional y el 37,50% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 9.

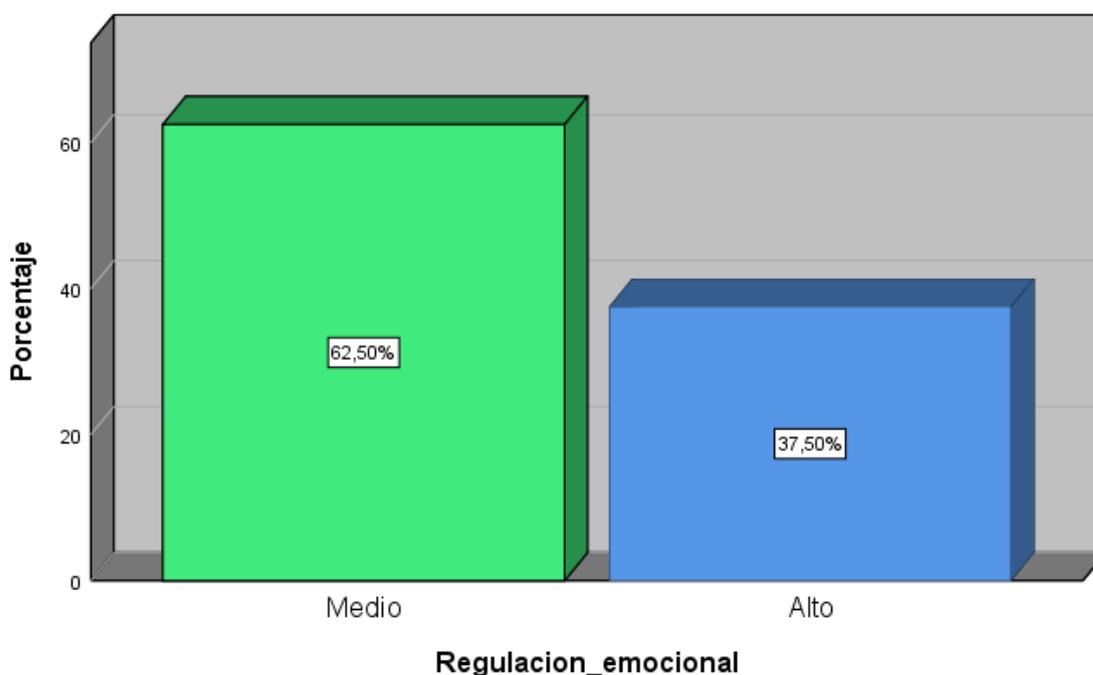
Distribución de frecuencias de la dimensión Regulación emocional

REGULACIÓN_EMOCIONAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	105	62,5	62,5	62,5
	Alto	63	37,5	37,5	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 3

Gráfica de barras de la *dimensión Regulación emocional*



Interpretación:

En la tabla 9 y figura 3 se evidencia que el 62,50 % de los participantes presentan un nivel medio en referencia a la dimensión Conciencia emocional y el 37,50% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 10.

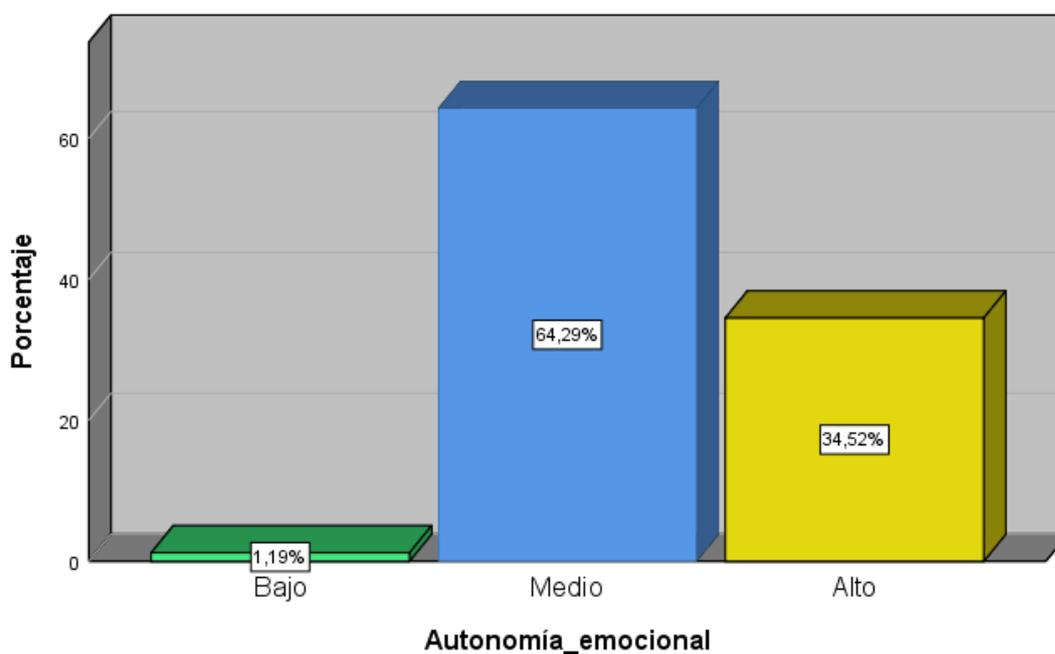
Distribución de frecuencias de la dimensión Autonomía emocional

AUTONOMÍA_EMOCIONAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	2	1,2	1,2	1,2
	Medio	108	64,3	64,3	65,5
	Alto	58	34,5	34,5	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 4

Gráfica de barras de la *dimensión Autonomía emocional*



Interpretación:

En la tabla 10 y figura 4 se evidencia que el 1,19 % de los participantes presentan un nivel bajo en referencia a la dimensión Autonomía emocional, el 64,29% presenta un nivel medio y el 34,52% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 11.

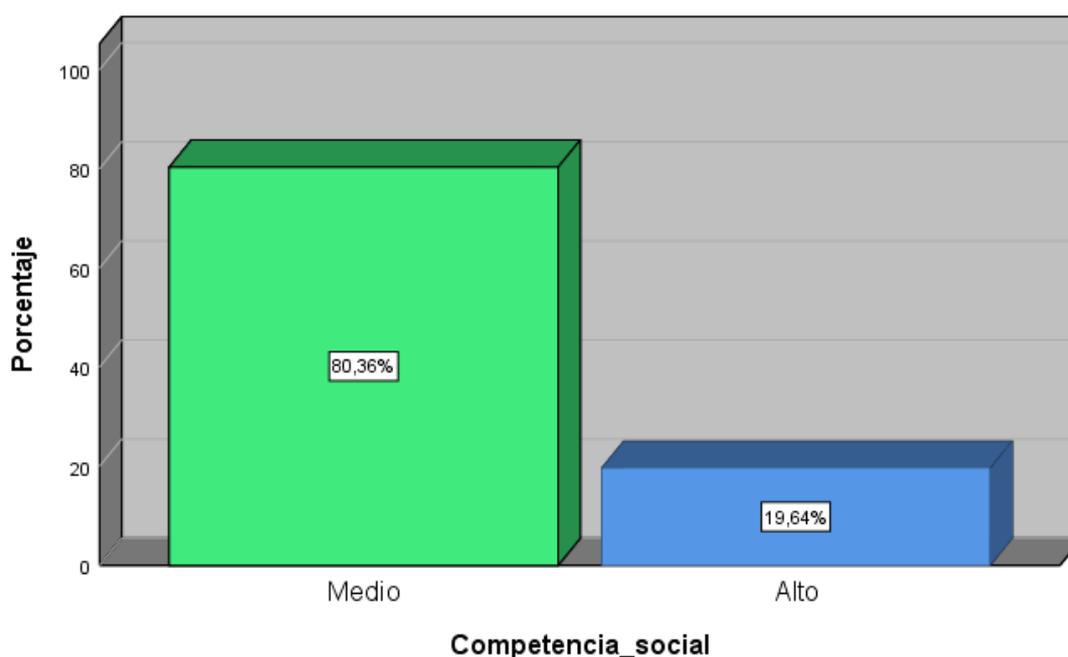
Distribución de frecuencias de la dimensión Competencia social

COMPETENCIA_SOCIAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	135	80,4	80,4	80,4
	Alto	33	19,6	19,6	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 5

Gráfica de barras de la *dimensión Competencia social*



Interpretación:

En la tabla 11 y figura 5 se evidencia que el 80,36 % de los participantes presentan un nivel medio en referencia a la dimensión Competencia social y el 19,64% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 12.

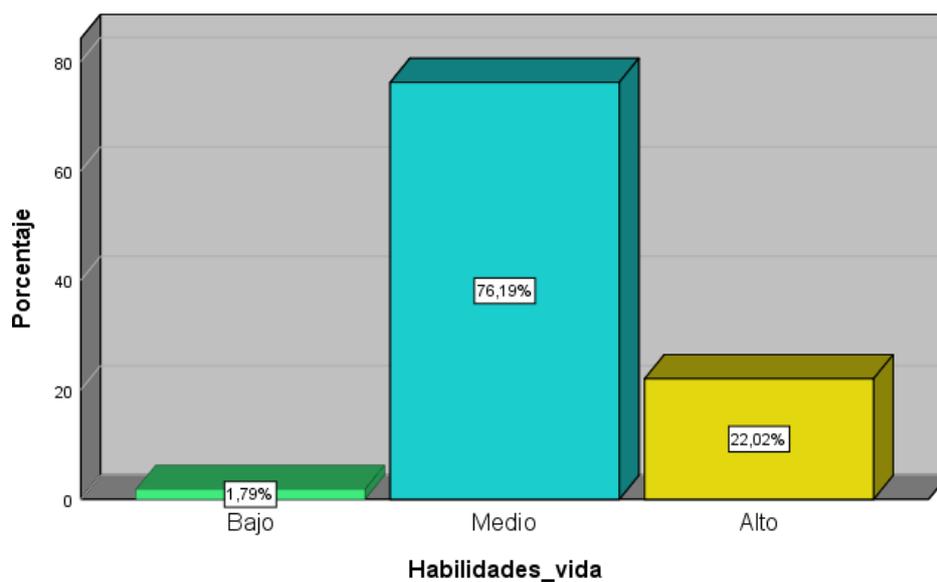
Distribución de frecuencias de la dimensión Habilidades de vida y bienestar

HABILIDADES_VIDA_BIENESTAR					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	1,8	1,8	1,8
	Medio	128	76,2	76,2	78,0
	Alto	37	22,0	22,0	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 6

Gráfica de barras de la *dimensión Habilidades de vida y bienestar*



Interpretación:

En la tabla 12 y figura 6 se evidencia que el 1,79 % de los participantes presentan un nivel bajo en referencia a la dimensión Habilidades de vida y bienestar, el 76,19% presenta un nivel medio y el 22,02% presenta un nivel alto, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 13.

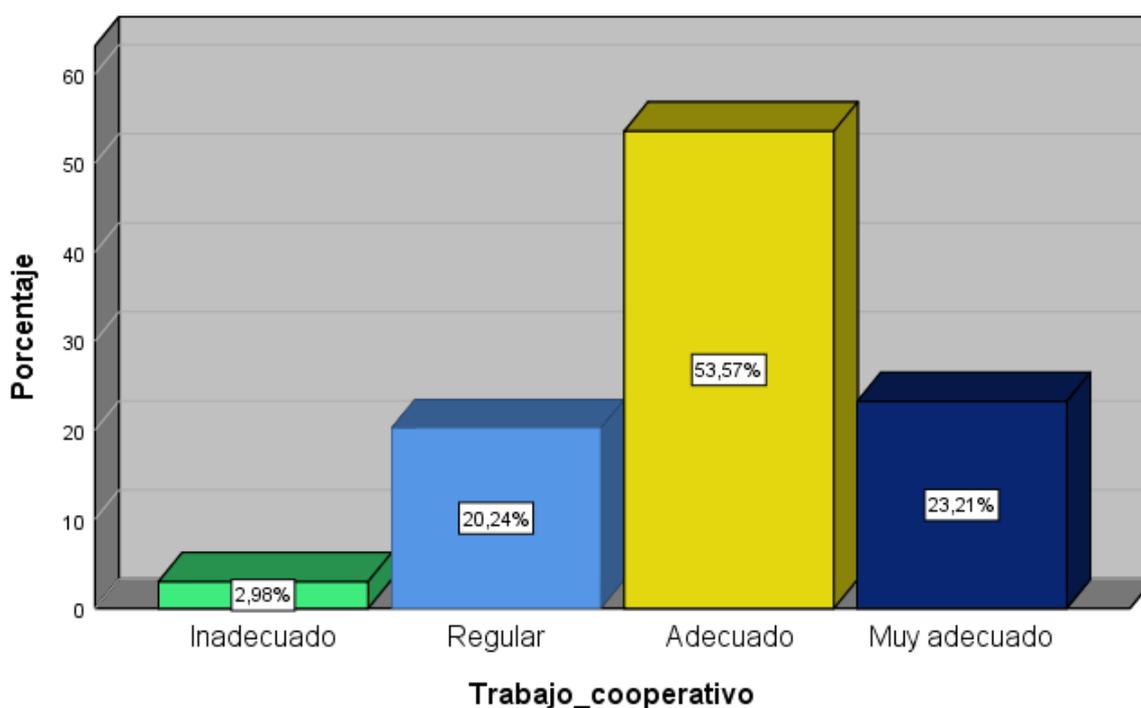
Distribución de frecuencias de la variable Trabajo cooperativo

TRABAJO_COOPERATIVO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	5	3,0	3,0	3,0
	Regular	34	20,2	20,2	23,2
	Adecuado	90	53,6	53,6	76,8
	Muy adecuado	39	23,2	23,2	100,0
	Total	168	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 7

Gráfica de barras de la *variable Trabajo cooperativo*



Interpretación:

En la tabla 13 y figura 7 se evidencia que el 2,98 % de los participantes presentan un nivel inadecuado en referencia a la variable Trabajo cooperativo, el 20,24% presenta un nivel regular, el 53,57% presenta un nivel adecuado y el 23,21%

presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 14.

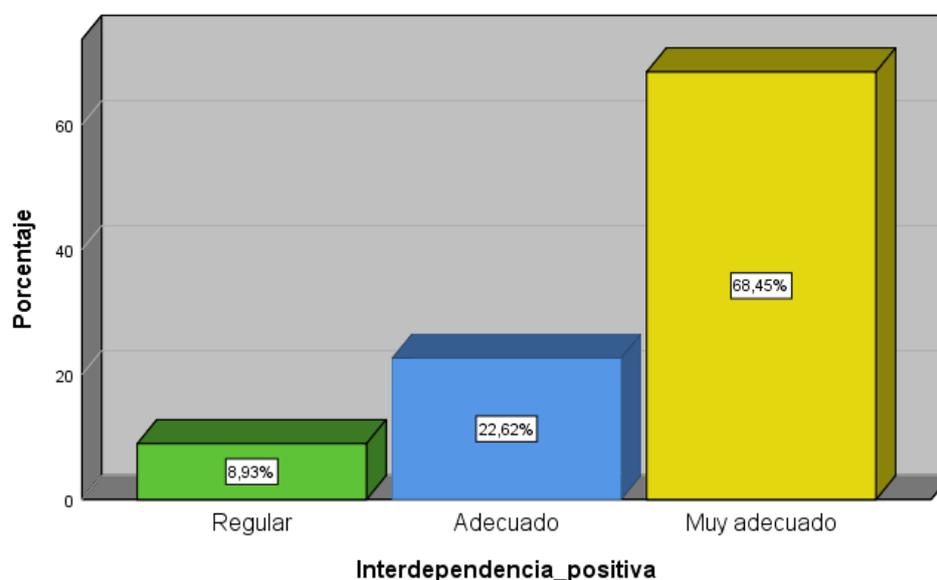
Distribución de frecuencias de la dimensión Interdependencia positiva

INTERDEPENDENCIA_POSITIVA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	15	5,7	8,9	8,9
	Adecuado	38	14,4	22,6	31,5
	Muy adecuado	115	43,6	68,5	100,0
	Total	168	63,6	100,0	
Perdidos	Sistema	96	36,4		
Total		264	100,0		

Nota: Base de datos

Figura 8

Gráfica de barras de la dimensión Interdependencia positiva



Interpretación:

En la tabla 14 y figura 8 se evidencia que el 8,93 % de los participantes presentan un nivel regular en referencia a la dimensión Interdependencia positiva, el 22,60%

presenta un nivel adecuado y el 68,50% presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 15.

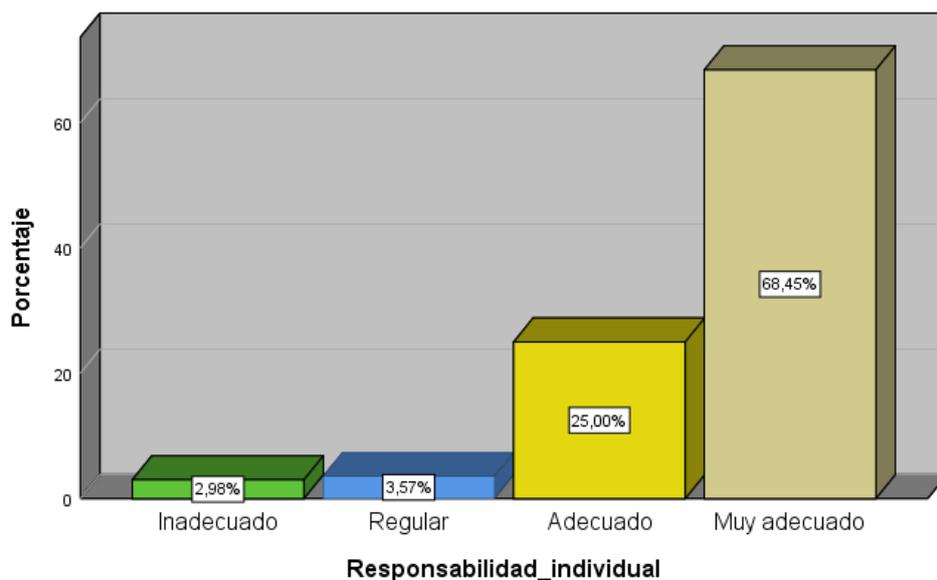
Distribución de frecuencias de la dimensión Responsabilidad individual

RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	5	1,9	3,0	3,0
	Regular	6	2,3	3,6	6,5
	Adecuado	42	15,9	25,0	31,5
	Muy adecuado	115	43,6	68,5	100,0
	Total	168	63,6	100,0	
Perdidos	Sistema	96	36,4		
Total		264	100,0		

Nota: Base de datos

Figura 9

Gráfica de barras de la dimensión Responsabilidad individual



Interpretación:

En la tabla 15 y figura 9 se evidencia que el 3,00 % de los participantes presentan un nivel inadecuado en referencia a la dimensión Responsabilidad individual, el 3,60% presenta un nivel regular, 25,00% representa al nivel adecuado y el 68,50% presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 16.

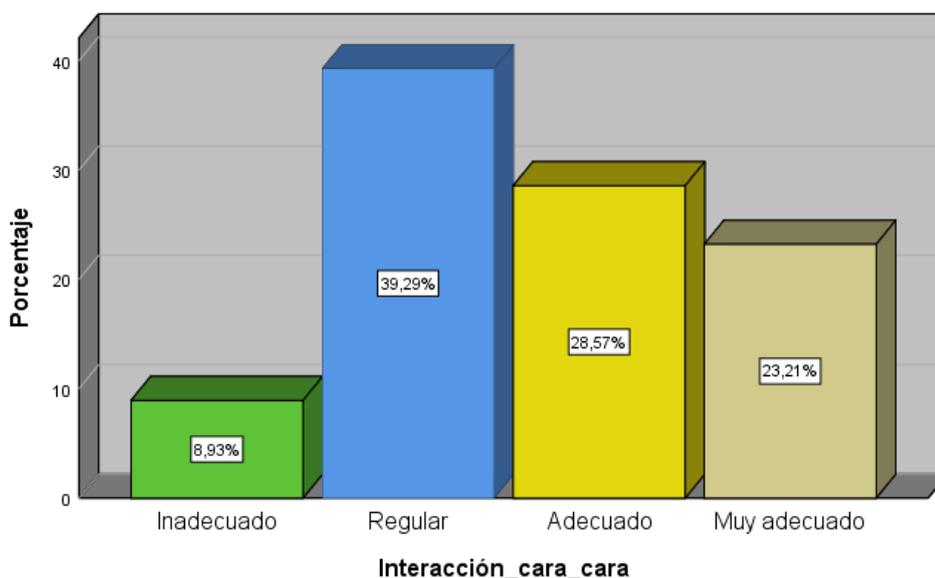
Distribución de frecuencias de la dimensión Interacción cara a cara

INTERACCIÓN_CARA_CARA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	15	5,7	8,9	8,9
	Regular	66	25,0	39,3	48,2
	Adecuado	48	18,2	28,6	76,8
	Muy adecuado	39	14,8	23,2	100,0
	Total	168	63,6	100,0	
Perdidos	Sistema	96	36,4		
Total		264	100,0		

Nota: Base de datos

Figura 10

Gráfica de barras de la dimensión Interacción cara a cara



Interpretación:

En la tabla 16 y figura 10 se evidencia que el 8,90 % de los participantes presentan un nivel inadecuado en referencia a la dimensión Interacción cara a cara, el 39,30% presenta un nivel regular, 28,60% representa al nivel adecuado y el 23,20% presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 17.

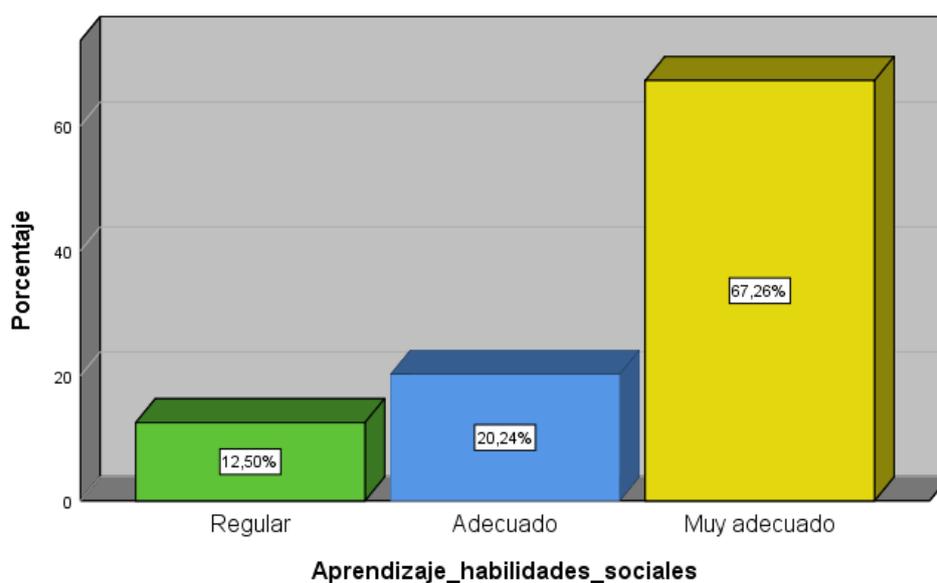
Distribución de frecuencias de la dimensión habilidades sociales

APRENDIZAJE_HABILIDADES_SOCIALES					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	21	8,0	12,5	12,5
	Adecuado	34	12,9	20,2	32,7
	Muy adecuado	113	42,8	67,3	100,0
	Total	168	63,6	100,0	
Perdidos	Sistema	96	36,4		
Total		264	100,0		

Nota: Base de datos

Figura 11

Gráfica de barras de la dimensión habilidades sociales



Interpretación:

En la tabla 17 y figura 11 se evidencia que el 12,50 % de los participantes presentan un nivel regular en referencia a la dimensión Habilidades sociales, el 20,20% representa al nivel adecuado y el 67,30% presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 18.

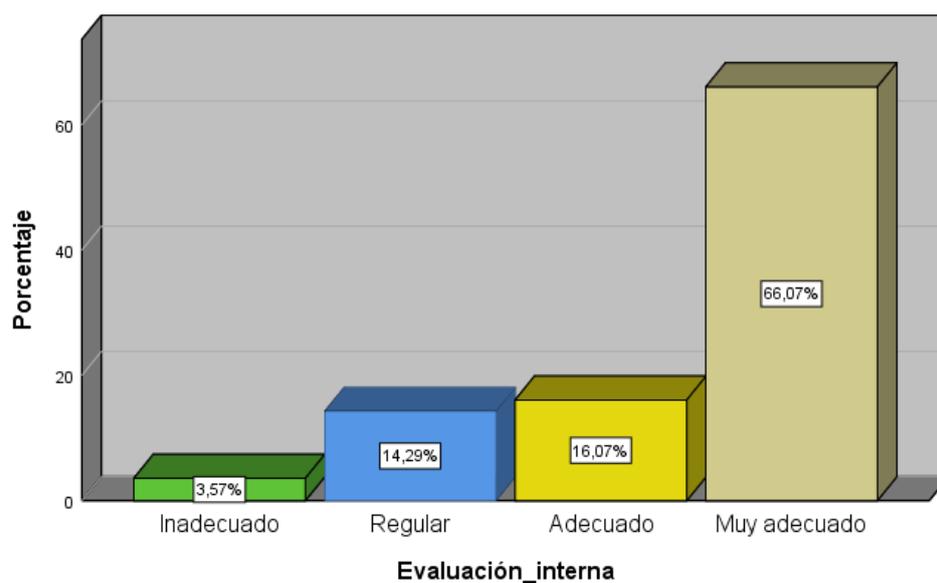
Distribución de frecuencias de la dimensión Evaluación interna

EVALUACIÓN INTERNA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	6	2,3	3,6	3,6
	Regular	24	9,1	14,3	17,9
	Adecuado	27	10,2	16,1	33,9
	Muy adecuado	111	42,0	66,1	100,0
	Total	168	63,6	100,0	
Perdidos	Sistema	96	36,4		
Total		264	100,0		

Nota: Base de datos

Figura 12

Gráfica de barras de la dimensión Evaluación interna



Interpretación:

En la tabla 18 y figura 12 se evidencia que el 3,60 % de los participantes presentan un nivel inadecuado en referencia a la dimensión Evaluación interna, el 14,30% presenta un nivel regular, 16,10% representa al nivel adecuado y el 66,10% presenta un nivel muy adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 19.

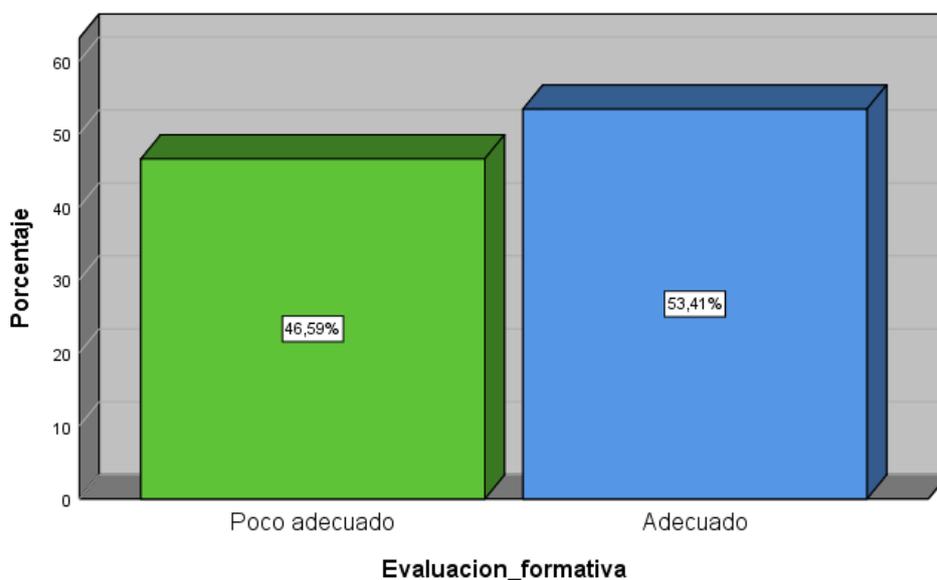
Distribución de frecuencias de la variable Evaluación formativa

EVALUACIÓN_FORMATIVA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Poco adecuado	123	46,6	46,6	46,6
	Adecuado	141	53,4	53,4	100,0
	Total	264	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 13

Gráfica de barras de la *variable Evaluación formativa*



Interpretación:

En la tabla 19 y figura 13 se evidencia que el 46,59 % de los participantes presentan un nivel poco adecuado en referencia a la variable Evaluación formativa y el 53,41% presenta un nivel adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 20.

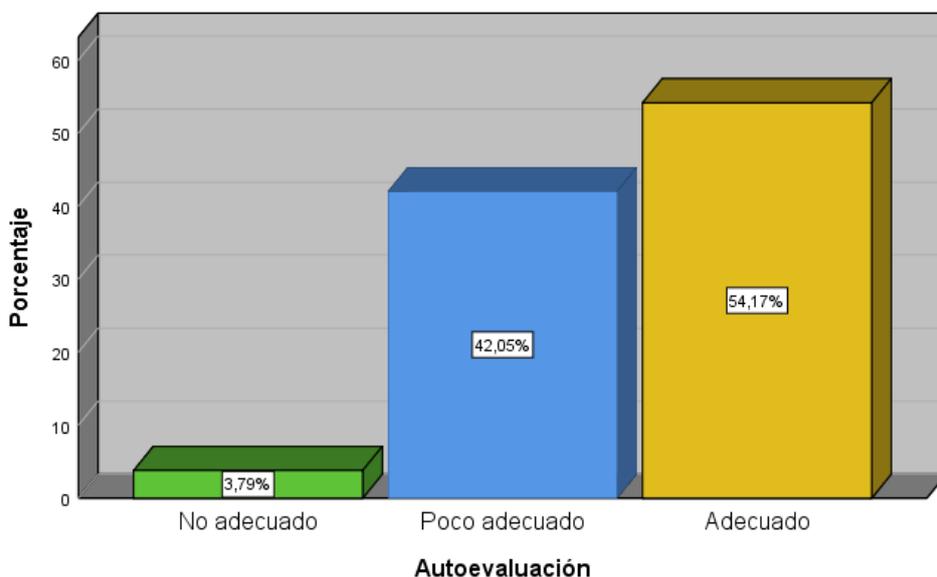
Distribución de frecuencias de la dimensión Autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	No adecuado	10	3,8	3,8	3,8
	Poco adecuado	111	42,0	42,0	45,8
	Adecuado	143	54,2	54,2	100,0
	Total	264	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 14

Gráfica de barras de la dimensión Autoevaluación



Interpretación:

En la tabla 20 y figura 14 se evidencia que el 3,79 % de los participantes presentan un nivel poco adecuado en referencia a la dimensión Autoevaluación, el 42,05%

presenta un nivel poco adecuado y el 54,17% presenta un nivel adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 21.

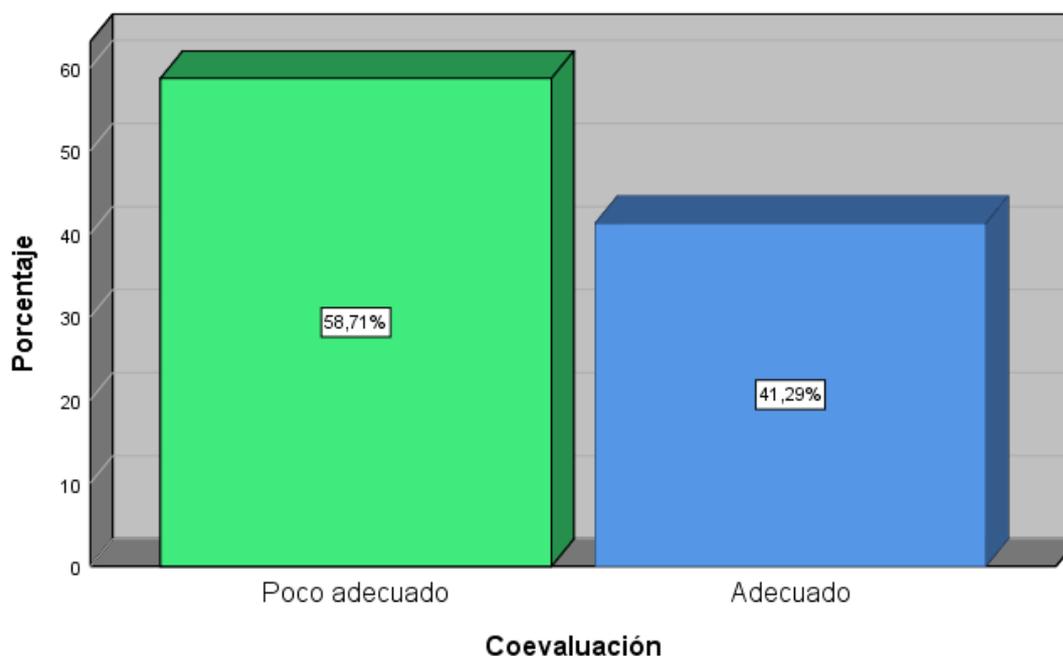
Distribución de frecuencias de la dimensión Coevaluación

		Coevaluación			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Poco adecuado	155	58,7	58,7	58,7
	Adecuado	109	41,3	41,3	100,0
Total		264	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 15

Gráfica de barras de la dimensión Coevaluación



Interpretación:

En la tabla 21 y figura 15 se evidencia que el 58,71% de los participantes presentan un nivel poco adecuado en referencia a la dimensión Coevaluación y el 41,29% presenta un nivel adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 22.

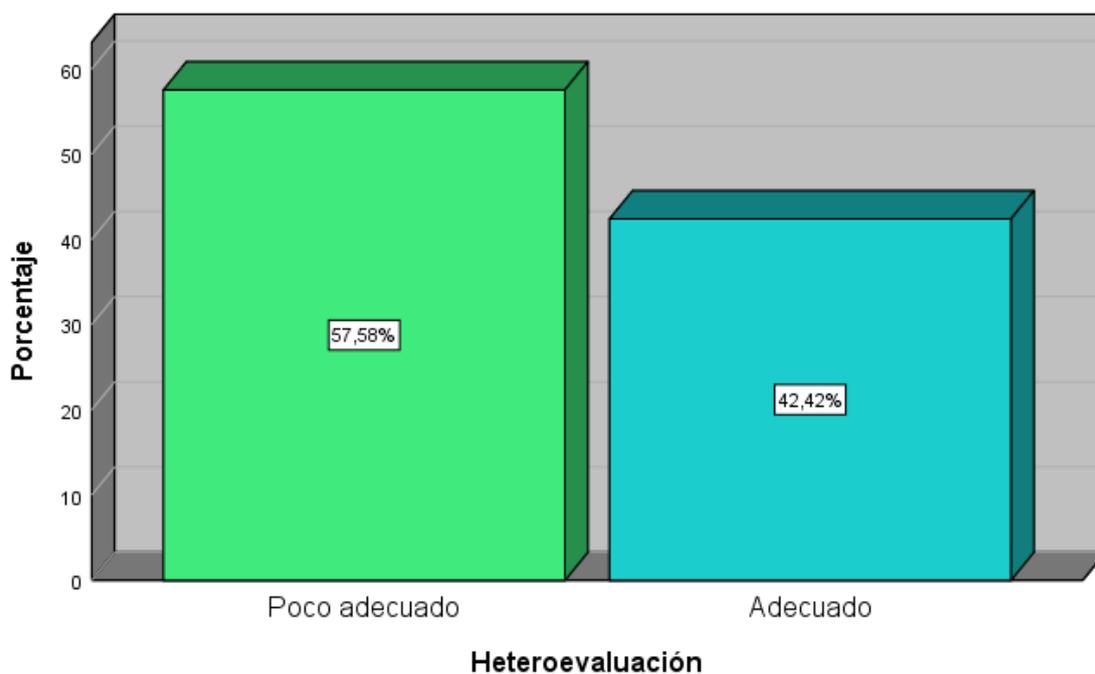
Distribución de frecuencias de la dimensión Heteroevaluación

HETEROEVALUACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Poco adecuado	152	57,6	57,6	57,6
	Adecuado	112	42,4	42,4	100,0
	Total	264	100,0	100,0	

Nota: Base de datos

Figura 16

Gráfica de barras de la dimensión Heteroevaluación



Interpretación:

En la tabla 22 y figura 16 se evidencia que el 57,58% de los participantes presentan un nivel poco adecuado en referencia a la dimensión Heteroevaluación y el 42,42% presenta un nivel adecuado, según esto se evidencia que los estudiantes se encuentran en un proceso de desarrollo en la institución educativa.

Tabla 23.

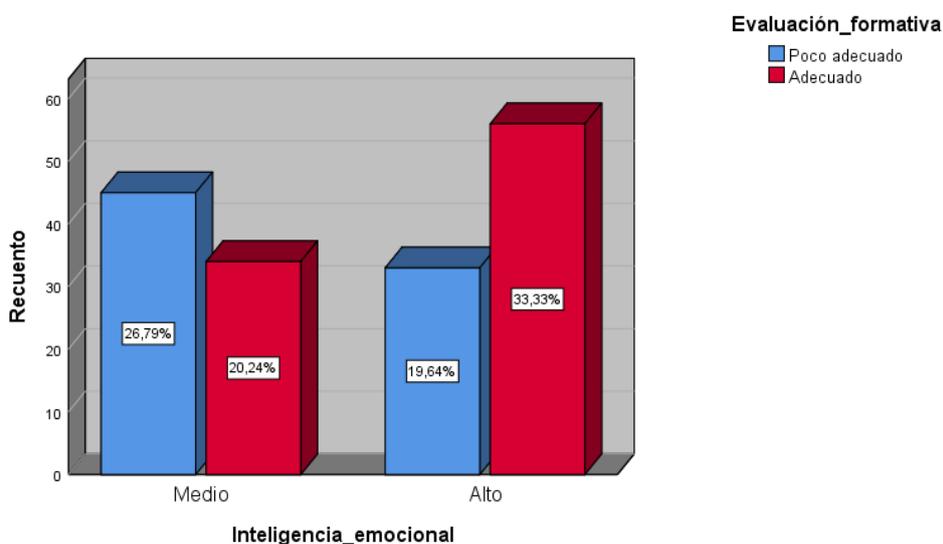
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs. Evaluación formativa

		Evaluación _ formativa			
		Poco adecuado	Adecuado	Total	
Inteligencia _ emocional	Medio	Recuento	45	34	79
		% del total	26,8%	20,2%	47,0%
	Alto	Recuento	33	56	89
		% del total	19,6%	33,3%	53,0%
Total		Recuento	78	90	168
		% del total	46,4%	53,6%	100,0%

Nota: Base de datos

Figura 17

Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs. Evaluación formativa



Interpretación:

En la tabla 23 de la figura 17, se evidencia que el 20.2% de la variable inteligencia emocional corresponde a un nivel medio mientras que para la variable evaluación formativa coincide con el nivel adecuado; así mismo el 33.3% de la variable inteligencia emocional se encuentra en el nivel alto y a su vez esta corresponde al nivel adecuado de la variable evaluación formativa según los datos recogidos en la encuesta.

Tabla 24.

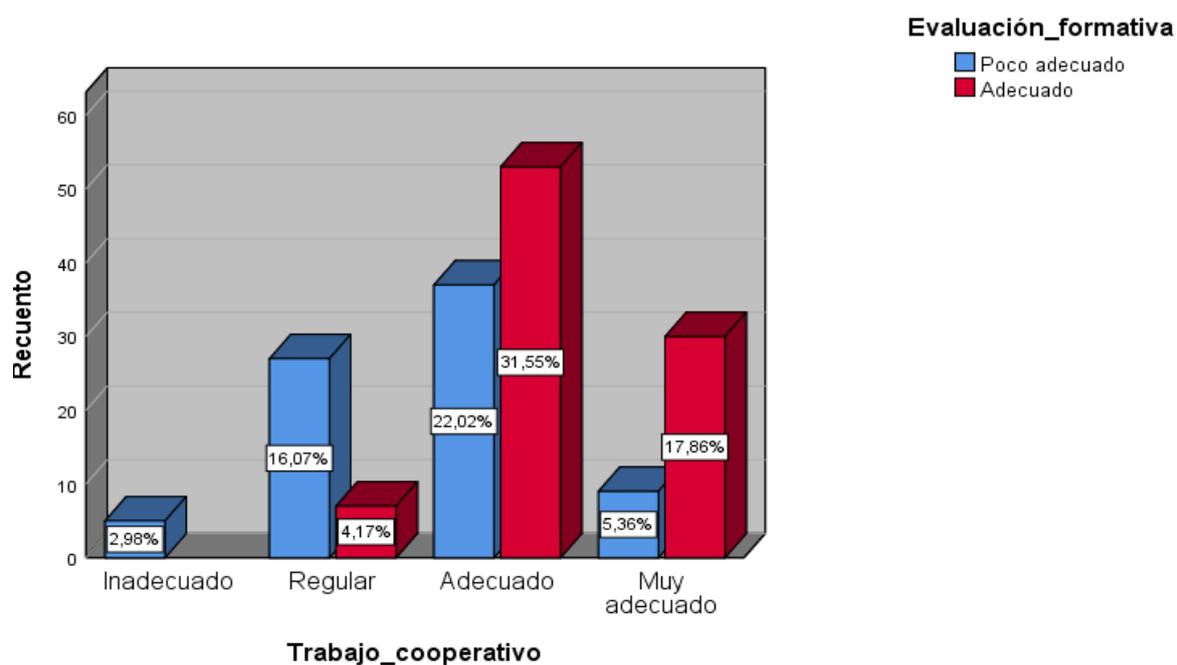
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa

		Evaluación formativa			
		Poco adecuado	Adecuado	Total	
Trabajo cooperativo	Inadecuado	Recuento	5	0	5
		% del total	3,0%	0,0%	3,0%
	Regular	Recuento	27	7	34
		% del total	16,1%	4,2%	20,2%
	Adecuado	Recuento	37	53	90
		% del total	22,0%	31,5%	53,6%
	Muy adecuado	Recuento	9	30	39
		% del total	5,4%	17,9%	23,2%
Total		Recuento	78	90	168
		% del total	46,4%	53,6%	100,0%

Nota: Base de datos

Figura 18

Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa



Interpretación:

En la tabla 24 de la figura 18, se evidencia que el 4.2% de la variable Trabajo cooperativo corresponde a un nivel regular mientras que para la variable evaluación formativa coincide con el nivel adecuado; así mismo el 31,5% de la variable Trabajo cooperativo se encuentra en el nivel adecuado y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la variable evaluación formativa; de igual forma un 17.9% corresponde al nivel muy adecuado a la variable Trabajo cooperativo y a la vez el mismo valor coincide con el nivel adecuado, según los datos recogidos en la encuesta.

Tabla 25.

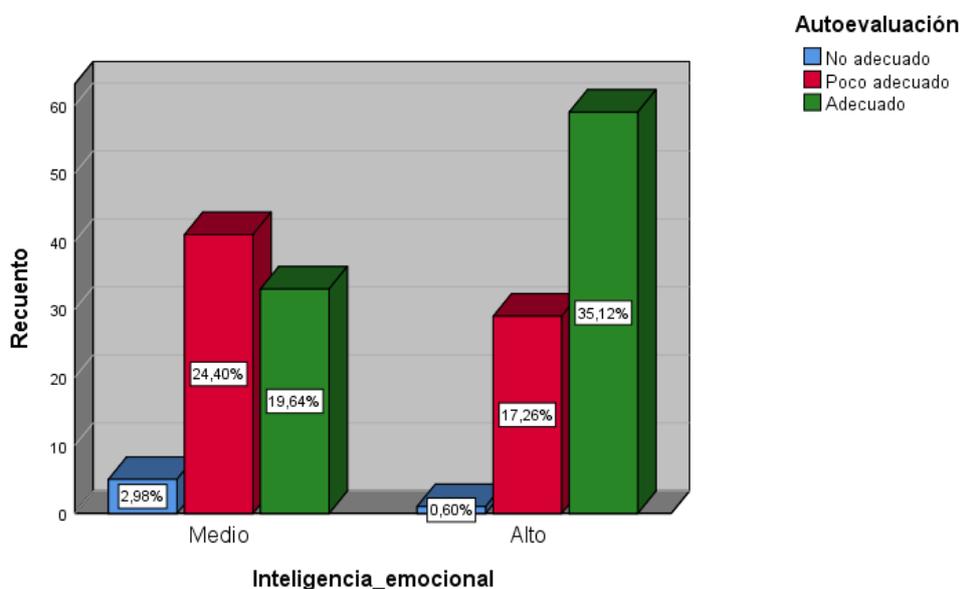
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Autoevaluación

		Autoevaluación			Total	
		No adecuado	Poco adecuado	Adecuado		
Inteligencia emocional	Medio	Recuento	5	41	33	79
		% del total	3,0%	24,4%	19,6%	47,0%
	Alto	Recuento	1	29	59	89
		% del total	0,6%	17,3%	35,1%	53,0%
Total	Recuento	6	70	92	168	
	% del total	3,6%	41,7%	54,8%	100,0%	

Nota: Base de datos

Figura 19

Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Autoevaluación



Interpretación:

En la tabla 25 de la figura 19, se evidencia que el 19.6% de la variable Inteligencia emocional corresponde a un nivel medio mientras que para la dimensión Autoevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 35,1% de la variable Inteligencia emocional se encuentra en el nivel alto y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Autoevaluación, según los datos recogidos en la encuesta.

Tabla 26.

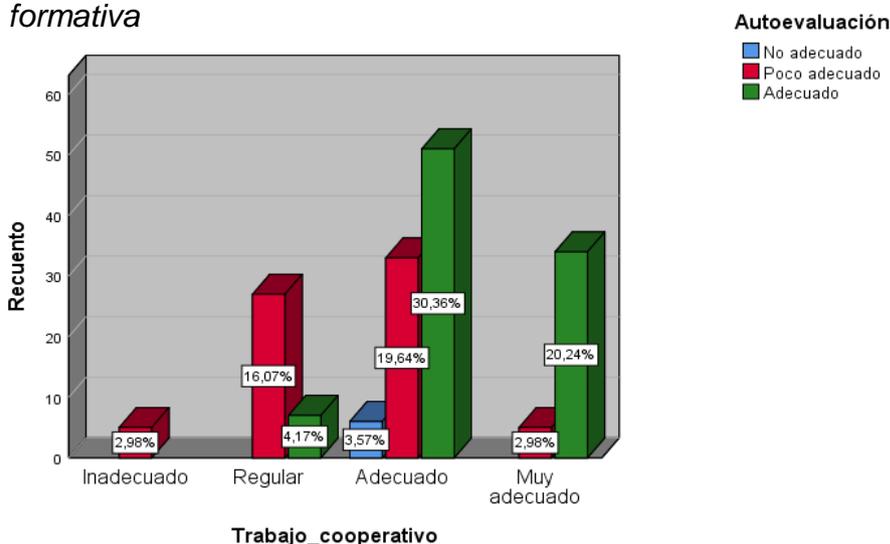
Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Autoevaluación

		Autoevaluación			Total	
		No adecuado	Poco adecuado	Adecuado		
Trabajo cooperativo	Inadecuado	Recuento	0	5	0	5
		% del total	0,0%	3,0%	0,0%	3,0%
	Regular	Recuento	0	27	7	34
		% del total	0,0%	16,1%	4,2%	20,2%
	Adecuado	Recuento	6	33	51	90
		% del total	3,6%	19,6%	30,4%	53,6%
	Muy adecuado	Recuento	0	5	34	39
		% del total	0,0%	3,0%	20,2%	23,2%
Total		Recuento	6	70	92	168
		% del total	3,6%	41,7%	54,8%	100,0%

Nota: Base de datos

Figura 20

Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs. Evaluación formativa



Interpretación:

En la tabla 26 de la figura 20, se evidencia que el 4,2% de la variable Trabajo cooperativo corresponde a un nivel regular mientras que para la dimensión Autoevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 30,4% de la variable Trabajo cooperativo se encuentra en el nivel adecuado y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Autoevaluación; de la misma manera el 20,2% de la variable Trabajo cooperativo le corresponde un nivel muy adecuado, mientras que para la dimensión Autoevaluación le corresponde un nivel adecuado, según los datos recogidos en la encuesta.

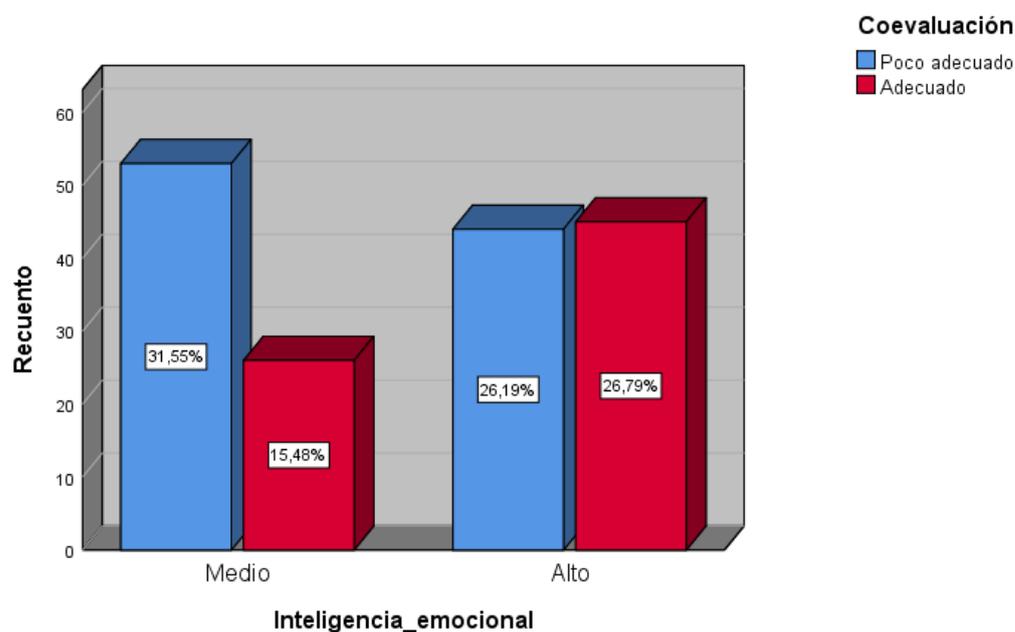
Tabla 27.

Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Coevaluación

		Coevaluación			
		Poco adecuado	Adecuado	Total	
Inteligencia emocional	Medio	Recuento	53	26	79
		% del total	31,5%	15,5%	47,0%
	Alto	Recuento	44	45	89
		% del total	26,2%	26,8%	53,0%
Total	Recuento	97	71	168	
	% del total	57,7%	42,3%	100,0%	

Figura 21

Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Coevaluación



Interpretación:

En la tabla 27 de la figura 21, se evidencia que el 15,5% de la variable Inteligencia emocional le corresponde a un nivel medio mientras que para la dimensión Coevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 28,8% de la variable Inteligencia emocional se encuentra en el nivel alto y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Coevaluación; según los datos recogidos en la encuesta.

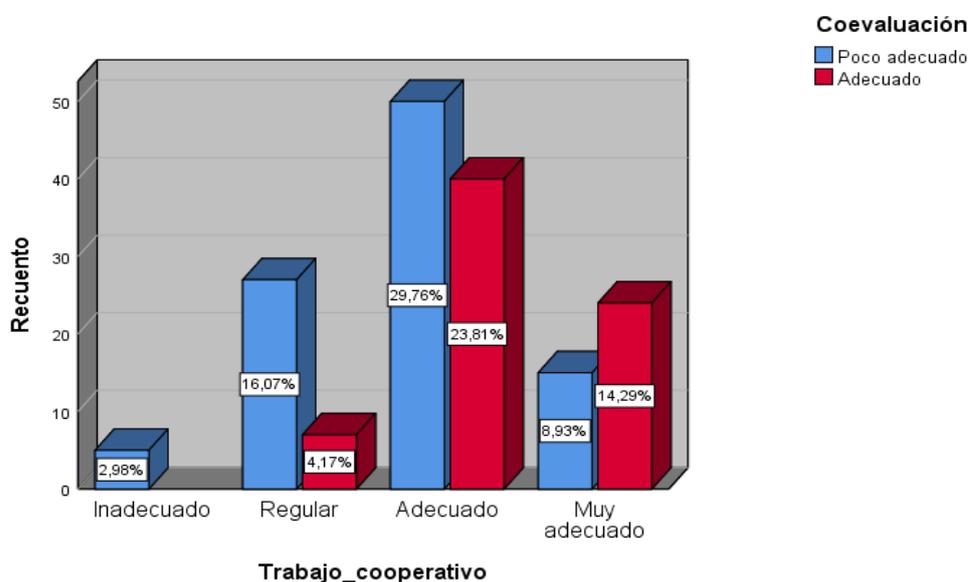
Tabla 28.

Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Coevaluación

		Coevaluación			
		Poco adecuado	Adecuado	Total	
Trabajo cooperativo	Inadecuado	Recuento	5	0	5
		% del total	3,0%	0,0%	3,0%
	Regular	Recuento	27	7	34
		% del total	16,1%	4,2%	20,2%
	Adecuado	Recuento	50	40	90
		% del total	29,8%	23,8%	53,6%
	Muy adecuado	Recuento	15	24	39
		% del total	8,9%	14,3%	23,2%
Total		Recuento	97	71	168
		% del total	57,7%	42,3%	100,0%

Figura 22

Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Coevaluación



Interpretación:

En la tabla 28 de la figura 22, se evidencia que el 4,2% de la variable Trabajo cooperativo corresponde a un nivel regular mientras que para la dimensión Autoevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 23,8% de la variable Trabajo cooperativo se encuentra en el nivel adecuado y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Autoevaluación; de la misma manera el 14,3% de la variable Trabajo cooperativo le corresponde un nivel muy adecuado, mientras que para la dimensión Autoevaluación le corresponde un nivel adecuado, según los datos recogidos en la encuesta.

Tabla 29.

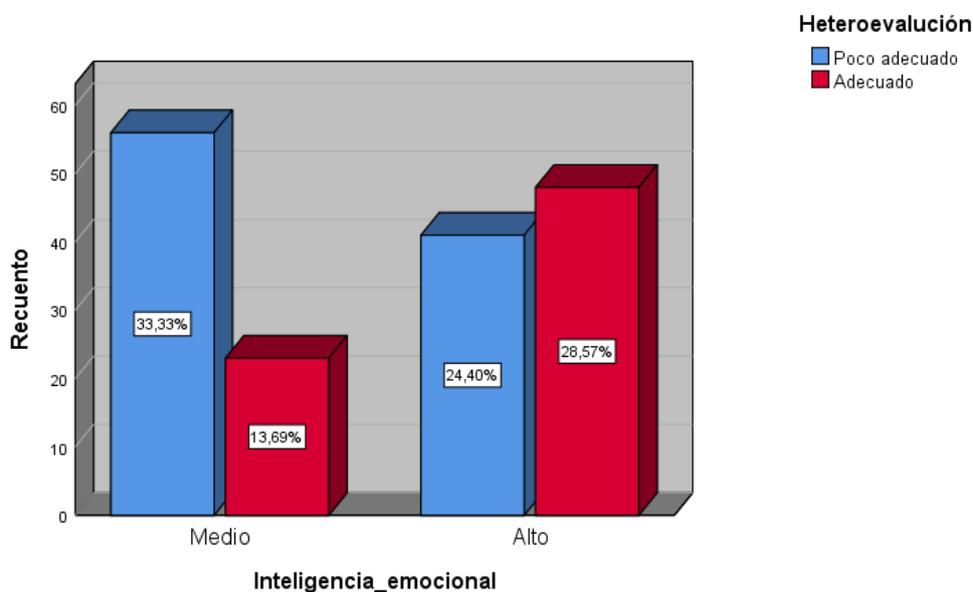
Tabla cruzada de la variable Inteligencia emocional vs dimensión Heteroevaluación

		Heteroevaluación			
		Poco adecuado	Adecuado	Total	
Inteligencia emocional	Medio	Recuento	56	23	79
		% del total	33,3%	13,7%	47,0%
	Alto	Recuento	41	48	89
		% del total	24,4%	28,6%	53,0%
Total		Recuento	97	71	168
		% del total	57,7%	42,3%	100,0%

Nota: Base de datos

Figura 23

Distribución de frecuencias entre la variable Inteligencia emocional vs dimensión Heteroevaluación



Interpretación:

En la tabla 29 de la figura 23, se evidencia que el 13,7% de la variable Inteligencia emocional le corresponde a un nivel medio mientras que para la dimensión Heteroevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 28,6% de la variable Inteligencia emocional se encuentra en el nivel alto y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Heteroevaluación, según los datos recogidos en la encuesta.

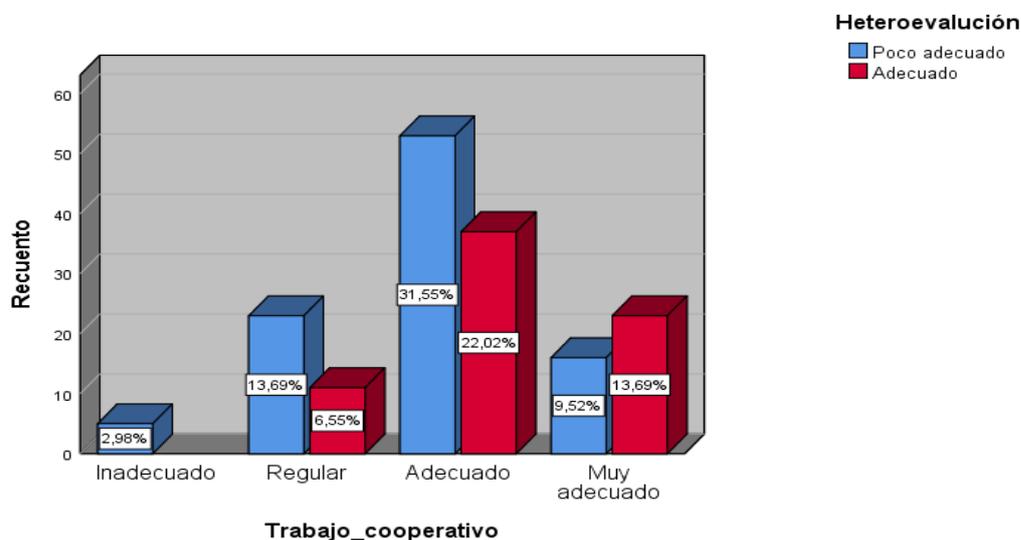
Tabla 30.

Tabla cruzada de la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Heteroevaluación

		Heteroevaluación			
			Poco adecuado	Adecuado	Total
Trabajo cooperativo	Inadecuado	Recuento	5	0	5
		% del total	3,0%	0,0%	3,0%
	Regular	Recuento	23	11	34
		% del total	13,7%	6,5%	20,2%
	Adecuado	Recuento	53	37	90
		% del total	31,5%	22,0%	53,6%
	Muy adecuado	Recuento	16	23	39
		% del total	9,5%	13,7%	23,2%
Total		Recuento	97	71	168
		% del total	57,7%	42,3%	100,0%

Figura 24

Distribución de frecuencias entre la variable Trabajo cooperativo vs dimensión Heteroevaluación



Interpretación:

En la tabla 30 de la figura 24, se evidencia que el 6,5% de la variable Trabajo cooperativo corresponde a un nivel regular mientras que para la dimensión Heteroevaluación coincide con el nivel adecuado; así mismo el 20,0% de la variable Trabajo cooperativo se encuentra en el nivel adecuado y a su vez esta corresponde también al nivel adecuado de la dimensión Heteroevaluación; de la misma manera el 13,7% de la variable Trabajo cooperativo le corresponde un nivel muy adecuado, mientras que para la dimensión Heteroevaluación le corresponde un nivel adecuado, según los datos recogidos en la encuesta.

4.2. Estadística inferencial

Prueba de normalidad

Para determinar si los datos presentan una distribución normal se utilizó la prueba de Kolmogorov - Smirnov

Planteamiento de la Hipótesis

H₀ El conjunto de datos de la investigación siguen una distribución normal

H₁ El conjunto de datos de la investigación no siguen una distribución normal

Prueba de contraste:

Si el valor de $p > 0,05$ se acepta la H₀

Si el valor de $p < 0,05$ se rechaza la H₀

Tabla 31.*Prueba de normalidad Kolmogórov-Smirnov*

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1_1	,160	168	,000	,952	168	,000
D2_1	,143	168	,000	,950	168	,000
D3_1	,145	168	,000	,937	168	,000
D4_1	,198	168	,000	,935	168	,000
D5_1	,170	168	,000	,951	168	,000
V1	,087	168	,004	,986	168	,087
D1_2	,138	168	,000	,913	168	,000
D2_2	,139	168	,000	,888	168	,000
D3_2	,155	168	,000	,956	168	,000
D4_2	,150	168	,000	,929	168	,000
D5_2	,212	168	,000	,904	168	,000
V2	,094	168	,001	,968	168	,001
D1_3	,104	168	,000	,958	168	,000
D2_3	,116	168	,000	,915	168	,000
D3_3	,117	168	,000	,954	168	,000
V3	,084	168	,006	,962	168	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación:

Se observa en la tabla 31 el valor de $p = ,000$ para las variables La inteligencia emocional y trabajo cooperativo no influyen significativamente en la evaluación formativa y sus respectivas dimensiones, muestran un nivel de significancia menor que ,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula, afirmándose que el conjunto de datos de las variables en mención no sigue una distribución normal, por lo que se utilizará el estadígrafo no paramétrico. Se realizará la prueba de regresión logística, ya que los datos son de carácter ordinal, orientado al modelo de regresión logística ordinal.

Prueba de hipótesis general

Ho: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo no influyen significativamente en la evaluación formativa en estudiantes de secundaria.

Hg: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa en estudiantes de secundaria.

Para ello, se plantea el siguiente valor de significancia: $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula.

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 32.

Resultados de la prueba de hipótesis general

Información de ajuste de los modelos					
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Sólo intersección	55,571				Cox y Snell ,159
Final	26,560	29,011	2	,000	Nagelkerke ,212 McFadden ,125

Función de enlace: Log-log negativo.

Interpretación:

En la tabla 32, de acuerdo con los valores de Chi cuadrado=29,011 y el valor de Sig.= 0.000 < 0,05, existe evidencia estadística para rechazar Ho, se acepta que la inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa en estudiantes de secundaria. Entonces se afirma que el modelo explica en un 21,2% (Nagelkerke=0,212) que la variabilidad de las componentes es regular según los resultados obtenidos.

Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1.

Ho: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo no influyen significativamente en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria.

HE1: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria.

Para ello, se plantea el siguiente valor de significancia: $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula.

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 33.*Resultados de la prueba de hipótesis específica 1.*

Información de ajuste de los modelos					
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Sólo intersección	82,512				Cox y Snell ,134
Final	58,268	24,244	2	,000	Nagelkerke ,167 McFadden ,089

Función de enlace: Log-log negativo.

Interpretación:

En la tabla 33, de acuerdo con los valores de Chi cuadrado=24,244 y el valor de Sig.= 0.000 < 0,05, existe evidencia estadística para rechazar Ho, se acepta que la inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria. Entonces se afirma que el modelo explica en un 16,7% (Nagelkerke=0,167) que la variabilidad de las componentes es regular según los resultados obtenidos.

Hipótesis específica 2.

Ho: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo no influyen significativamente en la dimensión de coevaluación en estudiantes de secundaria.

HE2: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de coevaluación en estudiantes de secundaria.

Para ello, se plantea el siguiente valor de significancia: $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula.

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 34.*Resultados de la prueba de hipótesis específica 2*

Información de ajuste de los modelos					
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Sólo intersección	42,311				Cox y Snell ,095
Final	25,542	16,769	2	,000	Nagelkerke ,128 McFadden ,073

Función de enlace: Log-log negativo.

Interpretación:

En la tabla 34, de acuerdo con los valores de Chi cuadrado=16,769 y el valor de Sig.= 0.000 < 0,05, existe evidencia estadística para rechazar Ho, se acepta que la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de coevaluación en estudiantes de secundaria. Entonces se afirma que el modelo explica en un 12,8% (Nagelkerke=0,128) que la variabilidad de las componentes es regular según los resultados obtenidos.

Hipótesis específica 3.

Ho: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo no influyen significativamente en la dimensión heteroevaluación en estudiantes de secundaria.

HE3: La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión heteroevaluación en estudiantes de secundaria.

Para ello, se plantea el siguiente valor de significancia: $\alpha = 0,05$

Si $p < \alpha$, se rechaza la hipótesis nula.

Si $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula.

Tabla 35.

Resultados de la prueba de hipótesis específica 3.

Información de ajuste de los modelos					
Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Sólo intersección	47,699				Cox y Snell ,078
Final	34,021	13,678	2	,001	Nagelkerke ,105 McFadden ,060

Función de enlace: Log-log negativo.

Interpretación:

En la tabla 35, de acuerdo con los valores de Chi cuadrado=13,678 y el valor de Sig.= 0.001 < 0,05, existe evidencia estadística para rechazar Ho, se acepta que la inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la

dimensión heteroevaluación en estudiantes de secundaria. Entonces se afirma que el modelo explica en un 10,5% ($Nagelkerke=0,105$) que la variabilidad de las componentes es baja según los resultados obtenidos.

V. DISCUSIÓN

El estudio tuvo como objetivo determinar si la inteligencia emocional, el trabajo cooperativo influyen en la evaluación formativa en los estudiantes de secundaria del distrito de Lurigancho, 2021. Se obtuvieron los siguientes resultados descriptivos; del 100% de los estudiantes encuestados, el 53,00% percibe que la inteligencia emocional se viene dando en un nivel alto, así mismo, el 53,60% perciben que el trabajo cooperativo se viene dando en un nivel adecuado y por otro lado, el 53,40% percibe que la evaluación formativa se viene dando en un nivel adecuado. De igual manera, se concluyó en cuanto a la prueba de Pseudo R cuadrado, que la inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa en estudiantes de secundaria. El valor (Nagelkerke =0,212%) indicó que las variables inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen en un 21,2% en la variable evaluación formativa.

Por tanto existe coincidencia con el trabajo de Dominguez (2019), quien encontró 78,7% en el nivel medio de la inteligencia emocional, el 21,3% tienen una alta capacidad para el manejo de emociones. De igual manera, De Caso et al. (2019) aprovechó la inteligencia emocional con la finalidad de optimizar el rendimiento académico, llegando a la conclusión de que se requiere un equilibrio mental en acciones y pensamientos para resolver problemas. Asimismo, García (2021) concluyó que, el manejo de la inteligencia emocional empodera a las personas en favor de la igualdad de género.

Asimismo, Barrientos Hernán et al. (2018), reforzó el resultado de la dependencia de la evaluación formativa con respecto al trabajo cooperativo, de igual manera, Pasek & Mejía (2017) hizo hincapié de la importancia del desarrollo de las habilidades emocionales en la evaluación formativa con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes. En la misma línea Joya (2020), manifestó la importancia de la evaluación como elemento de mejora de los aprendizajes.

De igual manera, Zapana (2019) concluyó que, la evaluación formativa ayuda en la resolución de problemas con desafíos reales, esto apoyado de las habilidades de la inteligencia emocional, por su parte, Gómez et al. (2018) consideró como, una teoría que es aplicada por los actores educativos con la

finalidad de orientar a los estudiantes sobre sus avances y dificultades para luego en la retroalimentación orientar el avance del estudiante. También el Minedu (2016) concluyó que, la evaluación formativa debe desarrollarse sobre las competencias y capacidades de cada una de las áreas curriculares que deben tener cada estudiante al momento de egresar y para ello debe estar presente las habilidades que ayuden al progreso de los estudiantes.

En la hipótesis específica 1, se llegó a un valor de significancia de 0,000, que corresponde al valor estadístico Chi cuadrado =24,244 lo que estaría indicando que los datos explican el modelo. Existe un valor que no es cero; es decir, que hay algún dato que explique la propuesta, en cuanto al Pseudo R cuadrado, el R^2 de Nagelkerke indica que existe un 16,7% de variabilidad, la que es explicada por el modelo, lo que se estaría presentando es la dependencia porcentual de la autoevaluación en la inteligencia emocional y trabajo cooperativo en los estudiantes de secundaria del distrito de Lurigancho, 2021

Como resultado de la investigación, se evidencia que la autoevaluación presenta dependencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo, Ureña (2016), nos manifestó que, la autoevaluación es realizada por el mismo estudiante con el propósito de generar la valoración en su modo de actuar, para reafirmar el avance en su actuar, del mismo manera, Basurto et al. (2021) coincidió con Ureña, y aportó que es necesario el manejo de las habilidades de la inteligencia emocional y el rol del docente como agente mediador de su aprendizaje del estudiante.

Como se evidencia de los resultados obtenidos en la investigación, la dependencia de la coevaluación en la inteligencia emocional y trabajo cooperativo, Ureña (2016), sustentaron que, es necesario que los estudiantes manejen habilidades emocionales para poder realizar la coevaluación, asimismo, Núñez (2020), concluyó que, es necesario el trabajo cooperativo para obtener el propósito planteado por el docente en que cada estudiante realizará la reflexión la evaluación y poder observar la superación de los compañeros de los estudiantes.

En la hipótesis específica 3, se llegó a un valor de significancia de 0,001, que corresponde al valor estadístico Chi cuadrado =13,678 lo que estaría indicando que los datos explican el modelo. Existe un valor que no es cero; es decir, que hay algún dato que explique la propuesta, en cuanto al Pseudo R cuadrado, el R^2 de Nagelkerke indica que existe un 10,5% de variabilidad, la que es explicada por el modelo, lo que se estaría presentando es la dependencia porcentual de la heteroevaluación en la inteligencia emocional y trabajo cooperativo en los estudiantes de secundaria del distrito de Lurigancho, 2021

Dada las condiciones que anteceden, Núñez (2020) sustentó que, la heteroevaluación es realizada por el docente con la intención de recabar información y luego ser procesada para llevar a cabo la retroalimentación, de igual manera, Ureña (2016) tuvo la misma visión de la heteroevaluación que proporciona información para reconocer sus fortalezas y debilidades de los estudiantes, en efecto, se debe integrar también el trabajo cooperativo y el desarrollo de la inteligencia emocional para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

Primera: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente ($p=0,00$ y R de Nagelkerke =21,2 %) en la evaluación formativa de los estudiantes de secundaria del Distrito de Lurigancho, 2021.

Segunda: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente ($p=0,00$ y R de Nagelkerke =16,7%) en la autoevaluación los estudiantes de secundaria del Distrito de Lurigancho, 2021.

Tercera: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente ($p=0,00$ y R de Nagelkerke =12,8%) en la coevaluación de los estudiantes de secundaria del Distrito de Lurigancho, 2021.

Cuarta: La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente ($p=0,00$ y R de Nagelkerke =10,5%) en la heteroevaluación de los estudiantes de secundaria del Distrito de Lurigancho, 2021.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a la dirección general del Colegio Experimental de Aplicación, difundir a través de los docentes, estrategias que ayuden en el fortalecimiento de las habilidades de los estudiantes para el logro del procesamiento de la información y la convivencia a través del trabajo cooperativo que favorecerán la interrelación de los estudiantes con el propósito de mejorar la empatía.

Segunda: Se recomienda a la institución establecer políticas internas en la aplicación de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en el aprendizaje de los estudiantes de secundaria con la finalidad de fortalecer su aprendizaje mediante la evaluación formativa.

Tercera: Se recomienda a la subdirección del nivel secundario facilitar el trabajo interinstitucional para la realización de capacitaciones de los docentes y administrativos de la institución educativa con el propósito de aprovechar el conocimiento externo y la transferencia de este en beneficio de los estudiantes.

Cuarta: Se recomienda a la institución educativa proponer el fortalecimiento de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en los estudiantes con la finalidad de fortalecer las relaciones interpersonales, que permitirá mejorar el clima dentro del aula de clases.

Quinto: Se recomienda a la institución educativa, capacitar a los directivos y docentes en el fortalecimiento técnico de la evaluación formativa teniendo en cuenta los resultados obtenidos, con el finalidad de alcanzar resultados óptimos en el transcurso del enseñanza – aprendizaje.

VIII. PROPUESTA

1. Datos generales

1.1 Título: “La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la evaluación formativa”

1.2 Ámbito de aplicación: Institución educativa

1.3 Beneficiarios: Estudiantes de secundaria

1.4 Responsable: Mgtr. Luis Carmelo Fuertes Meza

2. Fundamentación

De los resultados obtenidos en la investigación realizada, es trascendental el involucramiento de los docentes del nivel secundaria en la aplicación de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la aplicación de la evaluación formativa para elevar los aprendizajes de las competencias y capacidades de los estudiantes del nivel secundaria.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Desarrollar la inteligencia emocional y promover el trabajo cooperativo en la aplicación de la evaluación formativa

3.2 Objetivo específico

Fortalecer el aprendizaje de los estudiantes a través del desarrollo de competencias y capacidades aplicando las habilidades emocionales y el trabajo cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4. Cronograma

N°	Actividad	Día 1	Día 2	Día 3
1	Conferencia-taller manejo de la inteligencia emocional en estudiantes			
2	Conferencia-taller aplicación del trabajo cooperativo en estudiantes			
3	Conferencia-taller aplicación de la evaluación formativa en estudiantes del nivel secundario			

5. Recursos

Humanos: Plana jerárquica, docentes, responsables de aplicación y estudiantes

Logístico: Computadora, Laptop, Celulares, recursos tecnológicos y el aplicativo Google Meet.

6. Evaluación e informe

Una vez terminado con los talleres se aplicará un cuestionario a través de un formulario de Google con el propósito de evaluar la satisfacción de los colaboradores en los talleres programados.

REFERENCIAS

- Abdón, P., & Montecinos, U. (2018). *Dimensiones de la Inteligencia Emocional en el Rendimiento Académico de estudiantes de primer año de una Universidad perteneciente al Consejo de Rectores , provenientes de establecimientos PACE Tesis para optar al grado de Magíster en Investigación Social.*
- Alarcón, A., Gracia, C., & Sepúlveda, O. (2018). La evaluación formativa: una herramienta para el desarrollo del pensamiento variacional. *Revista Educación y Ciencia.*, 22, 457–473.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10065
- Álvarez, A. (2020). Clasificación de las investigaciones. *Universidad de Lima*, 12.
<https://core.ac.uk/download/pdf/322967825.pdf>
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de La Educación*, 2(3), 31–36. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3524372>
- Arellys, G., & Zambrano, Z. (2020). *El trabajo cooperativo y el interaprendizaje en los estudiantes de Química de primero de bachillerato.* V, 17–32.
- Arias-Chávez, D., Vera-Buitrón, M. P., Ramos-Quispe, T., & Pérez-Saavedra, S. (2020). Engagement e Inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.423>
- Armstrong, T. (2013). Inteligencias múltiples en el aula. *Paidós Educación*, 2a edición, 1–24. <https://www.primercapitulo.com/pdf/2017/3381-inteligencias-multiples-en-el-aula.pdf>
- Barrientos, E. (2019). *La Evaluación Formativa en Educación Superior: Evaluación Orientada al Aprendizaje y Evaluación Auténtica en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física.* Universidad de Valladolid.
- Barrientos Hernán, E., López Pastor, V. M., & Pérez-Brunicardi, D. (2018). ¿Por qué hago evaluación formativa y compartida y/o evaluación para el aprendizaje en EF? La influencia de la formación inicial y permanente del profesorado (Why do I do Formative and Share Assessment and/or Assessment For Learning in Physical Education?). *Retos*, 2041(36), 37–43.
<https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.66478>

- Basurto, S. T., Moreira, J. A., Velásquez, A. N., & Rodríguez, M. (2021). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación como enfoque innovador en la práctica pedagógica y su efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Polo Del Conocimiento*, 6(3), 828–845.
<https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2408>
- Bermejo, J. M., Pulido, D., Galmés, A. M., Serra, P., Vidal, J., & Ponseti, F. J. (2020). Educación física y universidad: Evaluación de una experiencia docente a través del aprendizaje cooperativo. *Retos*, 2041(39), 90–97.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77834>
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López, E., Pérez, J., Lantieri, L., Aguilera, P., Segovia, N., & Planell, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. (Vol. 148).
- Camillo, J. G. H., Cueva, F. E. I., & Vargas, I. M. (2020). Trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en matemática en estudiantes universitarios de Lima. *Educação Formação*, 5(3), 1–13.
<https://doi.org/10.25053/redufor.v5i15set/dez.3079>
- Cañadas, L. (2020). Evaluación formativa en el contexto universitario: oportunidades y propuestas de actuación. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(2), e1214.
<https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2020.1214>
- Castillo, I., & Suárez, B. (2020). Una experiencia inclusiva de aprendizaje cooperativo: Fomentando habilidades para el empleo en la universidad. *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 51(2), 55.
<https://doi.org/10.14201/scero20205125572>
- Catalunya, U. O. (2020). *La inteligencia emocional , la nueva competencia laboral indispensable* (pp. 108–111).
- Constantino Murillo, S., & Espada Mateos, M. (2020). Análisis de los canales de desarrollo e inteligencia emocional mediante la intervención de una unidad didáctica de Mindfulness y Biodanza en Educación Física para secundaria (Analysis of the channels of development and emotional intelligence through

- the. *Retos*, 2041(40), 67–75. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.81921>
- Córdova, T., López, V., & Sebastiani, E. (2018). ¿ Por qué Hago Evaluación Formativa en Educación Física ? *Estudios Pedagógicos XLIV*, N° 2, 21–38. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200021>
- Cornide-Reyes, H., & Villarroel, R. (2019). Método para Promover el Aprendizaje Colaborativo en Ingeniería de Software. *Formación Universitaria*, 12(4), 3–12. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062019000400003>
- Davila, D. (2020). El aprendizaje cooperativo virtual en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de cuarto grado de secundaria – 2020 [Cesar Vallejo]. In *Psikologi Perkembangan* (Issue October 2013). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- De Caso Fuertes, A. M., Blanco Fernández, J., García Mata, M., Rebaque Gómez, A., & García Pascual, R. (2019). Inteligencia emocional, motivación y rendimiento académico en educación infantil. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 3(1), 283. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v3.1493>
- de la Barra, E., & Carbone, S. (2020). Bridging inequality: Cooperative learning through literature in two vulnerable schools in santiago. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(2), 49–63. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n2.81384>
- Dominguez, M. (2019). Inteligencia emocional y desempeño docente del Instituto de Excelencia Carlos Salazar Romero, Nuevo Chimbote - 2019. *Repositorio Institucional - UCV*, 0–2. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38758>
- Franco, V. (2021). *Trabajo colaborativo y cultura organizacional en la Unidad Educativa "Salitre" Guayas, Ecuador, 2020* (Issue October 2013) [Cesar Vallejo]. <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xml>

ui/handle/11531/1046

- García-Chitiva, M. D. P. (2021). Aprendizaje colaborativo, mediado por internet, en procesos de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1–19. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.23>
- García Gómez, A. (2021). Auto-observación e inteligencia emocional: estudio pragmático-discursivo del manejo de la impresión en narrativas personales. *Onomázein Revista de Lingüística Filología y Traducción*, 51, 137–162. <https://doi.org/10.7764/onomazein.51.07>
- Garrote, D., Jiménez-Fernández, S., & Martínez-Heredia, N. (2019). El Trabajo Cooperativo como Herramienta Formativa en los Estudiantes Universitarios. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 17(3), 41–58. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.3.003>
- Goleman, D. (2002). Importancia de la Inteligencia Emocional. *Educación XX1*, 5, 77–96. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Goleman, D. (2003). *Inteligencia emocional en la práctica 2 Dimensión 1: Auto-conciencia*. <http://www.resumido.com>
- Goleman, D. (2013). LIDERAZGO El poder de la inteligencia emocional. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699.
- Gómez, D., Suárez, O., & Chaux, E. (2018). Evaluación formativa de dos intervenciones inspiradas en principios restaurativos en centros de reclusión. *Scielo.Org.Co*, 41–58. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-31082018000200041&script=sci_abstract&tIng=en
- González-Jaramillo, V., Greca, I., & González, S. (2021). Human nutrition: Evaluation of a multidisciplinary didactic proposal based on enquiry and collaborative learning. *Investigacoes Em Ensino de Ciencias*, 26(1), 188–212. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p188>
- Guevara, G., Verdesoto, A., & Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163–173.

[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *universidad tecnologica laja Bajio*.
- Huaringa, L. (2019). *Clima social familiar, habilidades sociales y el trabajo cooperativo de padres de familia de la Institución Educativa 3063 Independencia 2018*. Cesar Vallejo.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Aprender Juntos y Solos. *Aique*, 328.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. [Aprendizaje cooperativo en el siglo XXI]. *Anales de Psicología*, 30(3), 841–851. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201241>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula- Cooperative Learning in the classroom. In (Ascd). https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/33597188/EI_aprendizaje_cooperativo_en_el_aula.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1523202421&Signature=14%2FtbeRvkjp271eIPkF5TnBK%2FcE%3D&response-content-disposition=inline%3B filename%3DEI_apr
- Joya, M. (2020). La evaluación formativa, una práctica eficaz en el desempeño docente. *Revista Cientific*, 5(16), 179–193. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.9.179-193>
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I., & Mendo-Lázaro, S. (2019). Cooperative learning, an active methodology in the 21st century: A review. *Prisma Social*, 26, 200–210.
- Juárez, M., Rasskin, I., & Mendo, S. (2019). El Aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI, Una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200–210.
- Limay, M. (2021). La inteligencia emocional y el aprendizaje en la educación básica regular: Revisión sistemática [Universidad Cesar Vallejo]. In *Psikologi Perkembangan*.

<http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>

López-Cassá, E., Pérez-Escoda, N., & Alegre, A. (2018). Competencia emocional , satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. [Emotional competence satisfaction in specific contexts and satisfaction with life in adolescence]. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57–73. <https://revistas.um.es/rie/article/view/273131/221521>

López, X., Gutierrez, A., & Portela, I. (2016). Self-concept and cooperative work: Assessment of a program. *International Journal of Assessment and Evaluation*, 23(1), 11–26. <https://doi.org/10.18848/2327-7920/cgp/v23i01/48382>

Luna, J. C. (2021). El aprendizaje colaborativo en la enseñanza de la Matemática a nivel de pregrado. *Delectus*, 4(1), 129–138. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i1.71>

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353–369. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>

Martin del Pozo, M., & Herrero de la Calle, M. (2018). Evaluación Formativa de la Lengua de los Profesores de Science: un Estudio de Caso Formative Language Assessment for Bilingual Science Teachers: A Case Study María Ángeles Martín del Pozo a , Marta Herrero de la Calle b. *Estudios Pedagógicos XLIV*, 2, 279–296.

Mayor, C. (2018). *El cerebro y la inteligencia emocional* (p. 165).

Mejía, E. (2005). Tecnicas e instrumentos de investigación. *Métodos, Técnicas e Instrumentos de Investigación*, 9972-834-08–05, 7. <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/InvCuantitativa/LecturasU6/tecnicas.pdf>

Ministerio de Educacion. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. In *Libro Currículo Nacional de la Educación Basica* (p. 224).

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Molina, M. (2020). *El trabajo cooperativo como instrumento para cooperative work as an instrument to build heritage*. 35, 51–66.

<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> -

Muñoz-Repiso, A. G. V., & Tejedor, F. J. T. (2018). Valoración del trabajo colaborativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos escolares con alto nivel TIC. *Estudios Sobre Educacion*, 34, 155–175.

<https://doi.org/10.15581/004.34.155-175>

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). Metodología de la investigación. In 2018 Bogotá: Ediciones de la U (Ed.), *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. (5a Edición).

Núñez, C. (2020). Evaluación formativa en el aprendizaje por competencias del área de inglés en los estudiantes de la institución educativa “Enrique Milla Ochoa”, Los Olivos, 2020 [Cesar Vallejo]. In *“El Indebido procedimiento administrativo y la motivación insuficiente en los actos administrativos.”*

<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48285%0Ahttp://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44651>

Ortiz, J. R. M., Landa, A. J. C., Flores, I. A. R., & Arriola, I. E. R. (2019). Propuesta metodológica para el trabajo colaborativo en autoevaluaciones de acreditación utilizando herramientas digitales. *Tecnología Educativa Revista CONAIC*, 6(2), 68–75. <https://doi.org/10.32671/terc.v6i2.96>

Ozan, C., & Kincal, R. Y. (2018). The effects of formative assessment on academic achievement, attitudes toward the lesson, and self-regulation skills. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 18(1), 85–118.

<https://doi.org/10.12738/estp.2018.1.0216>

Pasek, E., & Mejía, M. (2017). Proceso General para la Evaluación Formativa del Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10.1(2017), 177–193.

Pastor, V. M. L. (2017). Evaluación formativa y compartida: evaluar para aprender

y la implicación del alumnado en los procesos de evaluación y aprendizaje. In *Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas* (Issue March).

- Puertas-Molero, P., Pérez-Cortés, A., Sánchez-Zafra, M., & Castañeda-Vázquez, C. (2018). *Emotional intelligence in university Physical Education teachers*. 13(April), 26–28. <https://doi.org/10.14198/jhse.2018.13.proc2.34>
- Quiñonez, L. (2020). Enfoque por competencias y evaluación formativa. Caso: Escuela rural. [Cesar Vasseljo]. In *Psikologi Perkembangan* (Issue October 2013). <http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/UNCP/3000/SilvaAcosta.pdf?sequence=1&isAllowed=y%0Ahttps://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/1046>
- Reflexi, C. D. E. (2020). *Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario Thoughts on formative assessment in the university context* María Esther Hidalgo Apunte 1. 0341, 189–210.
- Reyes, M., & Reyes, Á. (2017). Aprendizaje cooperativo: Estrategia didáctica y su impacto en el aula. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, XIV*, 1–11. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1668.pdf>
- Romero-Garcia, C., Buzón-García, O., & de Paz-Lugo, P. (2020). Improving future teachers' digital competence using active methodologies. *Sustainability (Switzerland)*, 12(18), 1–15. <https://doi.org/10.3390/SU12187798>
- Romero, R., Castrejon, F., López, V., & Fraile, A. (2017). Evaluación formativa, competencias comunicativas y TIC en la formación del profesorado. *Comunicar*, XXV(52), 73–82.
- Rus, T. I., Martínez, E. A., Frutos, A. E., & Moreno, J. R. (2019). Cooperative learning in teachers teaching of Primary Education | El aprendizaje cooperativo en la formación de maestros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 543–559.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence. Imagination, cognition and personality*. 9(3), 185–211. <http://dmcodysey.org/wp->

- Sanchez Marin, F. J., Concepcion Parra-Merono, M., & Pena-Acuna, B. (2019). Experiences of Cooperative Work in Higher Education. Perceptions About Its Contribution To the Development of Social Competence. *Vivat Academia*, 147, 87–107.
- Sánchez Molina, A., González Martí, I., & Hernández Martínez, A. (2021). Percepción del profesorado de Educación Física sobre el Aprendizaje Cooperativo y su relación con la Inteligencia Emocional (Physical Education teacher's perception of Cooperative Learning and its relation to Emotional Intelligence). *Retos*, 41, 735–745. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.86198>
- Torres-Gordillo, J. J., García-Jiménez, J., & Herrero-Vázquez, E. A. (2020). Contributions of technology to cooperative work for university innovation with Design Thinking. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*, 58, 1–38. <https://doi.org/10.12795/PIXELBIT.74554>
- Ureña, C. (2016). Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación para un trabajo por Competencias en las Carreras de Informática. *Investigación y Tecnología*, 4(1), 111–117.
- Vázquez, J., Hernandez, J., Vasquez, J., Juárez, L., & Clara., G. (2017). *El trabajo colaborativo y la socioformación : un camino hacia el conocimiento complejo ** *Collaborative work and socioformation : a path to complex knowledge*. 19(33), 334–356. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>
- Zapana, L. (2019). *Influencia de la evaluación formativa en el proceso de autorregulación de los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria del Instituto De Educación Superior Pedagógico Público Arequipa 2018*. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.

ANEXOS

Anexo 1 Matriz de consistencia

Matriz de consistencia							
Inteligencia emocional y trabajo cooperativo en la evaluación formativa, en estudiantes de secundaria, Lurigancho. 2021.							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable 1: Inteligencia Emocional				
General	General	General	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valoración	Niveles de rangos por variables
¿Cómo influye la Inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la Evaluación formativa?	Determinar la influencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la evaluación formativa en los estudiantes de secundaria.	Hg. La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la evaluación formativa en los estudiantes de secundaria.	<p>Conciencia emocional</p> <p>Regulación emocional</p> <p>Autonomía emocional</p>	<p>Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones. Comprensión de las emociones de los demás. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Expresión emocional apropiada.</p> <p>Regulación de emociones y sentimientos. Habilidades de afrontamiento. Competencia para autogenerar emociones positivas.</p> <p>Autoestima. Automotivación. Auto eficiencia emocional. Responsabilidad. Actitud positiva. Análisis crítico de normas sociales. Resiliencia</p>	<p>1-6</p> <p>7-12</p> <p>13-18</p>	<p>Likert Siempre (3) A veces (2) Nunca (1)</p>	<p>Alta (69-87) Media (49-68) Baja (29-48)</p>

			Competencia social	Dominar las habilidades sociales básicas. Respeto por los demás. Practicar la comunicación receptiva. Practicar la comunicación expresiva.	19-24		
			Habilidades de vida y bienestar	Compartir emociones. Comportamiento pro social y cooperación. Asertividad. Prevención y solución de conflictos. Capacidad para gestionar situaciones emocionales	25-29		
Específico	Específico	Específico	Variable2: Trabajo cooperativo				
PE1 ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria? PE2 ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión de coevaluación en	OE1. Determinar la influencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria. OE2. Determinar la influencia de la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la	H1. La inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión de autoevaluación en estudiantes de secundaria. H2 la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo influyen	Interdependencia positiva	Esfuerzo Personal Esfuerzo grupal	4	Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)	Muy Adecuado 88 – 100 Adecuado 71-87 Regular 54 – 70 Inadecuado 37 – 53 Muy Inadecuado 20 -36
			Responsabilidad individual y grupal.	Trabajo personal Trabajo grupal	4		
			Interacción cara a cara	Incentivos Reconocimientos	4		
			Aprendizaje de habilidades sociales.	Plan de trabajo Toma de decisiones	4		
			Evaluación interna de equipo	Logro de objetivos Plan de mejora	4		
			Variable3: Evaluación formativa				
Auto-evaluación	Control interno Confianza Autoestima	Escala de Likert Siempre= 5	Escala de Likert Siempre= 5	Adecuado 76-100			
Co-evaluación	Proceso de corrección						

estudiantes de secundaria? PE3 ¿Cómo influye la inteligencia emocional y el trabajo cooperativo en la dimensión de retroalimentación en estudiantes de secundaria?	dimensión coevaluación en estudiantes de secundaria. OE3. Determinar la influencia de la inteligencia emocional del trabajo cooperativo de la dimensión retroalimentación en estudiantes de secundaria.	significativamente en la dimensión de coevaluación en estudiantes de secundaria. H3. La inteligencia emocional y trabajo cooperativo influyen significativamente en la dimensión Heteroevaluación en estudiantes de secundaria.		Recuperación y transcripción de resultados Mejora de resultados	Casi siempre =4 A veces = 3 Casi nunca =2 Nunca =1	Casi siempre =4 A veces = 3 Casi nunca =2 Nunca =1	Poco adecuado 48-75 No adecuado 20-47
			Heteroevaluación	Objetivos Estrategias Rendimiento			

Metodología	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Análisis de datos
<p>Tipo Investigación Básica, descriptivo correlacional. Según Álvarez, (2020) manifiesta que la investigación básica se orienta descubrir un nuevo conocimiento de manera sistemática, con el propósito de aumentar el conocimiento de una realidad concreta.</p> <p>Los estudios descriptivos según (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), (Guevara et al., 2020) y (Álvarez, 2020) nos refieren que el propósito es especificar las propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables de un contexto determinado.</p> <p>Es Correlacional causal porque asocian conceptos, fenómenos y hechos además de</p>	<p>Población según (hernández-sampieri & mendoza, 2018) y (mejía, 2005) nos define a la población como un conjunto de todos los caso que concuerdan con una serie de especificaciones.</p>	<p>Técnica: la técnica aplicada en la investigación fue la encuesta. Según (Ñaupas et al., 2018) manifiestan que la técnica de investigación es conjunto de normas y procedimientos para regular un determinado proceso y alcanzar un determinado objetivo.</p> <p>INSTRUMENTO: Cuestionario Según (Ñaupas et al., 2018) los instrumentos son los herramientas razonables, a través de los cuales se recoge información y datos, mediante preguntas, que requieren respuestas</p>	<p>Descriptiva Para la siguiente investigación se hizo del programa SPSS 25 como herramienta para el tratamiento de datos y análisis estadístico.</p> <p>Inferencial Para la prueba de hipótesis, teniendo que las variables son de tipo cuantitativos y de escala ordinal se determinó utilizar: La regresión logística que es utilizada para analizar los</p>

<p>medir las variables y su relación en términos estadísticos(Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).</p> <p>Diseño Según Álvarez, (2020) el diseño es no experimental, porque no existe manipulación de las variables por parte del investigador; además es de corte transversal porque mide una sola vez las variables para realizar el análisis con la información y medir las características de una o más grupos en un momento específico; además de ser correlacional causal porque conocen la relación o grados entre variables además de establecer el grado de predicción.</p>	<p>muestra: según (hernández-sampieri & mendoza, 2018) nos afirman que la muestra es un sub conjunto de la población donde obtendremos recolectaremos datos representativos</p> $n = \frac{Z^2pqN}{E^2(N-1) + Z^2pq}$ <p>dónde: n = muestra estimada n = población p = proporción de éxito del estudio = 50% = 0,5 q = proporción de fracaso del estudio = 50% = 0,5 z = valor tabular asociado al nivel de confianza del 95% = 1.96 e = margen de error del muestreo = 5% = 0,05</p> <p>aplicar la formula Aplicando la formula donde la población es de 180 estudiantes. La muestra resultan 123 estudiantes.</p>	<p>de los explorados. Existen diversas estructuras como lo indican los procedimientos en los que se basan; así mismo nos muestra que la encuesta nos permite recoger datos para comprobar las teorías o hipótesis de la investigación.</p> <p>Variable1: Inteligencia Emocional Ficha técnica Nombre: Cuestionario Autor: Campos Monteza, Oswaldo Año: 2018 Procedencia: Lima - Perú Administración : Individual Duración: 30 minutos aproximados Objetivos: Determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, la inteligencia emocional y el rendimiento académico</p> <p>Variable 2: Trabajo Colaborativo Ficha técnica Nombre: Cuestionario Autor: Huaranga Tello, Luis Enrique Año: 2019 Procedencia: Lima Perú Administración: Individual Duración: 60 minutos Objetivos: Implementar las escuelas de familias para la mejora en la cultura organizacional y comunicacional de las instituciones educativas públicas.</p>	<p>problemas en los cuales hay una o más variables independientes que determinan un resultado y que es medida la variable de forma dicotómica o politómica.</p>
--	---	--	---

	<p>n= 123 estudiantes.</p> <p>muestreo</p> <p>según (hernández-sampieri & mendoza, 2018) nos dicen que es el tipo de caso a elegir para el siguiente estudio, frecuentemente es la misma que la unidad de análisis.</p>	<p>Variable 3: Evaluación Formativa</p> <p>Ficha técnica</p> <p>Nombre: Cuestionario</p> <p>Autor: Núñez Velarde, Claudia Regina</p> <p>Año: 2020</p> <p>Procedencia: Lima -Perú</p> <p>Administración: Individual</p> <p>Duración: 60 minutos aprox.</p> <p>Objetivos: Determinar cuál es el impacto de la evaluación formativa en el aprendizaje por competencias.</p>	
--	---	---	--

Anexo 2. Matriz de operacionalización de la variable inteligencia emocional.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Numero de Ítems	Escala de medida
Inteligencia emocional	La inteligencia emocional tiene como soporte en la teoría de Goleman (2003) quien es citado por, (Arias-Chávez et al., 2020) donde nos manifiestan que el desempeño de la inteligencia emocional incluye un conjunto de habilidades independientes que integran habilidades emocionales y cognitivas, pero son diferentes de las medidas por las pruebas de CI tradicionales y define la inteligencia emocional como la capacidad de aprender, con el propósito de desempeñarse bien en el trabajo.	La variable inteligencia emocional será operacionalizada a través de sus dimensiones e indicadores	Conciencia emocional	Toma de conciencia de las propias emociones. Dar nombre a las emociones.	1-6	Likert
			Regulación emocional	Comprensión de las emociones de los demás. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Expresión emocional apropiada.	7-12	
			Autonomía emocional	Regulación de emociones y sentimientos. Habilidades de afrontamiento. Competencia para autogenerar emociones positivas.	13-18	
			Competencia social	Autoestima. Automotivación. Autoeficiencia emocional. Responsabilidad. Actitud positiva. Análisis crítico de normas sociales. Resiliencia	19-24	
			Habilidades de vida y bienestar		25-29	

Dominar las habilidades sociales básicas.

Respeto por los demás.

Practicar la comunicación receptiva.

Practicar la comunicación expresiva.

Compartir emociones.

Comportamiento pro social y cooperación.

Asertividad.

Prevención y solución de conflictos.

Capacidad para gestionar situaciones emocionales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Numero de Ítems	Escala de medida
Trabajo colaborativo	Según, Juárez et al., (2019) el trabajo cooperativo es una metodología en la que agrupados en grupos pequeños se maximiza el aprendizaje tanto individual como del equipo. Para que ocurra ello se requiere que los integrantes del grupo estén conscientes, y que sin el esfuerzo de cada uno de los integrantes no va hacer posible alcanzar el objetivo común, esto quiere decir que los logros está sujeto al compromiso de cada uno de los integrantes del grupo	La variable trabajo cooperativo será operacionalizada a través de sus dimensiones e indicadores	Interdependencia positiva Responsabilidad individual y grupal. Interacción cara a cara Aprendizaje de habilidades sociales. Evaluación interna de equipo	Esfuerzo Personal Esfuerzo grupal Trabajo personal Trabajo grupal Incentivos Reconocimientos Plan de trabajo Toma de decisiones Logro de objetivos Plan de mejora	4 4 4 4 4 4	Likert

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Numero de Ítems	Escala de medida
Evaluación formativa	Cañadas (2020) define a la evaluación formativa como la forma recoger información anticipadamente previamente planificados, con el propósito de optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje; es aquí donde se agrupan rasgos de la evaluación formativa. Algunas de las características de la evaluación formativa es que es sistemática y planificada, clarifica los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación con el docente, fomenta actividades que pongan en evidencia el aprendizaje del alumnado, da feedback (y feedforward), implica al estudiante en su aprendizaje y en el de sus compañeros/as, emplea variedad de técnicas e instrumentos de evaluación.	La variable evaluación formativa será operacionalizada a través de sus dimensiones e indicadores	Auto-evaluación	Control interno	1-6	Likert
			Co-evaluación	Confianza Autoestima Proceso de corrección Recuperación y transcripción de resultados Mejora de resultados	7-12	
			Heteroevaluación	Objetivos Estrategias Rendimiento	13-20	

Anexo 3 Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la inteligencia emocional

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.	X		X		X		
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	X		X		X		
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	X		X		X		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	X		X		X		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	X		X		X		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	X		X		X		
	Dimensión: Regulación emocional.							
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	X		X		X		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	X		X		X		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	X		X		X		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	X		X		X		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	X		X		X		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	X		X		X		
	Dimensión: Autonomía emocional.							
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	X		X		X		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	X		X		X		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra persona.	X		X		X		
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.	X		X		X		

17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.	X		X		X		
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.	X		X		X		
	Dimensión: Competencia social.							
19	Manifiestas lo que te preocupa.	X		X		X		
20	Expresas cuáles son tus defectos.	X		X		X		
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.	X		X		X		
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.	X		X		X		
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).	X		X		X		
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).	X		X		X		
	Dimensión: Habilidades de vida y bienestar.							
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.	X		X		X		
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.	X		X		X		
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.	X		X		X		
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.	X		X		X		
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY

SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

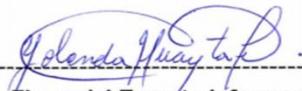
¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

Lima, 10 de setiembre del 2021.



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el Trabajo Cooperativo

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Interdependencia Positiva							
1	Presento oportunamente mi trabajo al grupo	X		X		X		
2	Realizo acuerdos de trabajo para lograr el objetivo	X		X		X		
3	El equipo realiza coordinaciones para el desarrollo del trabajo	X		X		X		
4	Los integrantes del grupo entregan los trabajos oportunamente.	X		X		X		
	Responsabilidad Individual Y De Equipo							
5	Presento los trabajos desarrollados con responsabilidad.	X		X		X		
6	Manifiesto es fuerza y dedicación en mis trabajos personales	X		X		X		
7	Realizo coordinaciones para el desarrollo de los trabajos grupales	X		X		X		
8	Se realiza acuerdos internos entre los integrantes del grupo para el trabajo	X		X		X		
	Interacción Estimuladora							
9	Cuando realizas tu trabajo personal recibes algún incentivo	X		X		X		
10	Los miembros del equipo de trabajo manifiesta incentivo por el trabajo realizado	X		X		X		
11	Te sientes reconocida por el trabajo presentado	X		X		X		
12	El equipo de trabajo percibe el reconocimiento del trabajo realizado	X		X		X		
	Gestión Interna Del Equipo							
13	El equipo de trabajo para el desarrollo de actividades realizan un plan de trabajo	X		X		X		
14	Desarrollan el plan de trabajo de acuerdo a las necesidades presentes	X		X		X		
15	El equipo de trabajo toma decisiones frente a una problemática presente	X		X		X		

16	En los integrantes del equipo de trabajo se manifiesta la toma de decisiones	X		X		X		
	Evaluación interna del equipo							
17	El equipo de trabajo realiza actividades para el logro de objetivos	X		X		X		
18	Para el logro de objetivos el equipo trabaja con dedicación y responsabilidad	X		X		X		
19	En una problemática el equipo de trabajo presenta un plan de mejora	X		X		X		
20	En la presentación del plan de mejora el equipo trabaja con responsabilidad	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____ SI HAY
SUFICIENCIA _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: _____ HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina _____ **DNI:** _____ 09333287 _____

Grado y Especialidad del validador: _____ DOCTORA EN EDUCACIÓN _____

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.

Lima, 10 de setiembre del 2021.

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



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación Formativa

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Autoevaluación							
1	En tus clases de inglés, tu docente aplica la autoevaluación con frecuencia.	X		X		X		
2	Al realizar la autoevaluación tú como estudiante puedes medir tu avance progresivo en el curso de inglés.	X		X		X		
3	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido obtener confianza en su desempeño como estudiante.	X		X		X		
4	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido mejorar tu autoestima y seguridad en el curso de inglés.	X		X		X		
5	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido identificar tu estilo de aprendizaje.	X		X		X		
6	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido generar autonomía en tu desempeño como estudiante.	X		X		X		
	Dimensión 2: Coevaluación							
7	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar los errores que cometen tus compañeros en un trabajo de equipo.	X		X		X		
8	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar y reflexionar para luego tomar decisiones correctivas que sean de gran ayuda para tus compañeros en un trabajo en equipo.	X		X		X		
9	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este ha permitido a tus compañeros de equipo mejorar sus errores y valorar sus aciertos en beneficio del grupo.	X		X		X		

10	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió identificar los inconvenientes en el desarrollo de proceso aprendizaje.	X		X		X		
11	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros al trabajar en equipo, este te permitió plantear alternativa de solución en el desarrollo de proceso aprendizaje.	X		X		X		
12	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió recoger los aportes para mejorar el trabajo en equipo asignado por el docente.	X		X		X		
Dimensión 3: Heteroevaluación								
13	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero mantiene el entorno como parte de la seguridad y la higiene en clase.	X		X		X		
14	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero ordena y es cuidadoso con los materiales del aula.	X		X		X		
15	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero muestra interés a la actividad propuesta.	X		X		X		
16	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero plantea dudas de manera clara, coherente y respetuosa.	X		X		X		
17	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero escucha con atención y respeto las opiniones de sus compañeros.	X		X		X		
18	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero realiza significativamente aporte a la actividad.	X		X		X		
19	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero cumple los acuerdos propuestos para el desarrollo de la actividad.	X		X		X		

20	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero presenta sus compañeros de manera clara y ordenada.	X		X		X		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI HAY
SUFICIENCIA _____

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

Apellidos y nombres del juez validador: HUAYTA FRANCO, Yolanda Josefina **DNI:** 09333287

Grado y Especialidad del validador: DOCTORA EN EDUCACIÓN

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.

Lima, 10 de setiembre del 2021.

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



Firma del Experto Informante.
Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Inteligencia Emocional

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.	x		x		x		
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	x		x		x		
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	x		x		x		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	x		x		x		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	x		x		x		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	x		x		x		
	Dimensión: Regulación emocional.							
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	x		x		x		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	x		x		x		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	x		x		x		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	x		x		x		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	x		x		x		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	x		x		x		
	Dimensión: Autonomía emocional.							
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	x		x		x		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	x		x		x		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra persona.	x		x		x		
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.	x		x		x		

17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.	x		x		x		
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.	x		x		x		
	Dimensión: Competencia social.							
19	Manifiestas lo que te preocupa.	x		x		x		
20	Expresas cuáles son tus defectos.	x		x		x		
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.	x		x		x		
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.	x		x		x		
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).	x		x		x		
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).	x		x		x		
	Dimensión: Habilidades de vida y bienestar.							
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.	x		x		x		
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.	x		x		x		
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.	x		x		x		
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.	x		x		x		
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.	x		x		x		

Observaciones: _____ **Hay**
suficiencia _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:**LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL**..... **DNI.....09554022**

DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Especialidad del validador:

.....

- 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

Lima, 01 de setiembre del 2021



Firma del Experto Informante.

Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el Trabajo Cooperativo

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Interdependencia positiva							
1	Presento oportunamente mi trabajo al grupo	x		x		x		
2	Realizo acuerdos de trabajo para lograr el objetivo	x		x		x		
3	El equipo realiza coordinaciones para el desarrollo del trabajo	x		x		x		
4	Los integrantes del grupo entregan los trabajos oportunamente.	x		x		x		
	Responsabilidad individual y de equipo							
5	Presento los trabajos desarrollados con responsabilidad.	x		x		x		
6	Manifiesto es fuerza y dedicación en mis trabajos personales	x		x		x		
7	Realizo coordinaciones para el desarrollo de los trabajos grupales	x		x		x		
8	Se realiza acuerdos internos entre los integrantes del grupo para el trabajo	x		x		x		
	Interacción estimuladora							
9	Cuando realizas tu trabajo personal recibes algún incentivo	x		x		x		
10	Los miembros del equipo de trabajo manifiesta incentivo por el trabajo realizado	x		x		x		
11	Te sientes reconocida por el trabajo presentado	x		x		x		
12	El equipo de trabajo percibe el reconocimiento del trabajo realizado	x		x		x		
	Gestión interna del equipo							
13	El equipo de trabajo para el desarrollo de actividades realizan un plan de trabajo	x		x		x		
14	Desarrollan el plan de trabajo de acuerdo a las necesidades presentes	x		x		x		
15	El equipo de trabajo toma decisiones frente a una problemática presente	x		x		x		

16	En los integrantes del equipo de trabajo se manifiesta la toma de decisiones	x		x		x		
	Evaluación interna del equipo							
17	El equipo de trabajo realiza actividades para el logro de objetivos	x		x		x		
18	Para el logro de objetivos el equipo trabaja con dedicación y responsabilidad	x		x		x		
19	En una problemática el equipo de trabajo presenta un plan de mejora	x		x		x		
20	En la presentación del plan de mejora el equipo trabaja con responsabilidad	x		x		x		

Observaciones: _____ **HAY SUFICIENCIA** _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:**LIZANDRO CRISPÍN ROMMEL**..... **DNI.....09554022.....**

DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Especialidad del validador:

.....

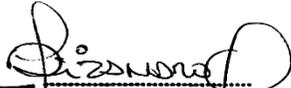
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

Lima, 01 de setiembre del 2021



UNIVERSIDAD
CESAR VALLEJO

Rommel Lizandro Caspin
DOCENTE DE LA ESCUELA
DE POS GRADO

Firma del Experto Informante.

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación Formativa

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Autoevaluación							
1	En tus clases de inglés, tu docente aplica la autoevaluación con frecuencia.	x		x		x		
2	Al realizar la autoevaluación tú como estudiante puedes medir tu avance progresivo en el curso de inglés.	x		x		x		
3	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido obtener confianza en su desempeño como estudiante.	x		x		x		
4	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido mejorar tu autoestima y seguridad en el curso de inglés.	x		x		x		
5	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido identificar tu estilo de aprendizaje.	x		x		x		
6	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido generar autonomía en tu desempeño como estudiante.	x		x		x		
	Dimensión 2: Coevaluación							
7	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar los errores que cometen tus compañeros en un trabajo de equipo.	x		x		x		
8	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar y reflexionar para luego tomar decisiones correctivas que sean de gran ayuda para tus compañeros en un trabajo en equipo.	x		x		x		

9	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este ha permitido a tus compañeros de equipo mejorar sus errores y valorar sus aciertos en beneficio del grupo.	x		x		x		
10	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió identificar los inconvenientes en el desarrollo de proceso aprendizaje.	x		x		x		
11	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros al trabajar en equipo, este te permitió plantear alternativa de solución en el desarrollo de proceso aprendizaje.	x		x		x		
12	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió recoger los aportes para mejorar el trabajo en equipo asignado por el docente.	x		x		x		
	Dimensión 3: Heteroevaluación							
13	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero mantiene el entorno como parte de la seguridad y la higiene en clase.	x		x		x		
14	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero ordena y es cuidadoso con los materiales del aula.	x		x		x		
15	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero muestra interés a la actividad propuesta.	x		x		x		
16	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero plantea dudas de manera clara, coherente y respetuosa.	x		x		x		
17	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero escucha con atención y respeto las opiniones de sus compañeros.	x		x		x		
18	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero realiza significativamente aporte a la actividad.	x		x		x		

19	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero cumple los acuerdos propuestos para el desarrollo de la actividad.	x		x		x		
20	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero presenta sus compañeros de manera clara y ordenada.	x		x		x		

Observaciones: HAY SUFICIENCIA

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

LIZANDRO CRISPÍN, ROMMEL

09554022

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: DNI.....

DOCTOR EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Especialidad del validador:

.....

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

Lima, 01 de setiembre del 2021

Mg. Rommel Lizandro Crispín
DOCENTE DE LA ESCUELA
DE POS GRADO
UNIVERSIDAD
CESAR VALLEJO

Firma del Experto Informante.

Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Inteligencia Emocional

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión: Conciencia emocional.							
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.	x		x		x		
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.	x		x		x		
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.	x		x		x		
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.	x		x		x		
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.	x		x		x		
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.	x		x		x		
	Dimensión: Regulación emocional.							
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.	x		x		x		
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.	x		x		x		
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.	x		x		x		
10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.	x		x		x		
11	Aceptas las propuestas de los demás.	x		x		x		
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.	x		x		x		
	Dimensión: Autonomía emocional.							
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.	x		x		x		
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.	x		x		x		
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra persona.	x		x		x		
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.	x		x		x		

17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.	x		x		x		
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.	x		x		x		
	Dimensión: Competencia social.							
19	Manifiestas lo que te preocupa.	x		x		x		
20	Expresas cuáles son tus defectos.	x		x		x		
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.	x		x		x		
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.	x		x		x		
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).	x		x		x		
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).	x		x		x		
	Dimensión: Habilidades de vida y bienestar.							
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.	x		x		x		
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.	x		x		x		
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.	x		x		x		
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.	x		x		x		
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.	x		x		x		

Observaciones: _____ **Hay**
suficiencia _____

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:**FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX**..... **DNI**.....**06269132**

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Especialidad del validador:

.....

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

Lima, 01 de setiembre del 2021



Firma del Experto Informante.

Especialidad

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide el Trabajo Cooperativo

Nº	DIMENSIONES /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	INTERDEPENDENCIA POSITIVA							
1	Presento oportunamente mi trabajo al grupo	x		x		x		
2	Realizo acuerdos de trabajo para lograr el objetivo	x		x		x		
3	El equipo realiza coordinaciones para el desarrollo del trabajo	x		x		x		
4	Los integrantes del grupo entregan los trabajos oportunamente.	x		x		x		
	RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL Y DE EQUIPO							
5	Presento los trabajos desarrollados con responsabilidad.	x		x		x		
6	Manifiesto es fuerza y dedicación en mis trabajos personales	x		x		x		
7	Realizo coordinaciones para el desarrollo de los trabajos grupales	x		x		x		
8	Se realiza acuerdos internos entre los integrantes del grupo para el trabajo	x		x		x		
	INTERACCION ESTIMULADORA							
9	Cuando realizas tu trabajo personal recibes algún incentivo	x		x		x		
10	Los miembros del equipo de trabajo manifiesta incentivo por el trabajo realizado	x		x		x		
11	Te sientes reconocida por el trabajo presentado	x		x		x		
12	El equipo de trabajo percibe el reconocimiento del trabajo realizado	x		x		x		
	GESTION INTERNA DEL EQUIPO							
13	El equipo de trabajo para el desarrollo de actividades realizan un plan de trabajo	x		x		x		
14	Desarrollan el plan de trabajo de acuerdo a las necesidades presentes	x		x		x		
15	El equipo de trabajo toma decisiones frente a una problemática presente	x		x		x		

16	En los integrantes del equipo de trabajo se manifiesta la toma de decisiones	x		x		x		
EVALUACION INTERNA DEL EQUIPO								
17	El equipo de trabajo realiza actividades para el logro de objetivos	x		x		x		
18	Para el logro de objetivos el equipo trabaja con dedicación y responsabilidad	x		x		x		
19	En una problemática el equipo de trabajo presenta un plan de mejora	x		x		x		
20	En la presentación del plan de mejora el equipo trabaja con responsabilidad	x		x		x		

Observaciones: HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg:**FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX**..... DNI.....**06269132**.....

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Especialidad del validador:

.....

- 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

Lima, 01 de setiembre del 2021



.....
Firma del Experto Informante.

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide la Evaluación Formativa

Nº	Dimensiones /Ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Autoevaluación							
1	En tus clases de inglés, tu docente aplica la autoevaluación con frecuencia.	x		x		x		
2	Al realizar la autoevaluación tú como estudiante puedes medir tu avance progresivo en el curso de inglés.	x		x		x		
3	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido obtener confianza en su desempeño como estudiante.	x		x		x		
4	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido mejorar tu autoestima y seguridad en el curso de inglés.	x		x		x		
5	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido identificar tu estilo de aprendizaje.	x		x		x		
6	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido generar autonomía en tu desempeño como estudiante.	x		x		x		
	Dimensión 2: Coevaluación							
7	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar los errores que cometen tus compañeros en un trabajo de equipo.	x		x		x		
8	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar y reflexionar para luego tomar decisiones correctivas que sean de gran ayuda para tus compañeros en un trabajo en equipo.	x		x		x		
9	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este ha permitido a tus compañeros de equipo mejorar sus errores y valorar sus aciertos en beneficio del grupo.	x		x		x		

10	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió identificar los inconvenientes en el desarrollo de proceso aprendizaje.	x		x		x		
11	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros al trabajar en equipo, este te permitió plantear alternativa de solución en el desarrollo de proceso aprendizaje.	x		x		x		
12	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió recoger los aportes para mejorar el trabajo en equipo asignado por el docente.	x		x		x		
Dimensión 3: Heteroevaluación								
13	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero mantiene el entorno como parte de la seguridad y la higiene en clase.	x		x		x		
14	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero ordena y es cuidadoso con los materiales del aula.	x		x		x		
15	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero muestra interés a la actividad propuesta.	x		x		x		
16	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero plantea dudas de manera clara, coherente y respetuosa.	x		x		x		
17	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero escucha con atención y respeto las opiniones de sus compañeros.	x		x		x		
18	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero realiza significativamente aporte a la actividad.	x		x		x		
19	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero cumple los acuerdos propuestos para el desarrollo de la actividad.	x		x		x		

20	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero presenta sus compañeros de manera clara y ordenada.	x		x		x		
----	---	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones: HAY SUFICIENCIA

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

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg: FARFÁN PIMENTEL JOHNNY FÉLIX DNI..... 06269132

Especialidad del validador: DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

.....

Lima, 01 de setiembre del 2021

- 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



Firma del Experto Informante.

Especialidad



Anexo 4 Instrumentos

Cuestionario para estudiantes del nivel secundaria

Instrucciones: Lee cuidadosamente cada uno de los siguientes enunciados. Marca con una X la opción que corresponda a la respuesta que creas que muestra tu forma de actuar. Ninguna respuesta es correcta o incorrecta.

Esto no es un examen, no te preocupes. Por favor contesta con sinceridad.

Sexo: Masculino Femenino Edad:

Fecha de aplicación _____ Grado: _____ Sección: _____

Escala Valorativa

Código	Categoría	
S	Siempre	3
AV	A veces	2
N	Nunca	1

Inteligencia Emocional

N°	ÍTEMS	Escala		
		1	2	3
Dimensión: Conciencia emocional.		1	2	3
1	Te das ánimos para realizar algunas tareas escolares.			
2	Muestras serenidad, tranquilidad cuando no consigues algo que pretendías.			
3	Distingues cuando alguien hace comentarios positivos o negativos sobre ti.			
4	Realizas comentarios con tus padres sobre la facilidad o dificultad de las tareas.			
5	Dialogas con tus compañeros o amigos de tu misma edad y llegas a acuerdos.			
6	Le comunicas tu estado emocional a tus padres mencionando las situaciones que lo han provocado.			
Dimensión: Regulación emocional.		1	2	3
7	Cuando realizas alguna actividad confías en que la realizarás adecuadamente.			
8	Realizas trabajos de casa con entusiasmo.			
9	Muestras que está enojado (a), expresando tu estado y las causas.			

10	Ante una tarea con cierta dificultad expresas tu intención de resolverla.			
11	Aceptas las propuestas de los demás.			
12	Cuando haces algo bien (tarea, favor u otras actividades) haces comentarios positivos sobre ello.			
Dimensión: Autonomía emocional.				
13	Confías en poder resolver tareas escolares, aunque sea con la ayuda de tus padres u otra persona.			
14	Expresas alegría (sonrisa, comentarios) asociada a algo bien hecho.			
15	Pides disculpas si tu comportamiento ha perjudicado a otra persona.			
16	Expresas que te sientes bien después de haber concluido alguna tarea.			
17	Fácilmente realizas berrinches cuando no se te concede tus peticiones.			
18	Te cuesta trabajo terminar las actividades que no te gustan.			
Dimensión: Competencia social.				
19	Manifiestas lo que te preocupa.			
20	Expresas cuáles son tus defectos.			
21	Sonríes como respuesta habitual de cortesía.			
22	Te muestra optimista ante la realización de trabajos en casa.			
23	Muestras dificultad para hablar con los demás (amigos, adultos).			
24	Muestras control de tus respuestas agresivas (verbales o físicas).			
Dimensión: Habilidades de vida y bienestar.				
25	Rectificas tu comportamiento si te das cuenta de que lo has hecho mal.			
26	Te cuesta trabajo adaptarte cuando asistes a fiestas infantiles.			
27	Si alguien te realiza un comentario negativo sobre tu persona, te defiendes ofendiendo.			
28	Muestras dificultad para integrarte en grupo.			
29	Cuando alguien te pide que le ayudes a hacer alguna travesura te niegas.			

Instrumento: Trabajo Cooperativo

Cuestionario

Estimado padre de familia:

El presente cuestionario tiene por finalidad recibir sus apreciaciones respecto al trabajo cooperativo. Lo cual nos permitirá proponer sugerencias para ayudar a la solución de dificultades no resueltas en su institución educativa como así también su participación. Le agradecemos de antemano su colaboración, respondiendo **todas las preguntas** del cuestionario con una **X** o un **✓**

Escala Valorativa

Código	Categoría
S	Siempre
CS	Casi siempre
AV	A veces
CN	Casi nunca
N	Nunca

N°	Ítems	Escala				
		S	CS	AV	CN	N
Interdependencia Positiva		S	CS	AV	CN	N
1	Presento oportunamente mi trabajo al grupo					
2	Realizo acuerdos de trabajo para lograr el objetivo					
3	El equipo realiza coordinaciones para el desarrollo del trabajo.					
4	Los integrantes del grupo entregan los trabajos oportunamente.					
Responsabilidad individual y de equipo		S	CS	AV	CN	N
5	Presento los trabajos desarrollados con responsabilidad.					
6	Manifiesto es fuerza y dedicación en mis trabajos personales					
7	Realizo coordinaciones para el desarrollo de los trabajos grupales					
8	Se realiza acuerdos internos entre los integrantes del grupo para el trabajo					
Interacción estimuladora		S	CS	AV	CN	N
9	Cuando realizas tu trabajo personal recibes algún incentivo					

10	Los miembros del equipo de trabajo manifiesta incentivo por el trabajo realizado					
11	Te sientes reconocida por el trabajo presentado					
12	El equipo de trabajo percibe el reconocimiento del trabajo realizado					
Gestión interna del equipo		S	CS	AV	CN	N
13	El equipo de trabajo para el desarrollo de actividades realizan un plan de trabajo					
14	Desarrollan el plan de trabajo de acuerdo a las necesidades presentes					
15	El equipo de trabajo toma decisiones frente a una problemática presente					
16	.En los integrantes del equipo de trabajo se manifiesta la toma de decisiones					
Evaluación interna del equipo		S	CS	AV	CN	N
17	El equipo de trabajo realiza actividades para el logro de objetivos					
18	Para el logro de objetivos el equipo trabaja con dedicación y responsabilidad					
19	En una problemática el equipo de trabajo presenta un plan de mejora					
20	En la presentación del plan de mejora el equipo trabaja con responsabilidad					



Instrumento: Evaluación formativa

Cuestionario

Estimado estudiante, el siguiente cuestionario tiene la intención de evaluar la evaluación formativa. Las opiniones podrían ayudar a optimizar el proceso de aprendizaje, en lo que se pueda perfeccionar, ese es el motivo principal para que conteste con la sinceridad del caso. Debe marcar sólo una de las alternativas, poniendo una equis (x) en el cuadro que suponga.

Nota: Para cada ítem se considera la escala de 1 a 5 donde:

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

Nº	Ítems	Escala				
		1	2	3	4	5
Dimensión 1. Autoevaluación						
1	En tus clases de inglés, tu docente aplica la autoevaluación con frecuencia.					
2	Al realizar la autoevaluación tú como estudiante puedes medir tu avance progresivo en el curso de inglés.					
3	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido obtener confianza en su desempeño como estudiante.					
4	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido mejorar tu autoestima y seguridad en el curso de inglés.					
5	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido identificar tu estilo de aprendizaje.					
6	Al desarrollar la autoevaluación sobre tu proceso de aprendizaje, este te ha permitido generar autonomía en tu desempeño como estudiante.					
Dimensión 2. Coevaluación						
7	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar los errores que cometen tus compañeros en un trabajo de equipo.					
8	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te ha permitido identificar y reflexionar para luego tomar decisiones correctivas que sean de gran ayuda para tus compañeros en un trabajo en equipo.					
9	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este ha permitido a tus compañeros de equipo mejorar sus errores y valorar sus aciertos en beneficio del grupo					

10	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió identificar los inconvenientes en el desarrollo de proceso aprendizaje.					
11	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros al trabajar en equipo, este te permitió plantear alternativa de solución en el desarrollo de proceso aprendizaje.					
12	Al desarrollar la coevaluación sobre el desempeño de tus compañeros, este te permitió recoger los aportes para mejorar el trabajo en equipo asignado por el docente.					
Dimensión 3. Heteroevaluación						
13	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero mantiene el entorno como parte de la seguridad y la higiene en clase.					
14	Con respecto a actitudes de orden en la realización de una actividad, tu compañero ordena y es cuidadoso con los materiales del aula.					
15	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero muestra interés a la actividad propuesta.					
16	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero plantea dudas de manera clara, coherente y respetuosa.					
17	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero escucha con atención y respeto las opiniones de sus compañeros.					
18	Con respecto a actitudes de aprendizaje en la realización de una actividad, tu compañero realiza significativamente aporte a la actividad.					
19	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero cumple los acuerdos propuestos para el desarrollo de la actividad.					
20	Con respecto a actitudes de respeto y colaboración en la realización de una actividad, tu compañero presenta sus compañeros de manera clara y ordenada.					