



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**TESIS**

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación  
Primaria e Interculturalidad**

Valoración del desarrollo de la inteligencia emocional en docentes  
durante su formación profesional

**PRESENTADO POR**

Pelayo Soriano, Liliana Fatima

**ASESOR**

Villar Mayuntupa, Gustavo Marino

**Lima - Perú, 2023**

## INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

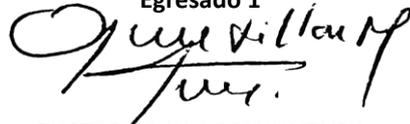
1. LILIANA FATIMA PELAYO SORIANO, identificada con DNI 47235912

Soy egresada de la Escuela Profesional de Educación Primaria e Interculturalidad del año 2015 – 2019, y habiendo realizado<sup>1</sup> la TESIS para optar el Título Profesional de <sup>2</sup>licenciada en Educación Primaria, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 10 de noviembre de 2023, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de <sup>3</sup>: 4% (cuatro por ciento).

En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 14 días del mes de noviembre del año 2023.



LILIANA PELAYO SORIANO

Egresado 1  
  
GUSTADO VILLA MAYUNTUPA  
Nombre del Asesor(a)

---

<sup>1</sup> Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

<sup>2</sup> Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público ...

<sup>3</sup> Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

# tesis pelayo

---

## INFORME DE ORIGINALIDAD

---

4%

INDICE DE SIMILITUD

3%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

---

## FUENTES PRIMARIAS

---

1	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
2	Submitted to Centro Europeo de Postgrado - CEUPE Trabajo del estudiante	1%
3	archive.org Fuente de Internet	1%
4	www.uch.edu.pe Fuente de Internet	1%
5	repositorio.uch.edu.pe Fuente de Internet	1%

---

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo

## Resumen\*

El desarrollo de la inteligencia emocional en la formación profesional de docentes es un problema que se ve reflejado en el inadecuado manejo de emociones de los docentes y en el marco de un plan de estudio que no cuenta con una asignatura o contenido en específico que direcciona dicho desarrollo en su formación profesional de manera permanente. Pero, ¿las estudiantes de educación primaria tendrán una adecuada inteligencia emocional? ¿Valorarán el aporte que recibieron en su formación profesional? ¿Las diferentes asignaturas habrán permitido un desarrollo de la inteligencia emocional en su formación profesional? Ante estas interrogantes es necesario realizar una investigación profunda y veraz, complementando con los niveles de inteligencia emocional de las estudiantes de la carrera de educación. Por tal, la presente investigación tiene como objetivo determinar la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada, cuyo propósito de investigación orientó el estudio mediante un enfoque mixto tipo secuencial explicativo; el estudio cuantitativo consistió en realizar un test para obtener los grados de inteligencia emocional y en el estudio cualitativo se realizó un focus group para conocer las diferentes valoraciones hacia su formación profesional en relación a los niveles de inteligencia emocional. Se analizó la información y al concluir se obtuvo como resultado una valoración significativa del desarrollo de inteligencia emocional que recibieron en su formación profesional en una universidad privada a través de las asignaturas de estudios generales y asignaturas de estudios de especialidad.

**Palabras claves:** Inteligencia emocional, formación profesional, docente de educación, valoración del docente.

## Abstract \*

*The development of emotional intelligence in the professional training of teachers is a problem that is reflected in the inadequate management of emotions of teachers and in the framework of a study plan that does not have a specific subject or content that directs said development in their professional training on a permanent basis. But, will primary school students have adequate emotional intelligence? Will they value the contribution they received in their professional training? Have the different subjects allowed for the development of emotional intelligence in their professional training? Faced with these questions, it is necessary to carry out a deep and truthful investigation, complementing with the levels of emotional intelligence of the students of the education career. Therefore, the present investigation aims to determine the assessment of professional training in the development of emotional intelligence in primary school students of a private university, whose research purpose guided the study through a mixed explanatory sequential approach; the quantitative study consisted of carrying out a test to obtain the degrees of emotional intelligence and in the qualitative study a focus group was carried out to know the different assessments towards their professional training in relation to the levels of emotional intelligence. The information was analyzed and at the conclusion a significant assessment of the development of emotional intelligence that they received in their professional training at a private university was obtained as a result through the subjects of general studies and subjects of specialty studies.*

**Keyword:** Emotional Intelligence, professional training, teacher education

## Tabla de Contenidos

Resumen*	ii
Abstract*	ii
Tabla de Contenido	iii
Lista de tablas	iv
Lista de Figuras	v
Introducción	1
Metodología	18
Diseño	18
<b>Estudio 1</b>	
Participantes	19
Instrumentos	20
Resultados	20
<b>Estudio 2</b>	
Participantes	31
Instrumentos	31
Procedimiento	31
Resultados	32
Discusión	74
Conclusiones	76
Referencias.	78
Apéndice	84

## Lista de tablas

Tabla 1	20
Tabla 2	22
Tabla 3	23
Tabla 4	25
Tabla 5	26
Tabla 6	27

	4
Tabla 7	33
Tabla 8	35
Tabla 9	38
Tabla 10	40
Tabla 11	42
Tabla 12	44
Tabla 13	46
Tabla 14	51
Tabla 15	55
Tabla 16	58
Tabla 17	65

### **Lista de figuras**

Figura 1	13
Figura 2	13
Figura 3	24
Figura 4	28
Figura 5	29
Figura 6	30

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, es común observar a estudiantes universitarios que están a punto de graduarse y convertirse en profesionales. Sin embargo, no debemos olvidar que en algún momento de sus vidas fueron niños, y que transitaron por etapas educativas como la primaria y la secundaria. Durante estas etapas, interactuaron socialmente de manera constante; no obstante, muchos todavía enfrentan dificultades en sus relaciones interpersonales, ya sea en contextos académicos, laborales o incluso familiares. Estas dificultades se manifiestan en adultos que tienen problemas para trabajar en equipo, que reaccionan defensivamente ante observaciones, que no ofrecen un trato cortés o que luchan por regular sus emociones con escaso éxito. Esta situación resulta particularmente preocupante si consideramos que algunos de estos estudiantes se convertirán en profesionales de la educación.

Extremera et al. (2019) señala que el entorno escolar se erige como un espacio crucial para la socialización emocional y el desarrollo emocional de los niños. Dado que gran parte de la infancia y adolescencia se pasa en el aula, se convierte en un ambiente determinante para moldear actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. En este contexto, el docente desempeña un papel esencial como agente activo en el desarrollo afectivo de los estudiantes. Así, es imperativo que el docente haga un uso consciente y efectivo de estas habilidades.

Maneiro (2015) sostiene que las instituciones educativas deben proporcionar herramientas para que los estudiantes se aproximen al mundo laboral, personal y social. Esta preparación debe ir más allá de una simple formación académica, dando énfasis a las habilidades emocionales y sociales que requiere un profesional. Apolinario et al. (2016) también destacan la relevancia de la Inteligencia Emocional en la gestión de emociones para el bienestar de los profesionales. Es vital, por tanto, fomentar el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes y establecer relaciones interpersonales saludables.

Finalmente, Cornejo (2017) subraya el papel central del profesor en este proceso. Como educadores, es esencial que proporcionen herramientas y guíen a los estudiantes para enfrentar los retos diarios desde una perspectiva emocionalmente equilibrada.

Una posible causa del deficiente desarrollo de la inteligencia emocional radica en la falta de énfasis en la educación emocional desde la infancia, como el reconocimiento y gestión adecuada de las propias emociones. El niño de antaño se convierte en el profesional y ser humano de hoy. Al respecto, Extremera et al. (2019) sostiene que los estudiantes requieren de un guía en educación emocional que les permita aprender a gestionar sus habilidades emocionales y afectivas. Castan (2015) propone que esta deficiencia podría deberse a la insuficiente información sobre estrategias meta-emocionales en el sistema educativo. Es palpable en muchos sistemas educativos actuales que se prioriza la formación intelectual, a menudo catalogada como inteligencia cognitiva, a expensas del bienestar mental (Vallejos, 2017).

Si los entornos educativos se enfocan únicamente en la formación cognitiva, se desatiende la educación emocional de los niños, quienes, en el futuro, podrían enfrentar dificultades en sus interacciones interpersonales (Peñaloza, 2005). Entre estos futuros profesionales podrían estar docentes que luchan con sus relaciones laborales, ya sea con colegas, al educar a los niños o al interactuar con los padres (Olivares, 2017). Fernández-Berrocal y Extremera (2002) enfatizan que los educadores son los principales líderes emocionales para sus estudiantes. La habilidad del docente para percibir, comprender y manejar las emociones de sus alumnos es esencial para el equilibrio emocional del aula. Sin embargo, surge la pregunta: ¿estamos formando adecuadamente a nuestros docentes para asumir este papel?

García (2017) sugiere que, dadas las demandas actuales y el avance de la sociedad, es imperativo adaptar el sistema educativo para que, en la formación inicial de los docentes, se incorporen herramientas esenciales que promuevan su bienestar personal, incorporando principios de la psicología positiva a nivel individual y grupal.

Se deduce, entonces, que el docente, más que cualquier otro profesional, debe estar capacitado para ofrecer una educación emocional sólida. Surge, por tanto, una necesidad inminente: el docente debe primero desarrollar su propia inteligencia emocional. Esto nos lleva a la siguiente pregunta investigativa: ¿Cómo se valora la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada?

## **Inteligencia Emocional**

La inteligencia emocional tiene profundas raíces históricas vinculadas a los estudios de la inteligencia como una diferenciación individual. Estos estudios inicialmente estaban más orientados hacia campos industriales, militares y educativos. A lo largo de este recorrido, se identifican contribuciones de varios intelectuales, precursores de los conceptos modernos sobre la inteligencia emocional, como la "inteligencia social" propuesta por Salovey y Mayer (1997).

Entre estos intelectuales, Francis Galton destaca por su conceptualización de la inteligencia como una capacidad cognitiva general. Esperaba que cada individuo lograra ciertos niveles de rendimiento, entendiendo este rendimiento como un comportamiento cuantificable. Una preocupación clave para Galton fue el diseño de tests mentales, sensoriales y psicomotores que pudieran medir cuantitativamente las capacidades intelectuales de las personas. A este pensamiento, se suma su hipótesis sobre la influencia genética en la inteligencia (Boetto y Rosas, 2023).

Alfred Binet ofreció un enfoque alternativo, sugiriendo que la inteligencia es la habilidad de un individuo para adaptarse y comportarse adecuadamente en distintas situaciones con el objetivo de alcanzar metas definidas. Resalta también su colaboración con Teodor Simon en la creación del primer test de inteligencia, que consideraba tanto la edad cronológica del individuo como su capacidad cognitiva (Boetto y Rosas, 2023).

Estos test estaban respaldados por elementos clave en la evaluación de rendimiento intelectual. Uno es la fórmula del cociente intelectual propuesta por William Stern, que determina el cociente intelectual a partir de la relación entre la edad mental (determinada por el test de inteligencia) y la edad cronológica, multiplicada por una constante de 100. Luego, este cociente se clasifica según la escala de David Weschler. En dicha escala, se considera que una persona tiene un cociente intelectual "normal promedio" si su valor se encuentra entre 90 y 109 (Sternberg, 2008).

Esta clasificación sigue siendo vigente en las evaluaciones actuales debido a que también permite clasificar a personas con niveles intelectuales básicos (desde el retardo mental profundo) y a personas con niveles elevados (genialidad). Por ejemplo, el cuadro muestra los diversos niveles de clasificación de los cocientes intelectuales.

Cuadro de Escala de Cocientes intelectuales de David Weschler.

<b>Cociente Intelectual</b>	<b>Categoría</b>
130 – más	Muy Superior
120 – 129	Superior
110 – 119	Normal Brillante
90 – 109	Normal Promedio
80 – 89	Normal Inferior
70 – 79	Fronterizo
69 – menos	Retardo Mental

Tras los estudios de Binet y Spearman, emergió el modelo multifactorial de la inteligencia propuesto por Louis Thurstone (1938). Este modelo identificaba siete aptitudes mentales primarias: comprensión verbal, fluidez verbal, razonamiento inductivo, capacidad numérica, velocidad perceptual, capacidad espacial y memoria.

Es esencial señalar que, en paralelo al estudio de la inteligencia, también avanzaba la investigación sobre las emociones. A principios del siglo XX, se propusieron teorías como las emociones esténicas (impulsadoras) y las emociones asténicas (inmovilizadoras) de William James. Del mismo modo, Cannon (1927) y Bard (1938) defendían que la emoción precede al comportamiento, preparando fisiológicamente a las personas para luchar o huir. Estas investigaciones moldearon un concepto de las emociones como reacciones afectivas intensas, manifestadas en sentimientos como el miedo, la ira o la satisfacción. A pesar de reconocer estos componentes afectivos, los estudios de inteligencia mantenían un enfoque netamente cognitivo, aplicado principalmente al ámbito militar, laboral y educativo, dejando de lado la esfera personal o social.

Para abordar esta brecha, Howard Gardner, inspirado en el modelo de Thurstone, formuló una teoría multifacética que incluía siete tipos iniciales de inteligencia. Estos no solo abarcaban aspectos cognitivos, sino también habilidades sociales, artísticas y emocionales. La lista comprende: inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, espacial, kinestésica corporal, intrapersonal e interpersonal. Gardner sustentó su propuesta con evidencia neurológica y ejemplos de individuos excepcionales (Boetto y Rosas, 2023).

La revisión histórica de la inteligencia nos ayuda a entender la dicotomía en la Inteligencia Emocional. Tradicionalmente, la inteligencia se asociaba a la razón y el conocimiento, mientras que las emociones se relacionaban con la pasión. Sin embargo, en 1990, Salovey y Mayer introdujeron un concepto innovador en la revista *Imagination, Cognition and Personality*. Aunque fue Daniel Goleman quien popularizó el término con su best-seller "Emotional Intelligence" en 1995 (Bueno, 2019).

## **Evolución de la Inteligencia Emocional en otros campos**

### **Campo Laboral**

La Inteligencia Emocional, inicialmente explorada por psicólogos interesados en las múltiples facetas de la inteligencia, las relaciones sociales y la gestión de emociones, ha encontrado relevancia y aplicación en diversos campos, como el laboral (Aragón, 2019).

Investigaciones sugieren que la Inteligencia Emocional desempeña un papel crucial en las organizaciones, no solo creando ambientes laborales armónicos, sino también influyendo en el comportamiento y desempeño de los empleados.

Goleman (1999) resalta que aquellos trabajadores con alta Inteligencia Emocional, es decir, aquellos que colaboran eficazmente en equipo, muestran iniciativa e impactan positivamente en el estado de ánimo de sus colegas, tienden a alcanzar posiciones destacadas en el entorno laboral. Estos individuos demuestran una gestión efectiva de sus emociones, una motivación constante y se convierten en fuentes de entusiasmo y positividad.

No obstante, Aragón (2019) advierte que, si bien la Inteligencia Emocional puede ser una herramienta valiosa, no garantiza por sí sola el éxito financiero. Sin embargo, ignorar este componente humano en el dinámico mundo contemporáneo podría llevar a obstáculos y potenciales fracasos. A medida que las empresas y sus colaboradores enfrentan desafíos crecientes, la relevancia de la Inteligencia Emocional se magnifica. Afortunadamente, esta habilidad puede ser cultivada y perfeccionada, y aunque sus componentes puedan parecer básicos a nivel individual, su correcta implementación puede resultar transformadora. La Inteligencia Emocional, lejos de ser un recurso místico, es una herramienta pragmática y valiosa.

De acuerdo con Morales (2022), hubo un tiempo en que muchos empleados lograban ascender en sus puestos pese a carecer de Inteligencia Emocional. Sin embargo, a medida que el entorno laboral se torna más competitivo y complejo, tanto académicos

como profesionales de la industria han llegado a comprender que el éxito va más allá de la mera capacidad intelectual o habilidad técnica. Para mantenerse y prosperar en un mercado laboral que se encuentra en constante agitación, es esencial dominar otro tipo de habilidades. Por ende, las organizaciones más exitosas son aquellas en las que sus miembros poseen una óptima capacidad para trabajar en equipo.

En el clima laboral actual, hacer una carrera, alcanzar posiciones destacadas y mantenerse en un empleo satisfactorio se ha vuelto una competencia feroz. Muchos ejecutivos buscan activamente oportunidades alternativas para no quedar desplazados debido a las constantes transformaciones y reorganizaciones en el mundo corporativo moderno. Desde las posiciones más básicas hasta las más elevadas, el factor determinante ya no radica únicamente en el cociente intelectual o en las credenciales académicas, sino en la Inteligencia Emocional (Aragón, 2019).

### **Campo de la Salud**

La relación entre la Inteligencia Emocional y la salud es innegable, especialmente en una sociedad donde prevalecen niveles elevados de estrés, ansiedad y depresión, subrayando la importancia del bienestar mental. Un número creciente de investigaciones ha señalado una correlación significativa entre la Inteligencia Emocional y la salud mental. Se ha comprobado que trastornos como la depresión, la dificultad para expresar sentimientos, la falta de conciencia emocional, la ansiedad, problemas de personalidad y conductas adictivas están vinculados con bajos niveles de Inteligencia Emocional. De manera complementaria, se considera que poseer una alta Inteligencia Emocional actúa como un escudo protector contra la aparición de trastornos psicológicos, como la ansiedad y la depresión, debido a su capacidad para reducir la vulnerabilidad al estrés y prevenir la manifestación de dichos trastornos (Ayala-Servín et al., 2021).

Aunque todavía no hay suficientes investigaciones que vinculen directamente la Inteligencia Emocional con problemas de salud física, muchos expertos enfatizan su rol moderador en el manejo de síntomas asociados a enfermedades médicas. Diversos estudios sugieren que una forma efectiva de prevenir trastornos emocionales y mejorar las estrategias de afrontamiento ante enfermedades es promoviendo el desarrollo de la Inteligencia Emocional desde la niñez (Ayala-Servín et al., 2021).

Esto resalta la importancia de emprender iniciativas de educación emocional tanto en el hogar como en el ámbito escolar, con el propósito de prevenir las situaciones previamente descritas.

### **La Inteligencia Emocional en las Escuelas**

Históricamente, se ha asociado la inteligencia al puntaje alto en test de coeficiente intelectual. Sin embargo, esta percepción ha evolucionado, especialmente en el siglo XXI, reconociendo que la inteligencia académica por sí sola no garantiza el éxito profesional. Durante siglos, en nuestra sociedad, se ha exaltado un ideal específico: aquel que domina lenguas clásicas es considerado inteligente. No obstante, esta aptitud no necesariamente se traduce en éxito en la vida cotidiana (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002).

El desarrollo emocional de una persona es más prominente desde el nacimiento hasta la pubertad. Durante este período crucial, el niño construye su autoconcepto, su forma de interactuar con otros y su comprensión del mundo. En este contexto, el entorno escolar desempeña un papel fundamental, ya que ofrece múltiples referencias que el niño adoptará (Vergaray et al., 2021).

En la educación primaria, los docentes se convierten en un modelo a seguir para sus estudiantes. No solo representan una fuente de conocimiento, sino también un ejemplo de cómo interpretar, razonar y responder a las situaciones de la vida. Para muchos estudiantes de primaria, el docente puede llegar a ser percibido casi como una figura parental, convirtiéndose en un modelo insustituible de inteligencia emocional. Por lo tanto, además de transmitir conocimientos teóricos y valores cívicos, a los educadores les corresponde una responsabilidad adicional: modelar y orientar el desarrollo emocional y afectivo de sus estudiantes (Extremera et al., 2019).

Pese a que el docente es consciente de la necesidad que existe por trabajar la educación emocional en el aula, en muchas circunstancias no disponen de la formación adecuada, ni de los medios suficientes para desenvolver esta actividad y su esfuerzo se concentra en el diálogo moralizante ante el cual el estudiante responde con una actitud pasiva (Costa-Rodríguez et al., 2021).

Además, Sporzon (2023) encuentra en una muestra de investigación que las competencias emocionales de futuros educadores inciden con los estilos educativos, creencias, actitudes y valores. Evaluadas con una medida de auto-informe de inteligencia

emocional (Emotional Quotient Inventory EQ-i). De lo cual, el perfil asertivo de un docente se relacionó con un buen estado de afectivo general y un estilo punitivo y un estilo sobreprotector se relacionaba con niveles más bajos de habilidades interpersonales de inteligencia emocional.

En definitiva, como apuntan Extremera et al. (2019), el estilo educativo de un docente debe ser modelo o transmitir un control de emociones adecuadas dentro de la convivencia que tiene con los estudiantes dentro del aula.

El docente no solo instruye en materias académicas, sino que también actúa como un modelo a seguir en el ámbito emocional. A través de su ejemplo, los estudiantes aprenden a razonar, expresar y gestionar los retos y frustraciones que se presentan durante su formación. La competencia emocional del docente es esencial no solo para su propio bienestar, sino también para el desarrollo emocional de sus estudiantes. Al fortalecer sus habilidades de inteligencia emocional, el docente no solo prepara mejor a los estudiantes, sino que también adquiere herramientas para enfrentar situaciones estresantes y respuestas emocionales negativas en sus interacciones con colegas, padres y alumnos. Un docente emocionalmente inteligente es aquel que puede percibir, comprender y regular adecuadamente tanto sus emociones como las de los demás (Extremera et al., 2019)

En el marco del Programa Curricular Nacional de Educación Primaria, dentro del área de Personal Social, se resalta la importancia de la "autorregulación de las emociones" como una capacidad clave. Esta habilidad permite al estudiante expresar sus emociones de forma apropiada según el contexto y las diferencias culturales, y también tomar conciencia de sus emociones y de sus consecuencias tanto para sí mismos como para los demás. La autorregulación emocional contribuye al bienestar individual y colectivo (Ministerio de Educación, 2016).

Por todo ello, es esencial que los docentes estén preparados para guiar a las futuras generaciones, ya que la sociedad contemporánea exige jóvenes capaces de enfrentar los retos de un mundo en constante evolución (Ministerio de Educación, 2015).

### **Marco del Buen Desempeño Docente**

El MINEDU (2015) establece un acuerdo técnico y social entre el Estado, el cuerpo docente y la sociedad, centrado en las competencias esperadas de los docentes a

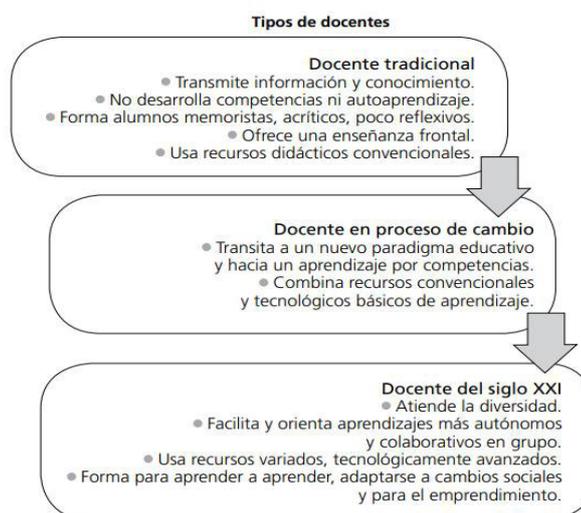
nivel nacional. Una educación básica de calidad en el país se reconoce por la maestría en estas competencias y desempeños.

La competencia 3 del Marco de Buen Desempeño Docente recalca que el docente debe establecer un clima propicio para el aprendizaje, promoviendo la convivencia democrática y la diversidad en todas sus manifestaciones. Este entorno debe fomentar la formación de ciudadanos críticos e interculturales. Específicamente, el desempeño 11 destaca la necesidad de construir relaciones interpersonales basadas en la empatía y la asertividad, sustentadas en valores como el afecto, la justicia, la confianza, el respeto mutuo y la colaboración.

Para ello, el docente debe asegurar un entorno emocionalmente seguro, en el cual los estudiantes se sientan motivados y respetados tanto a nivel individual como colectivo. Es esencial brindar oportunidades para que los alumnos expresen sus emociones, ideas y sentimientos de forma respetuosa y clara, sin temor a burlas o errores. Además, el docente debe reconocer y atender las emociones de los estudiantes, brindando apoyo y orientación adecuados a sus etapas de desarrollo y contextos culturales.

## Formación Profesional Del Docente

En el campo de la formación profesional del docente nace la incógnita de ¿quién es y qué deseamos que sea el docente que ingresa a la carrera y el que ya está en servicio?, frente a esta incógnita surge como respuesta las siguientes categorías, un docente tradicional, un docente en proceso de cambio y un docente con visión del siglo XXI. Este último docente está adaptado a un contexto de conocimiento y tecnología. Los docentes tradicionales se encuentran en un proceso de cambio y el porcentaje de docentes con visión del siglo XXI es una cantidad pequeña, lo cual se debe de revertir.



En el 2013 MINEDU realizó una evaluación sobre conocimientos, desarrollo del estudiante y enfoques pedagógicos a estudiantes de institutos pedagógicos que concluían la carrera, el resultado de la evaluación refleja la crisis que presenta la formación de quienes egresan de la carrera docente. Estos resultados indican que el nivel del docente está ligada a la calidad de un sistema educativo, de acuerdo a este antecedente se identifica que el aprendizaje de los estudiantes ha sido afectado.

La formación de buenos docentes no lo asegura un buen diseño curricular, pero la facilita. Aunque actualmente varios institutos pedagógicos o universidades de formación docente siguen usando un enfoque de contenido o un enfoque confuso aún de las competencias y priorizando la didáctica o cómo enseñar. Pero dejando de lado las emociones y valores en la formación personal. Estos temas mencionados se encuentran ausentes en la mayoría de centro de formación, lastimosamente.

Por último, hay aprobación en que los docentes necesitan una formación más integral y compleja, porque presentan grandes deficiencias para trabajar con el enfoque por competencias (programar, enseñar y evaluar “el saber, el saber hacer y el saber ser”), igualmente del uso del método activo y de las pedagogías basada en proyectos, resolución de problemas y de investigación. Se conoce que en una sociedad de futuro se generarán nuevos conocimientos y empleos, asimismo surgirán nuevos problemas y tecnologías, por ello es predecible que las instituciones o universidades que forman profesores tienen que transformarse académicamente y en gestión para que los futuros profesores puedan tener las herramientas de afrontar los nuevos retos de la sociedad.

### **Formación Profesional del Docente en la UCH**

En el plan de estudios de 2017 con la cual se formaron las estudiantes entrevistadas, es un plan por capacidades, donde el perfil del docente está definido por cinco dimensiones. Además, en la organización de su malla curricular incluye una clasificación de asignaturas de estudios generales, formación básica y formación especializada.

### **Perfil Del Docente Egresado en la UCH**

Los egresados de la UCH deben ser formados de acuerdo a cierto perfil, como en toda institución, la misma que debe responder a un conjunto de factores y lineamientos de la institución, apuesta por la formación integral del profesional, en función de las siguientes dimensiones:

### **A. Dimensión Profesional:**

Domina las teorías pedagógicas con fundamento social y humanista que orienta su práctica educativa en situaciones generales y específicas.

Emplea estrategias, métodos y técnicas de la didáctica general y específica, para la enseñanza-aprendizaje en educación primaria e interculturalidad.

Diseña, elabora y aplica material didáctico pertinente y contextualizado en las distintas áreas curriculares del aprendizaje, considerando el desarrollo de las nuevas tecnologías de la comunicación.

Planifica, organiza, ejecuta y evalúa proyectos curriculares alternativos e innovadores en el marco de una educación inclusiva e intercultural.

Posee una sólida formación humanística, científica y pedagógica que le permite diseñar propuestas educativas según las exigencias de la realidad socioeconómica, geográfica, cultural y lingüística del país.

Promueve la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en un clima de confianza e interaprendizaje en situaciones de interculturalidad.

Desarrolla modelos de administración y gestión educativa de carácter humanista, propiciando la participación democrática de sus miembros.

Posee los conocimientos para solucionar en el aula o fuera de ella problemas derivados de las condiciones de educabilidad de sus alumnos.

### **B. Dimensión Investigativa**

Asume una opción epistemológica histórico-crítica respecto del conocimiento, y de los métodos y técnicas de investigación científica.

Desarrolla la investigación acción participativa (IAP) como eje básico para transformar los procesos de enseñanza aprendizaje y la comunidad.

Realiza investigaciones básicas con recojo de información cuantitativa y cualitativa que sean relevantes para el desarrollo de la educación y solución de problemas comunales.

Busca, procesa, analiza y aplica información para conocer y resolver problemas educativos locales, regionales y nacionales derivados de la realidad intercultural.

### **C. Dimensión Sociopolítica**

Tiene una comprensión científica de la realidad natural, social y de la subjetividad del hombre para contribuir en su transformación.

Participa en el proceso educativo asumiendo un compromiso por un cambio socioeconómico y político que promueva el desarrollo integral del país.

Relaciona las experiencias vivenciales, los conocimientos adquiridos y la práctica educativa con contextos socioeconómicos y políticos nacionales e internacionales.

Participa activa y solidariamente en actividades de índole sociopolítico contribuyendo a la solución de problemas educativos, comunales y sociales.

### **D. Dimensión Personal**

Conoce las tecnologías de la información y comunicación, aplicándolo en el ámbito educativo.

Vivencia valores y actitudes que permiten el autodesarrollo personal y perfeccionamiento profesional, priorizando la solidaridad y justicia social.

Dirige su propio proceso de formación y se convierte en sujeto, no en objeto de formación.

### **E. Dimensión Cultural**

Orienta su práctica docente hacia el respeto, valoración e interacción democrática e intercultural.

Valora el aporte cultural de la humanidad y los saberes ancestrales de las culturas originarias y los incorpora a la práctica educativa.

Participa activa y solidariamente en actividades de índole sociocultural contribuyendo a la solución de problemas educativos y sociales.

Valora y aprecia las diversas manifestaciones artísticas, literarias y deportivas que permiten el crecimiento personal y profesional.

### Malla Curricular

Es el esquema o la organización de cada asignatura que corresponde a cada semestre con la que las participantes recibieron una formación profesional en la cual se visualiza los estudios generales, estudios específicos y estudios de especialidad.

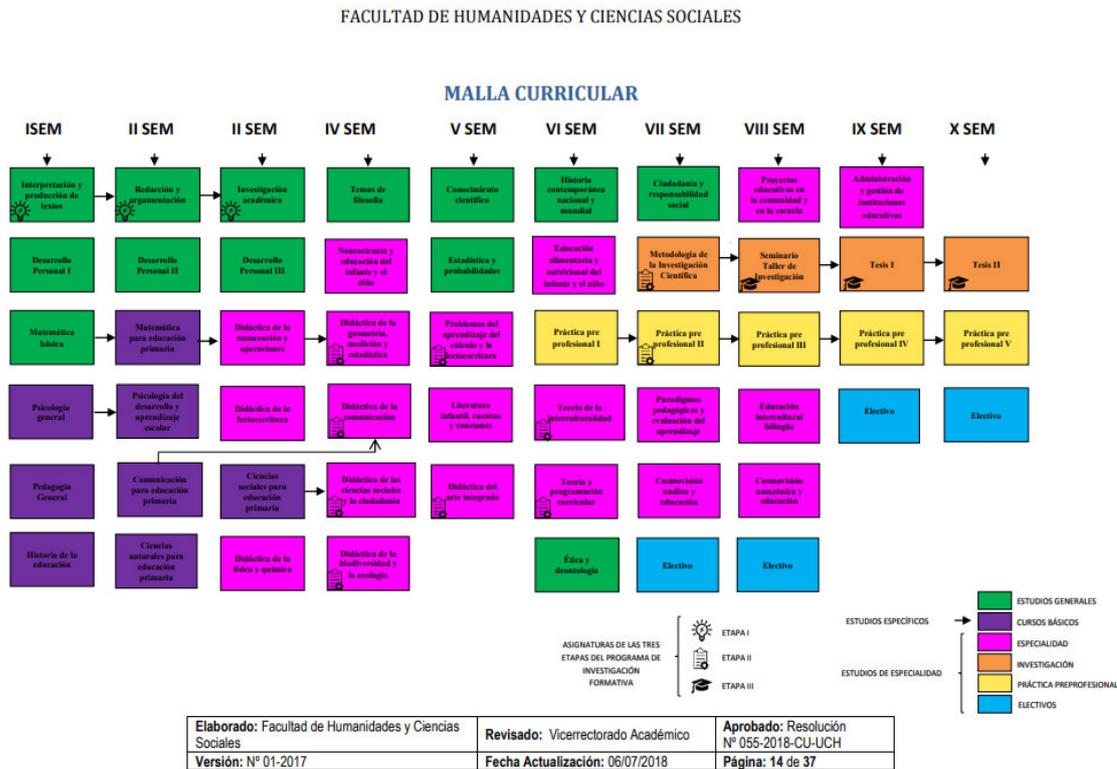


Figura 1. Malla Curricular de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

El plan de estudios de 2017 usa la siguiente clasificación de asignaturas:

ESTUDIOS GENERALES	
<b>ESTUDIOS ESPECÍFICOS</b>	Formación Básica
<b>ESTUDIOS DE ESPECIALIDAD</b>	Formación Especializada
	Electivas o de Acentuación
	Área de Prácticas Pre profesionales
	Área de Investigación

Figura 2. Gráfico de clasificación de asignaturas de la Malla Curricular de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Para la presente investigación se diferenciará solamente las asignaturas de estudios generales y asignaturas de especialidad, las que agrupan la formación básica y formación especializada.

### **Valoración de la Formación Profesional en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes de la carrera de educación**

Actualmente, es fundamental que un profesional desarrolle Inteligencia Emocional, no solo para alcanzar el éxito sino también para su desarrollo integral. Según Goleman (1996), más allá de la inteligencia académica, es la inteligencia emocional la que resulta esencial para el éxito profesional. Asimismo, Bisquerra y Mateo (2019) sostienen que el desarrollo de competencias emocionales es un elemento crucial para la formación integral del individuo.

El modelo teórico de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salover (1997) define la IE como la habilidad para regular y modificar el estado de ánimo propio o ajeno, la capacidad para percibir sentimientos de manera apropiada y precisa, y la destreza para comprender adecuadamente las emociones. Una persona se considera emocionalmente inteligente cuando es capaz de identificar sus propias emociones y las de los demás, y cuenta con autocontrol y habilidades emocionales. Según Goleman (1995), aunque las experiencias subjetivas en la infancia y el temperamento innato influyen, las capacidades emocionales pueden ser aprendidas y fortalecidas, convirtiéndose en competencias esenciales para la transmisión de conocimientos en el ámbito educativo.

En relación a lo anterior, varios autores enfatizan la importancia de la Inteligencia Emocional en la formación profesional. Consideran esencial su inclusión en la formación inicial de estudiantes de educación. Tal perspectiva está respaldada no solo por diversos expertos, sino también por legislaciones, como la del Ministerio de Educación de Chile. Sus bases curriculares para la Educación Parvularia resaltan la importancia del desarrollo personal, incluyendo aspectos afectivos y emocionales. Sin embargo, resulta problemático promover el crecimiento emocional en las aulas cuando los docentes o futuros docentes no han recibido formación al respecto. Como bien señala Palomera (2008), no se puede enseñar lo que uno no sabe hacer por sí mismo.

Diversos expertos subrayan la relevancia de dotar a los estudiantes de educación con competencias emocionales desde el inicio de su formación. Bisquerra (2010) resalta que un docente que es más consciente de sus propias emociones y las de sus estudiantes, naturalmente establece vínculos socioafectivos más sólidos con ellos.

Por su parte, Costa-Rodríguez et al. (2021) sostienen que es esencial que los estudiantes de educación, desde su formación universitaria inicial, cuenten con un fundamento sólido sobre emociones y sus competencias. Argumentan que, al fortalecer su desarrollo personal y profesional basado en este conocimiento, el docente estará mejor preparado para enfrentar situaciones complejas en el ámbito educativo, beneficiando de manera extensiva el desarrollo de sus alumnos.

Extremera y Fernández-Berrocal (2011) enfatizan que los profesores no solo requieren estrategias para su labor diaria, sino también el desarrollo de su potencialidad emocional. Por ello, es esencial que reciban una formación que les capacite adecuadamente para desenvolverse con éxito en el aula. Barcelar y Martín (2019) complementa esta visión al afirmar que un alto coeficiente intelectual no es suficiente para garantizar el triunfo en la enseñanza. Las emociones, omnipresentes en cada momento, tienen un papel crucial, y la educación debe abordar el desarrollo del individuo tanto en el ámbito cognitivo como en el emocional.

Brito et al. (2022) sostiene que la educación emocional exige una formación tanto inicial como continua, destacando su potencial como herramienta de prevención contra el estrés, depresión y conflictos interpersonales. Esta formación no solo beneficia al profesor, sino también al alumno. Educando desde la inteligencia emocional, se espera que el docente sea capaz de identificar y expresar adecuadamente sus sentimientos, sin reprimirlos, especialmente cuando se trata de emociones negativas, las cuales a menudo son difíciles de comunicar de manera respetuosa.

Costa-Rodríguez et al. (2021) subrayan que la formación emocional es esencial para el bienestar del estudiante y del docente. Aporta herramientas y estrategias a nivel personal y profesional, según Ávila (2019). Esta formación es crucial para el desarrollo inicial del docente, ya que le otorga la habilidad de identificar, comprender y regular emociones. Estas habilidades tienen un impacto directo en el rendimiento académico, en la calidad de las relaciones interpersonales, en la salud física y en el proceso de aprendizaje, como argumentan (Costa-Rodríguez et al., 2021).

El docente actúa como coordinador de todas las interacciones y procesos educativos dentro de la comunidad educativa, por lo que se convierte en un pilar central. En una era donde la "sociedad del conocimiento" valora la colaboración, comunicación, creatividad y convivencia, no es sorprendente que las competencias sociales y emocionales estén adquiriendo reconocimiento a nivel global.

Es crucial que los docentes desarrollen competencias emocionales para su bienestar personal, ya que estas competencias influyen en la calidad y efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como en el desarrollo socioemocional de los alumnos (Sanchez et al., 2019).

Desde finales del siglo XX, ha emergido un interés pronunciado en el rol de la afectividad y las emociones en la educación. Los profesionales del sistema educativo reconocen la relevancia de los sentimientos en el desarrollo integral del individuo, lo que destaca la necesidad de fomentar competencias sociales y emocionales (Fragoso, 2022).

Tal como lo han indicado diversos autores, existe una imperante necesidad de que el profesional de la educación reciba una formación integral en la que se contemple la Inteligencia Emocional. Extremera et al. (2020) demostraron mediante programas de entrenamiento internacionales que es posible mejorar las habilidades de IE en docentes noveles. A pesar de ello, se carece de programas sistemáticos que aborden de manera específica el fortalecimiento de habilidades emocionales en este grupo de profesionales. De ahí que investigadores como Extremera et al. (2019) concluyan que el primer paso es capacitar a los docentes noveles en competencias emocionales, para así posteriormente desarrollar esas mismas competencias en los alumnos.

Es notorio que, en la actualidad, está cobrando relevancia una formación que integre el desarrollo de la inteligencia emocional en la preparación profesional del docente, tanto en la formación universitaria inicial como en su actualización constante. El objetivo de la educación debe ser holístico, centrado en el desarrollo integral de docentes y estudiantes, y no únicamente en la adquisición de contenidos académicos, dado que las emociones juegan un papel crucial en el proceso de aprendizaje.

Gran parte de esta necesidad surge del hecho de que, desde edades tempranas, muchos no han recibido una educación emocional adecuada. Fernández-Berrocal y Fernández-Berrocal y Extremera (2002) resaltan que los educadores actúan como los

líderes emocionales primordiales de sus estudiantes. La habilidad del docente para percibir, comprender y manejar las emociones de sus alumnos se convierte en un indicador fiable de la estabilidad emocional del aula y del tenor de las relaciones interpersonales en el ámbito escolar.

El valor de esta investigación radica, sobre todo, en proporcionar una visión renovada sobre lo que tradicionalmente se entiende por inteligencia. El estudio destaca la esencia de gestionar adecuadamente nuestras emociones, especialmente para los futuros docentes de educación primaria, que diariamente interactúan y comparten no solo contenidos, sino también emociones. Esta capacidad es particularmente crucial cuando se trata de regular emociones negativas.

La relevancia de esta investigación es especialmente palpable para estudiantes universitarios, y en particular para aquellos de educación. La profusión de información respaldada por diversas fuentes bibliográficas así lo atestigua.

Así también la presente investigación se propuso por objetivo general determinar la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada. Por lo cual, para alcanzar el logro de este objetivo se estableció como objetivos específicos los siguientes:

- Identificar los niveles de Inteligencia Emocional que presentan los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada.
- Determinar si existen diferencias en la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.
- Determinar si existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de estudios generales en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.
- Determinar si existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de estudios de especialidad en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.

En relación con los objetivos mencionados se plantea la hipótesis general: existe una valoración significativa de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada, teniendo como hipótesis específicas:

1. Existen distintos grados de I.E en los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada
2. La valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia emocional medio y bajo.
3. La valoración del papel de las asignaturas de estudios generales en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia emocional medio y bajo.
4. La valoración del papel de las asignaturas de estudios de especialidad en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia emocional medio y bajo.

## **METODOLOGÍA**

### **DISEÑO**

El diseño de este estudio se fundamenta en un enfoque mixto explicativo-secuencial. Inicialmente se desarrolla una investigación cuantitativa, en la cual se analizan las variables a través de métodos estadísticos. Una vez obtenidos estos resultados, se procede a realizar un estudio cualitativo para profundizar y comprender más detalladamente la información obtenida cuantitativamente, contextualizando así los hallazgos cuantitativos (Creswell, 2018).

Los métodos mixtos son entendidos como procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación. Estos implican la recolección y análisis tanto de datos cuantitativos como cualitativos. La finalidad de integrar estos dos tipos de datos es alcanzar inferencias más completas y robustas (meta-inferencias) y lograr una comprensión más profunda del fenómeno estudiado (Hernández-Sampieri y Mendoza,

2020). En el diseño explicativo-secuencial, se prioriza la recopilación de datos cuantitativos, para después abordar los datos cualitativos que explicarán y complementarán los primeros.

El presente estudio mixto explicativo secuencial consiste en realizar un primer estudio cuantitativo descriptivo donde se aplicó un test de inteligencia emocional a estudiantes de educación primaria de una universidad privada, el test se aplicó con la finalidad de conocer los diferentes grados de inteligencia emocional para luego usar esos resultados en el segundo estudio que sería un estudio cualitativo, en este estudio se seleccionó a una muestra de estudiantes que tengan grados como bajo, medio y alta inteligencia emocional y así conocer la valoración hacia su formación profesional en función al grado de inteligencia emocional. De esta manera esta investigación es secuencial porque se inicia primero con un estudio y secuencialmente con otro que servirá para explicar los resultados del primer estudio.

## **ESTUDIO 1**

### **CUANTITATIVO – DESCRIPTIVO**

La primera fase de esta investigación es cuantitativa, dado que la inteligencia emocional se evaluará mediante instrumentos diseñados para ofrecer resultados precisos. Es esencial reconocer que los métodos tradicionales de investigación educativa se han guiado por principios intrínsecos a este enfoque. Uno de los aspectos cruciales de esta perspectiva es la importancia de analizar fenómenos dentro de su contexto natural. Esto se logra observando datos empíricos y objetivos recolectados a través de técnicas de medición estructuradas y diseñadas para tener un margen de error mínimo. Este enfoque permite generalizar hallazgos a una población completa a partir de una muestra específica.

Adicionalmente, el investigador se posiciona de forma externa, interactuando con los sujetos de estudio de manera autónoma. La objetividad del estudio se refleja en la adhesión a criterios de autenticidad, honestidad e imparcialidad. La meta es descubrir patrones o leyes que guíen los fenómenos educativos, con el fin de elaborar y validar teorías (Saéz, 2017).

## **PARTICIPANTES**

Utilizamos un método de muestreo no probabilístico intencional (Otzen y Manterola, 2017) para seleccionar nuestra muestra. Esta consistió en estudiantes de la carrera profesional de educación de una universidad privada en Lima, Perú. De un total de 102 estudiantes que realizaron el test de Inteligencia Emocional, pertenecientes a ciclos del sexto al décimo, solo 4 fueron varones, mientras que el resto fueron mujeres.

## **INSTRUMENTO**

Para la presente investigación se utilizó un test de Inteligencia Emocional el cual fue seleccionado según los objetivos de estudio.

### **El test de Inteligencia Emocional**

El test propuesto por Córdova (2018) está diseñado para evaluar el nivel de inteligencia emocional en jóvenes y adultos, basándose en sus propias declaraciones. Este instrumento es especialmente útil para medir los distintos niveles de Inteligencia Emocional en estudiantes universitarios de educación primaria.

## **RESULTADOS**

### **Validez y Confiabilidad de Instrumentos**

#### **VALIDEZ**

Soto (2021) define la validez como la capacidad de un instrumento para medir lo que realmente pretende medir (p.102). Un instrumento adecuado no sólo debe ser aplicable, sino también mostrar un alto grado de validez en sus mediciones (p.42). En el marco de este estudio, se llevó a cabo un análisis de validez y confiabilidad del test de Inteligencia Emocional. El Análisis Factorial Exploratorio (AFE) del instrumento, respaldado por la prueba de ajuste muestral de Kayser-Meyer y Olkin ( $KMO = ,816$ ) y la prueba de esfericidad de Bartlett ( $\chi^2 = 1215,665$ ;  $gl = 276$ ;  $p < ,000$ ) (ver Tabla 1), confirmó un alto nivel de validez.

**Tabla 1***Prueba de KMO y Bartlett*

Medida Kaiser – Meyen Olkin de adecuación de muestreo	0.816
Prueba de esfericidad de Bartlett Aprox. Chi-cuadrado	1215,665
gl	276
Sig.	,000

La matriz de correlaciones de componentes (ver Tabla 2) brinda información sobre las correlaciones entre los componentes de la inteligencia emocional. A continuación, interpreto los resultados:

Componente 1 (Atención emocional): La correlación de Componente 1 consigo mismo es siempre 1.000, ya que representa la correlación de un componente consigo mismo, lo cual es perfecto. Además, el Componente 1 muestra una correlación positiva moderada con el Componente 2 (0.361) y una correlación positiva moderada con el Componente 3 (0.348). Esto sugiere que hay una relación significativa y positiva entre el Componente 1 (Atención emocional) y los otros dos componentes.

Componente 2 (Claridad emocional): Al igual que el Componente 1, la correlación de Componente 2 consigo mismo es 1.000, ya que representa la correlación de un componente consigo mismo. La correlación entre el Componente 2 y el Componente 1 es de 0.361, lo que indica una correlación positiva moderada. Sin embargo, la correlación entre el Componente 2 y el Componente 3 es baja (0.035), lo que indica una correlación débil o insignificante entre estos dos componentes.

Componente 3 (Reparación emocional): Al igual que los otros componentes, la correlación de Componente 3 consigo mismo es 1.000. La correlación entre el Componente 3 y el Componente 1 es de 0.348, lo que indica una correlación positiva moderada. La correlación entre el Componente 3 y el Componente 2 es baja (0.035), lo que sugiere una correlación débil o insignificante entre estos dos componentes.

En resumen, los resultados indican que el Componente 1 (Atención emocional) está moderadamente correlacionado con el Componente 2 (Claridad emocional) y el

Componente 3 (Reparación emocional). Sin embargo, los Componentes 2 y 3 tienen una correlación débil entre sí.

**Tabla 2**

*Matriz de correlaciones de componente*

Componente	1 Atención Emocional	2 Claridad Emocional	3 Reparación Emocional
1 Atención Emocional	1,000	,361	,348
2 Claridad Emocional	,361	1,000	,035
3 Reparación Emocional	,348	,035	1,000

En la Tabla 3 se puede apreciar la varianza total explicada por cada uno de los componentes del test de inteligencia emocional

**Atención Emocional:** El primer componente explica el 29.609% de la varianza total en los datos. Esto indica que este componente por sí solo puede capturar alrededor del 29.609% de la variabilidad presente en las variables incluidas en el análisis factorial.

**Claridad Emocional:** El segundo componente explica el 15.347% de la varianza total, acumulando así un 44.956% de varianza explicada. Esto significa que el primer y el segundo componente juntos explican aproximadamente el 44.956% de la variabilidad total en los datos.

**Reparación Emocional:** El tercer componente explica el 7.533% de la varianza total, acumulando así un 52.489% de varianza explicada. Esto implica que el primer, segundo y tercer componente en conjunto explican aproximadamente el 52.489% de la variabilidad total en los datos.

Los tres componentes extraídos en el análisis factorial explican conjuntamente el 52.489% de la varianza total en los datos. Este porcentaje sugiere que el instrumento tiene capacidad para capturar y explicar la variabilidad observada en las variables relacionadas con la inteligencia emocional. La presencia de múltiples componentes con porcentajes de varianza significativos indica que el instrumento mide diferentes aspectos o dimensiones

de la inteligencia emocional. Esto sugiere validez de constructo, ya que los componentes extraídos representan características o subconstructos que teóricamente se consideran parte de la inteligencia emocional.

**Tabla 3**

*Varianza total explicada*

Componentes	Total	% de varianza	% acumulado
1 Componente: Atención Emocional	7.106	29.609	29.609
2 Componente: Claridad Emocional	3.683	15.347	44.956
3 Componente: Reparación Emocional	1.808	7.533	52.489

Asimismo, el gráfico de sedimentación de Catell (Scree Plot) muestra los tres primeros componentes más importantes, explicando la mayoría de la varianza en los datos (ver Figura 3). Estos componentes podrían ser considerados como principales para representar las dimensiones clave o los constructos subyacentes del fenómeno que estás estudiando.

El gráfico de sedimentación tiene tres componentes antes del codo, esto indica que los tres primeros componentes son los más importantes y explican la mayoría de la varianza en los datos. Estos tres componentes podrían ser considerados como los componentes principales que representan las dimensiones clave o los constructos subyacentes del fenómeno que se está investigando. Los componentes antes del codo son los más relevantes y deben retenerse, ya que la presencia de un codo sugiere un punto de inflexión en la explicación de la varianza.

## Gráfico de sedimentación

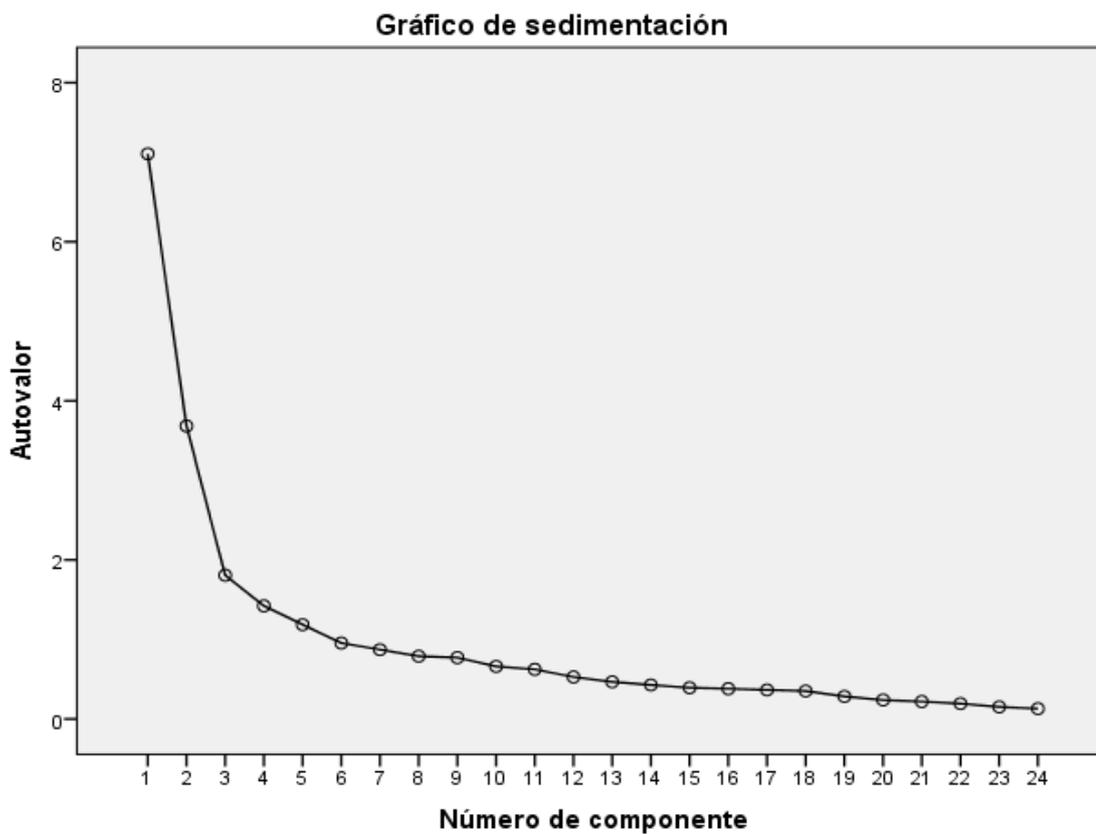


Figura 3. Gráfico de sedimentación de Cattell (Scree Plot)

### CONFIABILIDAD

De manera rigurosa se refiere a la falta de errores en la medición, ya que trata de certeza, regularidad y exactitud en que un instrumento se aplique y mida una variable. (Aragón, 2015, pág. 49). Para medir la confiabilidad se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, el coeficiente de confiabilidad de Cronbach para el componente Atención emocional es de 0.846. Este valor indica la consistencia interna de los ítems incluidos en el componente Atención emocional. Un valor de alfa de Cronbach mayor a 0.7 se considera generalmente aceptable para indicar una buena consistencia interna. En este caso, el valor de 0.846 sugiere una consistencia interna adecuada en el componente Atención emocional. El componente Atención consta de 8 elementos en total. El coeficiente de confiabilidad de Cronbach para el componente Claridad emocional es de 0.866. Este valor indica la consistencia interna de los ítems incluidos en el componente Claridad emocional. El valor de 0.866 sugiere una consistencia interna adecuada en el instrumento de Claridad. El componente Claridad emocional consta de 7 elementos en total. El coeficiente de confiabilidad de Cronbach para el componente Reparación

emocional es de 0.806. Este valor indica la consistencia interna de los ítems incluidos en el componente Reparación emocional. El valor de 0.806 sugiere una consistencia interna adecuada en el componente Reparación emocional. El componente Reparación emocional consta de 8 elementos en total.

En resumen, los resultados indican que los tres componentes evaluados (Atención, Claridad y Reparación) tienen una confiabilidad adecuada. Los coeficientes de confiabilidad de Cronbach (0.846, 0.866 y 0.806) indican una consistencia interna adecuada en los ítems de cada instrumento

**Tabla 4**

*Confiabilidad de instrumento*

Componentes	Alfa de Cronbach	N de elementos
1 Componente: Atención Emocional	,846	8
2 Componente: Claridad Emocional	,866	7
3 Componente: Reparación Emocional	,806	8

**Análisis de frecuencias**

En el análisis de frecuencias de las características de los participantes (ver tabla 5) se evidencia a los entrevistados que 4 estudiantes que representan el 3,9% de la muestra corresponden al género masculino, 98 estudiantes que representa el 96,1 % de la muestra corresponde al género femenino. También se observa que, de la muestra total, 31 estudiantes (30,4%) corresponden al sexto ciclo de estudios; 27 estudiantes (26,5%) al séptimo ciclo; 23 estudiantes (22,5%) al octavo ciclo; 7 estudiantes (6,9%) al noveno ciclo; y 13 estudiantes (12,7%) al décimo ciclo.

En relación con la situación laboral de los participantes, 22 estudiantes (21,6%) indicaron no estar trabajando actualmente, mientras que 79 estudiantes (77,5%) afirmaron tener un empleo en el momento de la investigación.

Finalmente, se analizó los factores demográficos del deseo de ser docente, de los cuales 47 (46,1%) deseo siempre ser docente, 44 (43,1%) deseo casi siempre ser docente, 8 (7,8%) deseo a veces ser docente, 1 (1,0 %) deseo casi nunca ser docente y el 2 (2,0 %) nunca deseo ser docente. Por lo cual se infiere que un gran porcentaje siempre y casi siempre deseo ser docente.

**Tabla 5***Datos de los entrevistados*

Tabla de Frecuencia		Frecuencia	Porcentaje
<b>Género</b>	Varones	4	3,9
	Mujeres	98	96,1
<b>Ciclo</b>	6	31	30,4
	7	27	26,5
	8	23	22,5
	9	7	6,9
	10	13	12,7
<b>Trabaja</b>	No	22	21,6
	Si	79	77,5
<b>Deseo ser docente</b>	Nunca	2	2,0
	Casi nunca	1	1,0
	A veces	8	7,8
	Casi siempre	44	43,1
	Siempre	47	46,1
	Total	102	100,0

**Estadísticos descriptivos**

A partir de la tabla 6, se analizaron los estadísticos descriptivos considerando las siguientes categorías de la escala: 5 = totalmente de acuerdo, 4 = muy de acuerdo, 3 = bastante de acuerdo, 2 = algo de acuerdo, 1 = nada de acuerdo.

En la dimensión de Atención Emocional, se obtuvo una media de 3,39, lo que indica que, de acuerdo con la escala de Likert, los estudiantes presentan una atención emocional adecuada, con un rango que va de 2 (mínimo) a 5 (máximo).

Respecto a la dimensión de Claridad Emocional, la media fue de 3.63. Esto sugiere que los estudiantes poseen una adecuada percepción y entendimiento de sus propias emociones, con valores que oscilan entre 2 y 5.

Por último, en la dimensión de Reparación Emocional, la media fue de 3,84, lo que refleja que los estudiantes tienen la capacidad de gestionar y recuperarse adecuadamente de estados emocionales adversos.

**Tabla 6***Estadísticos descriptivos de las tres dimensiones*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Atención Emocional	102	2	5	3,39	,756
Claridad Emocional	102	2	5	3,63	,778
Reparación Emocional	102	2	5	3,84	,681
N válido (por lista)	102				

**Diagrama de cajas**

Con el objetivo de obtener resultados más detallados, se decidió emplear diagramas de cajas, también conocidos como boxplots (Molina, 2022). En este análisis particular, se representó la dimensión de Atención Emocional en el eje Y y los distintos ciclos académicos en el eje X, utilizando los niveles de la escala que va de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

En el boxplot mostrado en la Figura 4, se aprecia que para los ciclos del 6.º al 10.º, la mediana se sitúa entre los valores 3 (bastante de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo). Esto refleja que los estudiantes, independientemente del ciclo que cursen, tienen una atención emocional adecuada. Es relevante destacar que, en los ciclos del 6º al 10º (a excepción del 9º), las barras son heterogéneas. Sin embargo, el 9º ciclo exhibe una barra homogénea, señalando que la atención emocional entre los estudiantes de ese ciclo específico es uniforme.

## Grado de Atención Emocional según ciclos

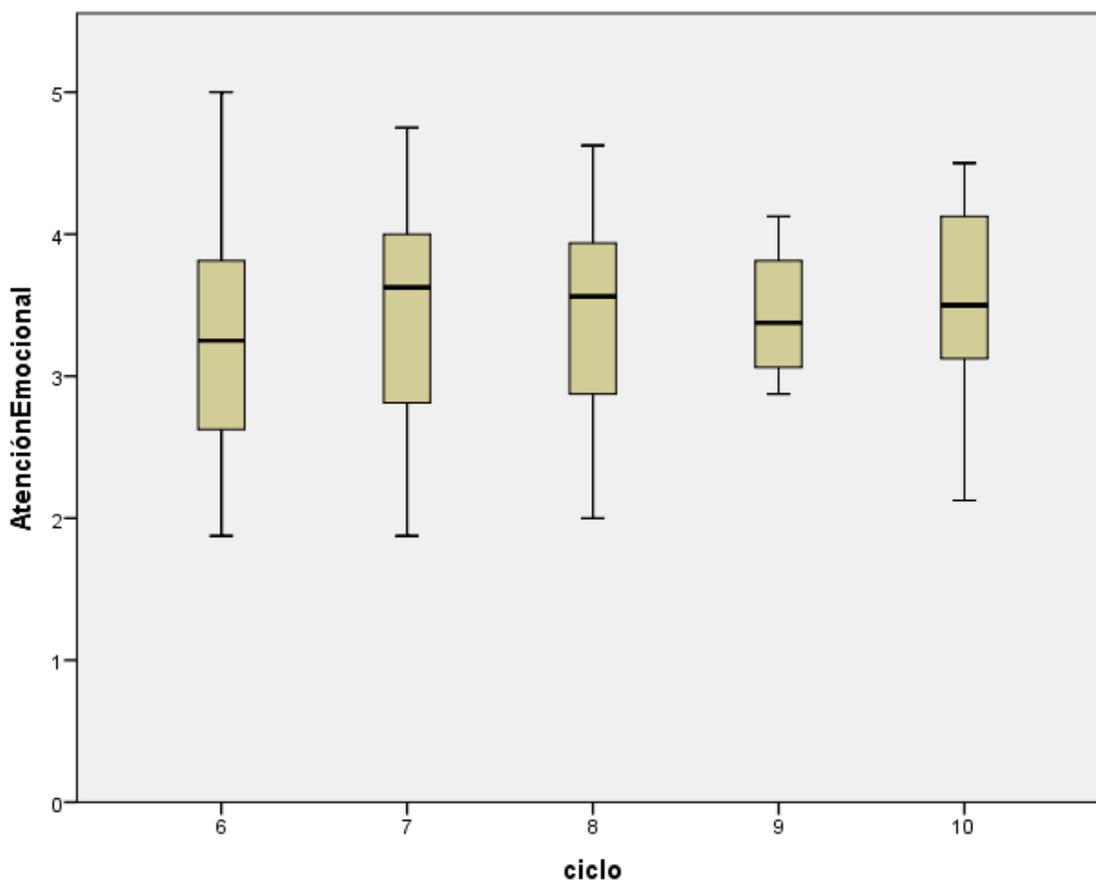


Figura 4. Diagrama de cajas simple de Atención Emocional por ciclo del estudiante

Para este segundo análisis, la dimensión Claridad Emocional se ha representado en el eje Y, mientras que en el eje X se han dispuesto los ciclos académicos. Se ha utilizado nuevamente una escala que abarca desde 1 (nada de acuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo).

Al examinar el boxplot correspondiente a la Figura 5, se determinó que, para los ciclos del 6.º al 9.º, la mediana se sitúa entre los valores 3 (bastante de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo). Esto sugiere que los estudiantes de estos ciclos mantienen una adecuada Claridad Emocional. Es notable que, para el 10.º ciclo, la mediana se encuentra entre 4 (muy de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo), reflejando un alto nivel de Claridad Emocional en estos estudiantes. Al igual que en el análisis anterior, las barras son heterogéneas para los ciclos del 6º al 10º, con la excepción del 9º ciclo, que presenta una barra homogénea. Esto señala que la Claridad Emocional es uniforme entre todos los estudiantes del 9º ciclo.

## Grado de Claridad Emocional según ciclos

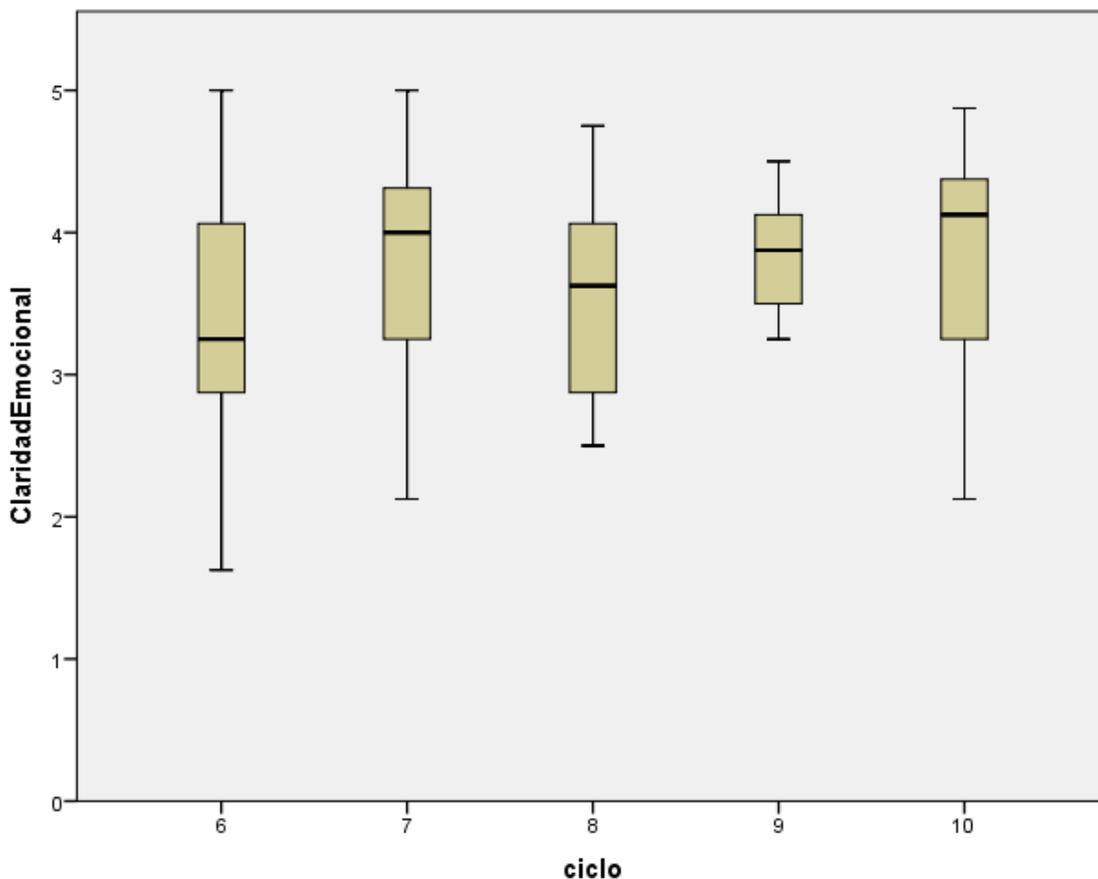


Figura 5. Diagrama de cajas simple de Claridad Emocional por ciclo del estudiante

En este tercer análisis, la dimensión de "Reparación Emocional" se representa en el eje Y, mientras que los ciclos académicos se plasman en el eje X. La escala utilizada varía de 1 (nada de acuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo).

De acuerdo con el boxplot correspondiente a la Figura 6, se deduce que, para los ciclos 6.º, 9.º y 10.º, la mediana se halla entre los valores 3 (bastante de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo), lo que señala que estos estudiantes poseen una adecuada capacidad de reparación emocional. Por otro lado, en los ciclos 7º y 8º, la mediana se sitúa entre 4 (muy de acuerdo) y 5 (totalmente de acuerdo), lo que resalta un alto grado de reparación emocional en estos estudiantes. En una observación más detallada, las barras de los ciclos del 6º al 10º son mayoritariamente heterogéneas, con la única excepción del 9º ciclo, que destaca por su barra homogénea. Esta característica sugiere que la capacidad de reparación emocional es consistente entre todos los estudiantes de ese ciclo.

Grado de Reparación Emocional según ciclos

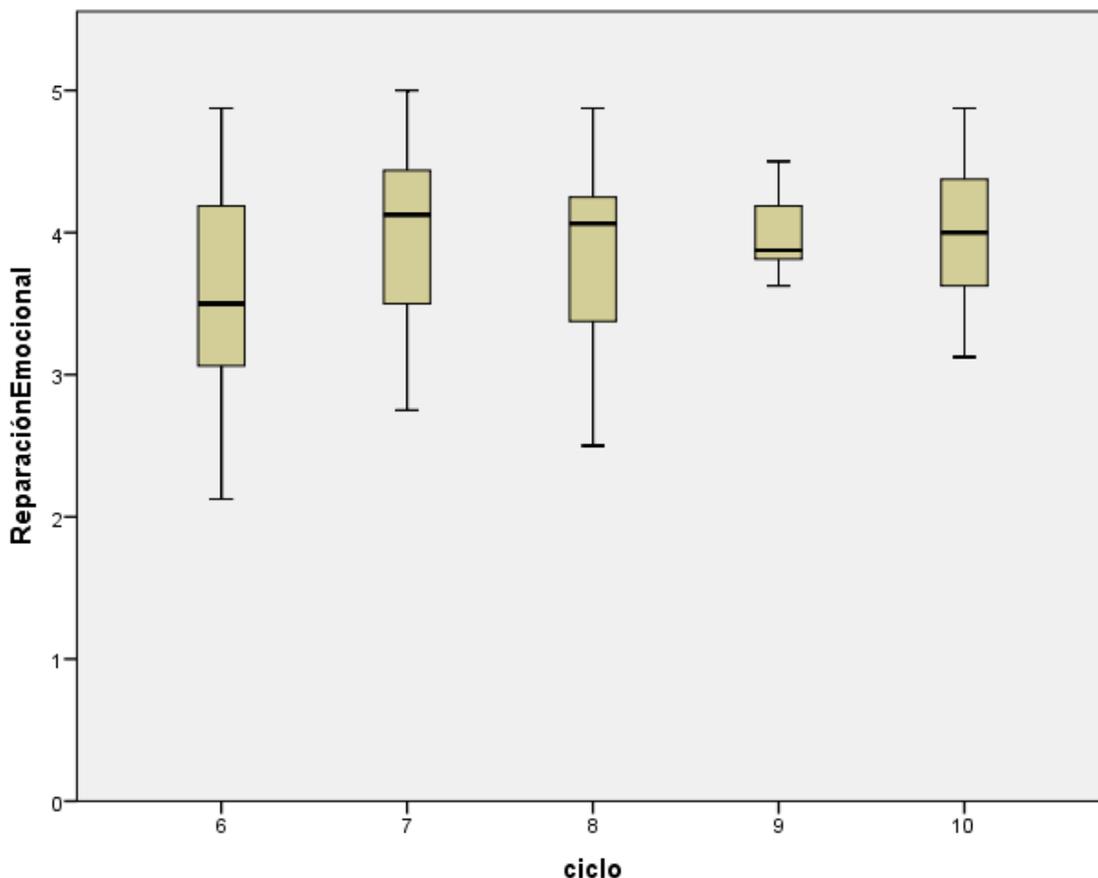


Figura 6. Diagrama de cajas simple de Reparación Emocional por ciclo del estudiante

## ESTUDIOS 2

### CUALITATIVO

La segunda etapa de esta investigación se centra en el enfoque cualitativo. Este enfoque examina los significados e intenciones de las actividades humanas desde la perspectiva de los propios participantes. Su objetivo es explicar e interpretar fenómenos educativos en el contexto más amplio de los fenómenos sociales (Flick, 2012).

El origen del estudio cualitativo se encuentra en la investigación médica y psicológica, donde el "estudio de caso" se estableció como un método empírico adaptado para investigar problemas prácticos y situaciones específicas. Posteriormente, esta metodología se aplicó en sociología y educación como una herramienta de evaluación cualitativa. En el contexto educativo, el estudio de caso puede centrarse en un estudiante, un grupo académico o incluso un colegio. Por ende, se trata de un enfoque que permite una investigación sistemática y profunda de situaciones particulares (Ñaupas et al., 2021).

## **PARTICIPANTES**

Se seleccionó a los participantes bajo un proceso de muestreo no probabilístico intencional ya que esto permitió escoger a aquellos casos accesibles que admitan ser considerados o incluirse. Esto motivado en lo ventajoso asequible y cercanía de los participantes para con el investigador (Otzen y Manterola, 2017).

## **INSTRUMENTO**

### **Focus Group**

Consiste en juntar determinada cantidad de personas (entre 5 y 12), dialogan o se les propone diferentes preguntas con relación a un mismo tema en un espacio óptimo e informal. Este enfoque también es conocido como sesión de grupo, grupo de discusión o sesiones de profundidad, tiene mayor uso en el ámbito de las ciencias sociales y los estudios de mercadotecnia. Los participantes tienen la ventaja y confianza necesaria para responder a las preguntas y expresar sus opiniones, para ello el investigador que es el moderador o facilitador tiene que promover la interacción del grupo y la conducción del diálogo generado entre los participantes (Ñaupas et al., 2021).

## **PROCEDIMIENTO**

En el estudio 1 para el progreso de la investigación se buscó un test de Inteligencia Emocional para desarrollarlo en las estudiantes de educación primaria de una universidad privada y así obtener el nivel de inteligencia emocional de cada estudiante. Previamente a los resultados de este test se realizarán los análisis de validez y confiabilidad, luego se realizará el cálculo de las tres dimensiones de la escala para su posterior análisis con estadísticos descriptivos para identificar los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes. Durante este proceso se realizarán los análisis de frecuencias para identificar datos característicos de la muestra estudiada.

Tras haber obtenido los resultados del test de Inteligencia Emocional, complementamos el estudio cuantitativo con la realización de un focus group. Este grupo de discusión involucró a estudiantes seleccionados de forma conveniente. Antes de su aplicación, validamos el focus group a través de un juicio de expertos. Posteriormente, fue aplicado a una muestra seleccionada específicamente para el segundo estudio, de enfoque cualitativo.

Una vez completadas ambas etapas, discutimos los resultados obtenidos tanto en el estudio 1 como en el estudio 2. El objetivo fue llegar a conclusiones consolidadas que ofrecieran una comprensión más profunda de la investigación. Con base en estos hallazgos, se explicó la relevancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación profesional de los estudiantes de educación primaria en una universidad privada.

## DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

En la fase cualitativa de nuestra investigación, se llevó a cabo un focus group. De toda la muestra, se seleccionaron nueve participantes que cursaban los últimos ciclos de la carrera de educación primaria. Posteriormente, codificamos las respuestas obtenidas en función de dos categorías principales: "Inteligencia Emocional" y "Asignaturas de Estudios Generales". En la tabla 7 se puede apreciar la codificación de estas respuestas considerando la subcategoría Atención Emocional. Esta codificación buscaba discernir la relación entre estas categorías y cómo ciertos cursos generales, como el de desarrollo personal, permitieron que los estudiantes de educación tomen conciencia sobre sus emociones. Las participantes coincidieron en señalar que actividades propias de cursos como danza, teatro, arte y deporte, tales como el trabajo en equipo, escenificaciones y presentaciones en público, les permitieron reconocer y gestionar emociones adversas como nervios, timidez y miedo. A raíz de esta exploración, una de las categorías emergentes más notables fue la superación de la timidez, aprendizaje en gestión de emociones, entre otras.

**Tabla 7**

*Codificación y Categorías Emergentes de la relación entre Atención Emocional y Asignaturas de Estudios Generales*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional	Atención Emocional	¿Consideras que en el desarrollo de los cursos generales	(...) en el curso de teatro a mí se me hizo muy difícil porque yo he soy una persona muy tímida	Superación de la timidez

<p>Asignaturas de Estudios Generales</p>		<p>como el curso de Desarrollo Personal te permitieron tomar conciencia sobre tus emociones personales? ¿de qué manera?</p>	<p>y no podía desenvolverme (TIM)          (...) era muy tímida y hacer danza, teatro nos ayudó bastante ya que pudimos convivir más con otros compañeros. Había compañeros que a veces se sentían frustrados por sus trabajos y cuando llegaban a esos cursos les ayudaba a relajarse. (TIM)          (...) Tenía miedo de hablar en público por eso no fui a la clase y desaprobé. Luego, me di cuenta que, si lo podía hacer, que sí podía vencer ese miedo. Me hizo ver que si quería ser docente tenía que lograr vencer esa dificultad para hablar al frente o poder desplazarme (TIM)</p>	
--	--	---	--	--

			<p>(...) en arte desarrollo personal aprendimos como calmarnos, en la gestión de nuestras emociones. El curso de verano sobre educación emocional aportó un poco más en como poder gestionar nuestras emociones. En teatro aprendimos a prestar atención a nuestras emociones (GES) (...) me consideraba insegura, en mi caso estos cursos me ayudaban a reconocer estas emociones y con el curso de verano fue un plus. El trabajo de arte influenciaba en cómo nos sentíamos, que trabajemos de manera creativa que en nuestros dibujos se verían nuestras emociones. En teatro hemos trabajado la respiración, el</p>	<p>Aprendizaje en gestión de emociones</p>
--	--	--	--	--

			movimiento en relajarnos. (GES)	
			(...) Aportó en lo integral y considero que lo integral están las emociones, lo social, el desarrollo personal. (INT)	Aporte integral de los cursos generales
			(...) si aportaron por las propias actividades que se trabaja en la clase, como coordinaciones grupales (ACT)	Aprendizaje a través de actividades

En la tabla 8, se codificaron respuestas relacionando la Inteligencia Emocional con Asignaturas de Estudios Generales. En este caso en particular se exploró la relación entre estas asignaturas con la subcategoría Comprensión emocional. Esta relación se exploró especialmente a través de los cursos generales, como el de desarrollo personal, para determinar si contribuyeron a que las estudiantes alcanzaran una mejor comprensión de sus emociones. Las estudiantes destacaron que los cursos de desarrollo personal, como danza, teatro, arte y deporte, a través de actividades como el trabajo en equipo y las escenificaciones, les ayudaron a entender mejor sus emociones, particularmente aquellas negativas como nervios, timidez y miedo. A partir de esta exploración, las categorías emergentes más prominentes fueron la superación de obstáculos, el fortalecimiento de la autoestima y la gestión de la timidez.

**Tabla 8**

*Codificación y Categorías Emergentes de la relación entre Comprensión Emocional y Asignaturas de Estudios Generales*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional Asignaturas de Estudios Generales	Comprensión Emocional	<p>¿Los cursos generales como el curso ya mencionado han permitido que comprendieras tus propias emociones y puedas distinguir las? ¿Cómo?</p>	<p>(...) las personas que alrededor que dicen que te apoyan hizo que mi autoestima bajara tanto que renuncie a un ciclo, con el tiempo tome conciencia y no me dejara vencer. Como una vez un profesor nos dijo: “ya te subiste al barco, ahora bájate, pero bájate bien (SUP) (...) con los cursos me di cuenta de que yo no podía dejarme y en el siguiente ciclo yo me decía tengo que aprender a controlar esto (SUP) (...) Ha sido durante la carrera porque el simple hecho de estar molesta porque algo salió mal. Hablar en público y quitarnos un poco la vergüenza (SUP)</p>	Superación de obstáculos y autoestima

			<p>(...) Nos han ayudado a enfrentar y reconocer alguna emoción como por ejemplo el miedo. En teatro durante las presentaciones había ese temor de no hacerlo bien, nos ayudaba los cursos si para poder enfrentar en presentaciones y exposiciones (TIM)</p> <p>(...) Creo que a todos nos ha pasado el tema de la timidez, yo dije quizá en el colegio me paso lo mismo, me hubiera gustado que alguien me hubiera ayudado (TIM)</p> <p>(...) Teníamos que sacar un numero teatral eso me ayudo poco a poco a controlar mis nervios (TIM)</p>	Superación de la timidez
			<p>(...) Hizo que sienta esa emoción de calma y tranquilidad porque me hacía sentir capaz y con actitud de satisfecha, orgullosa porque dominaba y me</p>	Sentimientos de satisfacción

			gustaba la danza (SAT) (...) teatro hacía que estar en el curso sea agradable, el gusto por el curso me mantenía alegre (SAT)	
--	--	--	--	--

En la Tabla 9, se trazó una relación entre Inteligencia Emocional y Asignaturas de Estudios Generales, centrada en la subcategoría Regulación Emocional. Esta vinculación exploró el impacto de los cursos generales, en especial el de desarrollo personal, en la habilidad de las estudiantes para regular sus emociones, garantizando una adecuada gestión emocional a nivel personal. Las estudiantes corroboraron que cursos como danza, teatro, arte y deporte, a través de actividades como trabajo en equipo y presentaciones en público, las ayudaron a manejar y regular emociones que experimentaron, especialmente aquellas de carácter negativo como nervios, timidez, miedo, ira y cólera. A raíz de este análisis, emergieron categorías significativas como la regulación de la cólera, el manejo de la timidez y la liberación del estrés.

**Tabla 9**

*Codificación y Categorías Emergentes de la relación entre Regulación Emocional y Asignaturas de Estudios Generales*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional Asignaturas de Estudios Generales	Regulación Emocional	¿Durante el desarrollo de los cursos generales sientes que has logrado la capacidad de regular y controlar tus	(...) Al inicio fue difícil porque una cosa que tu sepas como controlar tus propias emociones o llegas algún límite de que tu enojo llega al punto de querer explotar, pero nada es difícil mientras uno pone parte de uno (COL)	Regulación emocional de la cólera

		<p>emociones ? ¿Cómo?</p>	<p>(...) Se ha logrado en su momento la capacidad de lograr regular la molestia o nervios porque uno tenía que calmarse porque ya tocaba la presentación (COL).</p> <p>(...) He visto compañeras que discutían y con el pasar del tiempo han ido cambiando esas actitudes (COL)</p>	
			<p>(...) Era una estudiante con temor para exponer, recuerdo en danza paso problemas, pero entre todas nos calmamos y conversamos. Se pudo controlar y regular la emoción (TIM) (...) Me ha ayudado bastante, ya no tengo ese temor de que se rían de mí (TIM)</p> <p>(...) Me ayudaron bastante porque logre que yo venza mis miedos (TIM)</p> <p>(...) Me enseñó a ordenar mis ideas sentía nervios al inicio, pero de ahí poco a poco logre sentirme segura (TIM)</p>	<p>Regulación emocional de la timidez</p>
			<p>(...) la motivación del día sí porque cuando llegábamos a la clase de teatro o danza nos</p>	<p>Motivación y</p>

			<p>olvidábamos del estrés, preocupaciones, inquietudes (EST)</p> <p>(...) llegaba tensionada de la casa y los cursos nos hacían sentirnos bien por lo cual en parte creo que si nos ha ayudado (EST)</p>	<p>liberación de estrés</p>
--	--	--	--	-----------------------------

En la Tabla 10, se codificaron las respuestas de las estudiantes vinculando la subcategoría "Atención Emocional" con la categoría "Asignaturas de Especialidad". Este enlace pone en relieve la importancia de los cursos de especialidad en la carrera de educación, tales como prácticas preprofesionales, didácticas y tutoría intercultural, entre otros. El objetivo era determinar si estos cursos ofrecieron una formación integral, proporcionando estrategias que permitieran a las estudiantes no solo aprender a prestar atención a sus propias emociones, sino también enseñar a sus futuros alumnos a hacerlo. Las estudiantes confirmaron que, a través de actividades en estas asignaturas, como el trabajo en equipo, el aprendizaje vivencial y las anécdotas compartidas por los docentes, adquirieron herramientas para fomentar una adecuada atención emocional en sus estudiantes, especialmente ante emociones desafiantes como nervios, timidez, miedo y cólera. Las categorías emergentes, que incluyen experiencia, anécdotas, didáctica, enseñanza de habilidades y uso de técnicas, evidencian que la formación inicial del docente integra componentes de desarrollo de la inteligencia emocional.

**Tabla 10**

*Codificación y Categoría Emergente de la relación entre Atención Emocional y Asignaturas de Estudios de Especialidad*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional Asignaturas	Atención Emocional	¿Consideras que los cursos de especialización	Los maestros nos han enseñado parte de su experiencia. Cada profesor ha	Experiencia docente influyente en la formación

de Estudios de Especialidad		que nos forman profesionalmente	influido en nuestra formación (EXP)	
		, también hayan aportado en que desarrollemos estrategias emocionales para que generemos en nuestros estudiantes la toma de conciencia de sus propias emociones? ¿Cómo?	Como contaba las anécdotas que nos contaba una miss, no solo nos contaba anécdotas sino nos decía de qué manera ella solucionaba esos problemas. Trataba de hacer preguntas para que reflexionen (REF) Los profesores trabajaban con lo vivencial, en cuanto a sus evidencias, experiencias con ejemplos casuísticos reales que en cierto modo nos hacían reflexionar (REF)	Uso de anécdotas y ejemplos para reflexión
			Los cursos de didáctica ayudaron por ejemplo didáctica de las matemáticas la frustración de usar material concreto poder representar la frustración que se	Didáctica y manejo de la frustración

			siente de nosotras mismas (DID) La parte didáctica de los cuerpos sólidos, había compañeras que perdían la paciencia y la profesora decía, así como nosotros también habrá niños que perderán la paciencia (DID)	
			Una profesora una vez intervino en cómo debemos solucionar las cosas, como deberíamos sentirnos al trabajar en equipo (HAB)	Enseñanza de habilidades para la solución de problemas y trabajo en equipo
			En clase aplico mímicas para regular el alboroto (REG)	Uso de técnicas de regulación emocional

En la Tabla 11, se estableció una codificación que relaciona la subcategoría Comprensión Emocional con la categoría Asignaturas de Estudios Especialidad. Esta conexión resalta la influencia de los cursos de especialidad en la carrera de educación, incluyendo materias como prácticas preprofesionales, didáctica y tutoría intercultural, entre otros. Se exploró si estas asignaturas brindaron una formación integral que dotara a las estudiantes de herramientas para aprender a comprender sus emociones y, a su vez, enseñar a sus futuros alumnos a hacerlo. Las estudiantes confirmaron que, gracias a actividades en estas asignaturas, tales como el trabajo en equipo, el aprendizaje vivencial y las experiencias compartidas por sus docentes, adquirieron estrategias que les permiten

ayudar a sus estudiantes a comprender sus emociones, en especial aquellas consideradas negativas como el nerviosismo, timidez, miedo y cólera. Las categorías emergentes, como la motivación, resolución de conflictos, estrategias de expresión emocional y dinámicas de manejo emocional, destacan que la formación inicial del docente incorpora el desarrollo de inteligencia emocional. Esto sugiere que se espera que los docentes apliquen las estrategias aprendidas durante su formación para cultivar la inteligencia emocional en sus estudiantes.

**Tabla 11**

*Codificación y Categorías Emergentes de la Comprensión Emocional y Asignaturas de Estudios de Especialidad*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional  Asignaturas de Estudios de Especialidad	Comprensión Emocional	¿Qué estrategias has ido adquiriendo o en tu formación profesional para que tus estudiantes logren comprender y distinguir sus emociones?	Sería la motivación, ya que cada niño viene con una situación diferente (MOT)	Motivación
			Los profesores hablaban bastante de conflictos y debemos escuchar ambas partes para llegar a una solución y reflexión (CON)	Resolución de conflictos y escucha activa
			He aprendido en la universidad a que le demos espacio para que se expresen como se sienten y que reconozcan lo que están sintiendo y que puedan validar esa emoción y que podamos gestionarla (EXP)	Estrategias para la expresión emocional

			Como profesional dentro de la misma labor docente hemos dado diferentes estrategias para que puedan expresarse (EXP).	
			Rescato las dinámicas porque cuando se sienten cansados, frustrados, aburridos, hago dinámica (DIN) Considero las dinámicas, trabaje el mix de las emociones lo desarrollaba cuando pasaba algún conflicto (DIN)	Dinámicas para manejo emocional
			Vi a mis chicos tristes y les dije que escriban como se sienten y que les gustaría que le digan (ESC).	Expresión emocional a través de la escritura

En la Tabla 12, se estableció una relación entre la subcategoría Regulación Emocional y la categoría Asignaturas de Estudios Específicos. Esta relación se centra en los cursos especializados de la carrera de educación, incluyendo asignaturas como prácticas preprofesionales, didáctica y tutoría intercultural, entre otros. El propósito era determinar si estos cursos especializados proporcionaron una formación integral que otorgara a las estudiantes herramientas para aprender y enseñar a sus futuros alumnos a regular sus emociones. Las estudiantes confirmaron que actividades en estas asignaturas, como el trabajo en equipo, aprendizaje vivencial y las experiencias compartidas por sus docentes, les brindaron estrategias efectivas. Estas estrategias les ayudan a guiar a sus

estudiantes en la regulación de emociones, especialmente las consideradas negativas, tales como nerviosismo, timidez, miedo y cólera. Las categorías emergentes, como clases motivadoras, la experiencia en prácticas preprofesionales, estrategias de regulación, casuísticas y técnicas de relajación, evidencian que la formación inicial docente incluye el desarrollo de la inteligencia emocional. Esto refleja la expectativa de que los docentes, basándose en lo aprendido durante su formación, enseñen a sus estudiantes a regular sus emociones, lo cual es fundamental para la inteligencia emocional.

**Tabla 12**

*Codificación y Categorías Emergentes de la Regulación Emocional y Asignaturas de Estudios de Especialidad*

Categorías	Sub categorías	Preguntas	Agrupamiento y codificación	Categorías Emergentes
Inteligencia Emocional Asignaturas de Estudios de Especialidad	Regulación Emocional	¿Qué cursos consideras que te brindaron esas estrategias para lograr regular y controlar las emociones negativas o positivas de tus estudiantes ? ¿Por qué consideras esos cursos,	Prácticas pre profesionales las clases motivadoras ponía diferentes y diversos ejemplos en diversas situaciones (MOT)	Clases motivadoras y diversidad de ejemplos
			El curso de prácticas por las mismas experiencias que yo viví yendo a hacer prácticas en esa escuela (EXP) En prácticas la profesora nos contaba sus experiencias eso ayudaba porque obviamente nos daba estrategias. En tutoría nos ayudaba a poder manejar la buena convivencia y el buen	Aprendizaje a través de experiencias en prácticas

		<p>qué aprendiste en ellos?</p>	<p>trato de las emociones (EXP)</p>	
			<p>Tutoría, ahí realizábamos sesiones para trabajar y regular emociones esas estrategias o técnicas lo he llevado a parte en la asamblea escolar para que los estudiantes puedan dirigir (ASA).</p>	<p>Estrategias de regulación emocional y trabajo en asambleas escolares</p>
			<p>Prácticas nos ayudó a través de las casuísticas y tutoría en el aspecto emocional porque nos presentaba situaciones problema con los estudiantes (CAS) Prácticas por los casos que compartía sobre sus anécdotas, ello hacía que tengamos idea de cómo solucionar algún conflicto en el aula para que regulen y controlen sus emociones (CAS)</p>	<p>Aprendizaje a través de casos y resolución de conflictos</p>
			<p>Una estrategia de la cual aprendí de un profesor es ponerles música para que se relajen, es una estrategia que tome del profesor en mis prácticas (MUS).</p>	<p>Uso de la música como estrategia de relajación</p>

			Tutoría y psicología (TUT) Dinámica que utilizaba en prácticas, cosas artísticas. En tutoría la comunicación tanto con los padres y los niños (TUT)	Aprendizaje a través de la tutoría
--	--	--	--	------------------------------------

La tabla 13 ilustra la triangulación entre el estudio cuantitativo y el cualitativo centrada en la dimensión de Atención Emocional. En el estudio cuantitativo, se derivaron los resultados del test de Inteligencia Emocional, que clasificaron los niveles de Atención Emocional en "Debo mejorar" para el grupo A, "Adecuada" para el grupo B y "Excesiva" para el grupo C. Es notorio que aquellos del grupo "Debo mejorar" muestran una congruencia con sus respuestas en el focus group, donde mencionan diversas dificultades emocionales.

**Tabla 13**

*Triangulación de Resultados Cualitativos y Cuantitativos de la Dimensión de Atención Emocional*

Dimensión de la Inteligencia Emocional	Resultados Cuantitativos	Resultados Cualitativos	Triangulación
Atención Emocional	Grupo A: EDMIEA 1, EDMIEA 2, EDMIEA 3 < 24 Debe mejorar su Atención Emocional: presta poca atención.	Citas 1 (...) Tenía miedo de hablar en público por eso no fui a la clase y desaprobé. Luego, me di cuenta que, si lo podía hacer, que sí podía vencer ese miedo. Me hizo ver	En base al resultado obtenido del estudio cuantitativo del test de I.E se observa que este grupo presta poca atención a sus emociones, es decir que deben mejorar la capacidad de sentir y expresar las emociones de forma adecuada y como hallazgo convergente se observa que en el estudio

		<p>que si quería ser docente tenía que lograr vencer esa dificultad para hablar al frente (TIM)</p> <p>(...) Una profesora una vez intervino en cómo debemos solucionar las cosas, como deberíamos sentirnos al trabajar en equipo (HAB)</p>	<p>cualitativo las estudiantes expresan que tenían miedo de hablar en público lo cual hizo que desaprobaban, en otra situación mencionan que hubo la necesidad de que una mediadora intervenga para que les explique cuál es la forma adecuada de cómo deben de sentirse al trabajar en equipo. A su vez como hallazgo divergente se evidencia que estas situaciones no solo les permite reconocer que deben mejorar su atención emocional (capacidad de sentir y expresarse adecuadamente), sino que también se evidencia una comprensión emocional, ya que mencionan que se dieron cuenta de que, si lo podían hacer, que sí podían vencer ese miedo, lo que conlleva a que también desarrollen una adecuada claridad emocional. De lo expuesto, observamos que las estudiantes de la carrera de educación primaria valoran significativamente el desarrollo de la inteligencia emocional en su formación</p>
--	--	--	---

			profesional, ya que mencionan que si querían ser docentes tenían que lograr vencer ese miedo.
	<p>Grupo B: EAIEA 1, EAIEA 2, EAIEA 3, EAIEA 4 Adecuada Percepción 25 a 35 pts.</p>	<p>(...) me consideraba insegura, en mi caso estos cursos me ayudaban a reconocer estas emociones.</p> <p>(...) El trabajo de arte influenciaba en cómo nos sentíamos, hemos trabajado la respiración, movimiento en relajarnos. (GES)</p> <p>(...) La parte didáctica de los cuerpos sólidos, había compañeras que perdían la paciencia y la profesora decía, así como nosotros también habrá niños que perderán la paciencia. (DID)</p>	<p>Analizando el resultado cuantitativo, se evidencia que este grupo tiene una adecuada atención emocional, es decir sienten y expresan de forma adecuada sus emociones. Lo cual se puede corroborar con los resultados cualitativos del focus group, ya que de manera convergentemente las estudiantes reconocen que los cursos generales y de especialidad son un espacio donde el sentir o expresar es de forma adecuada, como ellas mencionan trabajaban movimientos de relajación, en otra situación mencionan que es ponerse en el lugar de otra persona, que en este caso sería ponerse en el lugar de un niño o que pese a considerarse insegura reconocían estos cursos como un espacio que le permite reconocer, sentir o expresar sus emociones. Un hallazgo divergente entre la adecuada atención con el resultado de debe mejorar su</p>

			<p>atención, es que para la adecuada atención de las emociones estos cursos de especialidad o generales no es un espacio donde superaron la timidez, sino un espacio que les permita sentir y expresarse adecuadamente, tienen una valoración diferente.</p> <p>Por lo cual, se observa que las estudiantes entrevistadas reconocen, valoran en a estos cursos como un espacio donde desarrollaron la inteligencia emocional en su formación profesional.</p>
	<p>Grupo C: EEIEA 1, EEIEA 2 &gt;36 Debo mejorar: presto demasiada atención</p>	<p>(...) En teatro aprendimos a prestar atención a nuestras emociones (GES)</p> <p>(...) Como contaba las anécdotas que nos contaba una miss, no solo nos contaba anécdotas sino nos decía de qué manera ella solucionaba estos problemas. Trataba de hacer preguntas para que reflexionen (REF)</p>	<p>De acuerdo a los resultados cuantitativos este grupo siente y expresa demasiado sus emociones, ya que tienen demasiada atención emocional. Lo que se puede corroborar convergentemente con el estudio cualitativo, en el cual para ellas los cursos generales o de especialidad no solo es un espacio donde aprendan a expresarse o sentir de forma adecuada sus emociones. Sino que también identificaban y valoraban la solución o reflexión ante una situación o a experimentar</p>

		(...) Los cursos de didáctica ayudaron por ejemplo didáctica de las matemáticas la frustración de usar material concreto poder representar la frustración que se siente de nosotras mismas (DID)	como se siente la frustración para tener la percepción o claridad de cómo se sentirán otros, en este caso los niños. Este análisis nos permite ver que el resultado de demasiada atención emocional da pie a una valoración enfocada no solo en el expresar o sentir de forma adecuada, sino que de manera divergente también presenta una valoración a la solución o reflexión de emociones negativas, lo cual permite el desarrollo de la inteligencia emocional en la formación profesional.
--	--	--	---

La tabla 14 representa la triangulación entre los resultados cuantitativos y cualitativos, centrada en la dimensión de Claridad Emocional. En el ámbito cuantitativo, los participantes se clasificaron en tres grupos: el grupo A, que necesita mejorar su comprensión emocional; el grupo B, con una adecuada claridad emocional; y el grupo C, que demuestra una claridad emocional excelente. Estos resultados se alinean de manera coherente con los hallazgos cualitativos, ya que las respuestas de cada grupo reflejan de forma evidente el nivel de claridad emocional asignado.

**Tabla 14**

*Triangulación de Cuantitativo y Cualitativo en la Dimensión de Claridad Emocional*

Dimensión de la Inteligencia Emocional	Resultados Cuantitativos	Resultados Cualitativos	Triangulación
--	--------------------------	-------------------------	---------------

<p>Claridad Emocional</p>	<p>Grupo A: Debe mejorar su claridad emocional &lt;23 EDMIEC 1, EDMIEC 2, EDMIEC 3, EDMIEC 4</p>	<p>(...) las personas que alrededor dicen que te apoyan hizo que mi autoestima bajara tanto que renuncie a un ciclo, con el tiempo tome conciencia y no me dejara vencer. (SUP) (...) Para que los niños logren comprender, los docentes siempre nos hacían la retroalimentación (RET)</p>	<p>Como se evidencia en el estudio cuantitativo este grupo debe de mejorar su claridad emocional, es decir debe de mejorar la comprensión de los propios estados emocionales, de manera convergente se puede corroborar con el estudio cualitativo en función a su resultado, que de manera personal no hubo una adecuada comprensión de sus propios estados emocionales, ya que se vio perjudicada a perder un ciclo por terceras personas, sin embargo esa situación hizo que tomara conciencia o comprensión sobre sus emociones y acciones. Asu vez se observa una valoración a la retroalimentación con la finalidad de comprender. Este análisis nos permite observar la valoración que existe hacia las asignaturas generales y de especialidad ante el aporte del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación profesional</p>
---------------------------	--	--	---

	<p>Grupo B Adecuada claridad emocional 24 a 34 EAIEC 1</p>	<p>(...) teatro hacía que estar en el curso sea agradable, el gusto por el curso me mantenía alegre (SAT)</p> <p>(...) Considero las dinámicas, trabaje el mix de las emociones lo desarrollaba cuando pasaba algún conflicto (DIN)</p>	<p>De acuerdo al estudio cuantitativo el puntaje obtenido corresponde a una adecuada claridad emocional, lo que quiere decir que tiene una adecuada comprensión de sus propias emociones y ello se puede corroborar con el estudio cualitativo, ya que uno de los enunciados aparte de mencionar lo que siente o expresa de forma adecuada, también comprende que una asignatura general de su agrado le genera emociones agradables. Por lo cual identifica, expresa y comprende sus propios estados emocionales. Por otra parte, la estrategia adquirida de las dinámicas mix de las emociones en su formación profesional nos da a conocer que ella lo realiza cuando identifica y comprende las emociones negativas de sus estudiantes y su adecuada comprensión de las emociones hace que haga uso de ello, no solo para</p>
--	--	---	---

			<p>que ellos tomen conciencia o comprendan su estado emocional, sino con la finalidad de modificar sus emociones.</p> <p>Se aprecia que valora el desarrollo de la inteligencia emocional en función a su aporte de formación profesional, ya que se evidencia el uso de ellos.</p>
<p>Grupo C: Excelente claridad emocional &gt;35 EEIEC 1, EEIEC 2, EEIEC 3, EEIEC 4</p>		<p>(...) con los cursos me di cuenta de que yo no podría dejarme y en el siguiente ciclo yo me decía tengo que aprender a controlar esto (SUP)</p> <p>(...) Nos han ayudado a enfrentar y reconocer alguna emoción como por ejemplo el miedo, En teatro durante las presentaciones había ese temor de no hacerlo bien, nos ayudaba los cursos si para poder enfrentar en presentaciones y exposiciones (TIM)</p> <p>(...) He aprendido en la universidad a que le demos espacio para que se expresen como se</p>	<p>Los resultados obtenidos en el estudio cuantitativo evidencia que este grupo tiene una excelente comprensión de sus estados emocionales, lo cual se corrobora con el estudio cualitativo, ya que de acuerdo a sus respuestas se puede evidenciar que tienen una apertura a darse cuenta con facilidad de sus emociones y de comprender que no pueden dejarse llevar por una emoción negativa y plantearse de manera autónoma un autocontrol de sus propias emociones, así como también hay una valoración hacia los cursos generales porque</p>

		sienten y que reconozcan lo que están sintiendo y que puedan validar esa emoción y que podamos gestionarla (EXP)	comprenden que fue fuente para enfrentar y reconocer una emoción negativa, a su vez y de igual manera hacia un curso de especialidad que les permite no solo tener una comprensión de sus propios estados emocionales, sino también la de sus estudiantes, como comprender que dar espacio para que los niños sientan y reconozcan sus emociones es parte de llevarlos a comprender sus propias emociones. Por lo cual podemos concluir que se evidencia un desarrollo de la inteligencia emocional en las asignaturas generales y de especialidad para que las estudiantes de la carrera de educación primaria tengan un adecuado desarrollo de ellas en su formación profesional.
--	--	--	--

La tabla 15 muestra la triangulación entre los resultados cuantitativos y cualitativos enfocándose en la dimensión de Regulación Emocional. Según los datos cuantitativos, los participantes se distribuyen en tres grupos: el grupo A, que necesita mejorar en la regulación emocional; el grupo B, con una regulación emocional adecuada; y el grupo C, que destaca por su excelente capacidad de regulación emocional. Estos hallazgos se

alinean coherentemente con el estudio cualitativo, donde las respuestas de cada grupo reflejan claramente el nivel de regulación emocional asignado.

**Tabla 15**

*Triangulación del nivel de Inteligencia Emocional con el Focus Group de Regulación Emocional*

Dimensión de la Inteligencia Emocional	Resultados Cuantitativos	Resultados Cualitativos	Triangulación
Regulación Emocional	<p>Grupo A: Debe mejorar su regulación de las emociones &lt;23</p> <p>No se evidencia estudiantes</p>	<p>No se evidencia estudiantes</p>	<p>De acuerdo al estudio cuantitativo, la reparación emocional es la capacidad de regular los propios estados emocionales de forma correcta. En este grupo se encuentran los que deben de mejorar la capacidad de regular sus propias emociones y no se evidencia a ningún participante. De lo cual se concluye que las estudiantes de la carrera de educación primaria deben de tener una adecuada o excelente regulación de sus emociones.</p> <p>Lo cual indica que en el trayecto de su formación profesional las diferentes asignaturas desarrollaron la inteligencia emocional y</p>

			brindaron estrategias personales y profesionales para tener una adecuada regulación de sus emociones.
Grupo B: Adecuada regulación de las emociones 24 a 34 EAIER 1 EAIER 2 EAIER 3 EAIER 4 EAIER 5 EAIER 6 EAIER 7 EAIER 8	(...) Se ha logrado en su momento la capacidad de lograr regular la molestia o nervios porque uno tenía que calmarse porque ya tocaba la presentación (COL) (...) He visto compañeras que discutían y con el pasar del tiempo han ido cambiando esas actitudes (COL) (...) Me enseñó a ordenar mis ideas sentía nervios al inicio, pero de ahí poco logre sentirme segura (TIM) (...) Tutoría, ahí realizábamos sesiones para trabajar y regular emociones esas estrategias o técnicas lo he llevado a parte en la asamblea escolar para que los estudiantes puedan dirigir (ASA)	El estudio cuantitativo indica que este grupo tiene una adecuada o forma correcta de regular sus emociones y el estudio cualitativo corrobora ello, ya que se evidencia en sus respuestas que lograron regular una emoción negativa en el momento oportuno, como también observar que sus compañeras que discutían, dejaron de hacerlo con el pasar del tiempo, o el hecho de valorar que aprendieron en asignaturas generales a organizar sus ideas como parte de la regulación de sus emociones y también se evidencia una valoración a las asignaturas de especialidad porque les brindaron estrategias, experiencias como docentes para que desarrollen la regulación de las emociones con sus estudiantes.	

		(...) En PPP la profesora nos contaba sus experiencias eso ayudaba porque obviamente nos daba estrategias. En tutoría nos ayudaba a poder manejar la buena convivencia y el buen trato de las emociones (EXP)	De lo cual se concluye que hay un desarrollo de la inteligencia emocional en las diferentes asignaturas que aporta en la formación profesional para que regulen o modifiquen emociones propias o la de sus estudiantes de forma correcta.
	Grupo C: Excelente reparación de las emociones >35 EEIER1	(...) El curso de PPP por los casos que compartía sobre sus anécdotas, ello hacía que tengamos idea de cómo solucionar algún conflicto en el aula para que regulen y controlen sus emociones (CAS)	Según el puntaje en el estudio cuantitativo este grupo regula de manera excelente sus emociones y el estudio cualitativo nos indica que hay una valoración hacia los casos o anécdotas que compartían los docentes como parte de sus enseñanzas ante situaciones de conflicto

La tabla 16 corresponde a la triangulación del estudio documental con el estudio cualitativo, en el estudio documental se realizó una investigación al plan de estudio de la universidad UCH, al modelo educativo, integral, sumilla, syllabus para conocer y corroborar si las asignaturas desarrolladas en la formación inicial de las docentes tienen en su propuesta educativa, el contenido y metodología para que aporten a las estudiantes y desarrollen Inteligencia Emocional. De acuerdo a la investigación evidenciamos que sí hay una propuesta educativa integral que considera una formación integral en dimensiones personales y profesionales y con los resultados del focus group se puede evidenciar de manera convergente que las asignaturas generales les permiten formarse con un perfil integral que incluye el desarrollo de la Inteligencia Emocional.

**Tabla 16**

Triangulación del Estudio Documental con el Focus Group respecto a las dimensiones de la Inteligencia Emocional para el caso de las Asignaturas de Estudios Generales

Categorías	Sub categorías	Análisis Documental	Focus Group	Interpretación
Inteligencia Emocional	ATENCIÓN EMOCIONAL	<p>Dentro del Plan de Estudios el perfil del egresado lo compone los conocimientos, habilidades como actitudes y principios de saber conocer, saber hacer, saber convivir juntos y saber ser, lo cual debe responder a una formación integral.</p> <p>En el modelo educativo de formación integral en la UCH se asume como la formación en todos los aspectos de la personalidad del estudiante universitario, es decir abarca la Dimensión Personal: Vivencia</p>	<p>(...) Tenía miedo de hablar en público por eso no fui a la clase y desaprobé. Luego, me di cuenta que, si lo podía hacer, que sí podía vencer ese miedo. Me hizo ver que si quería ser docente tenía que lograr vencer esa dificultad para hablar al frente (TIM) (...) Me consideraba insegura, en mi caso estos cursos me ayudaban a reconocer</p>	<p>Se aprecia que en el estudio documental hay una propuesta que brega porque el egresado tenga un perfil en la cual posee habilidades como el saber ser, entre otras y una formación integral en la que desarrolla una dimensión personal que favorece el desarrollo emocional, así a su vez las asignaturas generales de desarrollo personal presentan un</p>

		<p>valores y actitudes que permiten el autodesarrollo personal y perfeccionamiento, priorizando la solidaridad y justicia social, entre otras dimensiones.</p> <p>La asignatura de Desarrollo Personal en su contenido tiene como propósito desarrollar en el estudiante de la carrera de educación la sensibilidad y como metodología presentaciones, trabajo en equipo, exposiciones, escenificaciones.</p>	<p>estas emociones y con el curso de verano (I.E) fue un plus. El trabajo en el curso de arte influenciaba en cómo nos sentíamos, que trabajemos de manera creativa, que en nuestros dibujos se verían nuestras emociones. (GES) (...) Aporto en lo integral y considero que lo integral están las emociones, lo social, el desarrollo personal (INT)</p>	<p>contenido cuyo propósito es el desarrollo de la sensibilidad y de acuerdo a los hallazgos encontrados en el estudio cualitativo bajo la categoría de atención emocional que trata de sentir y expresar de forma adecuada nuestras emociones las estudiantes mencionan que sentían emociones negativas como el miedo o la inseguridad y dan testimonio de como los cursos generales con su metodología ya sea</p>
--	--	---	---	---

				<p>exposiciones, trabajo en equipo, expresiones artísticas les permitieron tener una adecuada expresión y sentir de sus emociones, ya que consideran que apporto en su formación integral.</p>
	<p>CLARIDAD EMOCIONAL</p>	<p>La asignatura Desarrollo Personal busca promover en los estudiantes la toma de conciencia mediante jornadas colectivas, en su contenido contiene desarrollo emocional y desarrollo interpersonal y como metodología presentaciones, trabajo en equipo, exposiciones, escenificaciones</p>	<p>(...) Las personas de alrededor que dicen que te apoyan hizo que mi autoestima bajara tanto que renuncié a un ciclo, con el tiempo tome conciencia y no me dejara vencer (SUP)</p>	<p>Analizando el estudio documental verificamos que la universidad forma un perfil de egresado con habilidades que incluya el desarrollo de inteligencia emocional, dentro de la subcategoría de claridad emocional que</p>

			<p>(...) Nos han ayudado a enfrentar y reconocer alguna emoción como por ejemplo el miedo. En teatro durante las presentaciones había ese temor no hacerlo bien, nos ayudaba los cursos sí, para poder enfrentar en presentaciones y exposiciones (TIM)</p>	<p>trata de tomar conciencia o comprender las emociones propias y de las demás. En el estudio cualitativo las estudiantes mencionan que no tenían una adecuada comprensión de sus emociones ya que sus decisiones fueron afectadas por la influencia de terceras personas y en el espacio de estos cursos generales ellas sienten que fueron de gran ayuda para enfrentar emociones negativas como el miedo o vergüenza, y</p>
--	--	--	---	--

				<p>sobre todo porque la misma situación del desarrollo de una clase les permitía tomar conciencia de lo que sentían durante una presentación artística o dentro de su metodología con exposiciones y trabajos en equipo. Ello permitió que los cursos de estudios generales fomenten la claridad emocional.</p>
	<p>REGULACIÓN EMOCIONAL</p>	<p>La asignatura Desarrollo Personal tiene como propósito en sus contenidos actividades lúdicas (desinhibición,</p>	<p>(...) Se ha logrado en su momento la capacidad de lograr regular la molestia o nervios</p>	<p>El estudio documental muestra que las asignaturas generales tienen como propósito en</p>

		<p>integración, trabajo en equipo), medios expresivos (voz y cuerpo), puesta en escena, presentación y como metodología presentaciones, trabajo en equipo, exposiciones, escenificaciones.</p>	<p>porque uno tenía que calmarse, porque ya tocaba la presentación (COL) (...) Me enseñó a ordenar mis ideas sentía nervios al inicio, pero de ahí poco a poco a sentirme segura (TIM)</p>	<p>sus contenidos una serie de actividades que permite al estudiante regular sus emociones. Esta subcategoría trata de que uno pueda modificar emociones negativas de manera adecuada, y dentro del estudio cualitativo las estudiantes mencionan que los cursos generales a través de su metodología como presentaciones, organizar ideas, les permitió que en su momento puedan regular emociones</p>
--	--	--	--	---

				<p>negativas como la molestia o timidez. De lo cual se corrobora que hay presencia de estrategias desarrolladas en los cursos generales para una adecuada regulación de emociones.</p>
--	--	--	--	--

La tabla 17 presenta la triangulación entre el estudio documental y el focus group. En el primero, se examinó el plan de estudios de la Universidad UCH, incluyendo su modelo educativo integral, sumillas y syllabus. El objetivo era verificar si las asignaturas de especialidad en la formación inicial docente incorporan propuestas educativas centradas en el desarrollo de estrategias emocionales. Los resultados cualitativos validan que efectivamente existe un enfoque en la formación inicial que promueve la Inteligencia Emocional en las estudiantes.

Conforme a la investigación, se confirmó la presencia de una propuesta educativa integral que promueve una formación holística. Esta triangulación se centró en las Asignaturas de Estudios Específicos, correspondientes a las materias de especialidad, las cuales equipan a las futuras docentes con herramientas y estrategias para enseñar a sus alumnos sobre el manejo emocional. Adicionalmente, las respuestas obtenidas en el focus group refuerzan, de manera convergente, que dichas asignaturas de especialidad ofrecen una formación que aborda la enseñanza emocional, preparando a las docentes para impartir tales estrategias a los estudiantes en sus futuras aulas.

**Tabla 17**

Triangulación del Estudio Documental con el Focus Group respecto a las dimensiones de la Inteligencia Emocional para el caso de las Asignaturas de Estudios Específicos

Categorías	Sub categorías	Análisis Documental	Focus Group	Interpretación
Inteligencia Emocional	ATENCIÓN EMOCIONAL	<p>Dentro del Plan de Estudios el perfil del egresado lo compone los conocimientos, habilidades como actitudes y principios de saber conocer, saber hacer, saber convivir juntos y saber ser, lo cual debe responder a una formación integral.</p> <p>En el modelo educativo de formación integral en la UCH se asume como la formación en todos los aspectos de la personalidad del estudiante universitario, es decir abarca la</p>	<p>(...) Una profesora una vez intervino en cómo debemos solucionar las cosas, como deberíamos sentirnos al trabajar en equipo (HAB)</p> <p>La parte de didáctica de los cuerpos sólidos, había compañeras que perdían la paciencia y la profesora decía, así como nosotras perdemos la paciencia, habrá niños que también perderán la paciencia. (DID)</p>	<p>Analizamos el estudio documental donde observamos que dentro del marco de perfil de egresado existe la presencia de una formación integral lo cual indica una formación en varios aspectos tanto personal como profesional, entre otros. Esta dimensión profesional, desarrolla en los estudiantes estrategias, métodos y técnicas que en compañía de la metodología de las asignaturas de especialidad permitieron el desarrollo de</p>

		<p>Dimensión Profesional: emplea estrategias, métodos y técnicas de la didáctica general y específica para la enseñanza – aprendizaje en educación primaria e interculturalidad entre otras dimensiones.</p> <p>En las asignaturas de especialidad (Didáctica, Tutoría y Practicas, entre otros) se identifica la inclusión de contenidos para el docente, como el desarrollar conocimientos de estilos y ritmos de aprendizaje para</p>		<p>obtener estrategias emocionales para que generemos en nuestros estudiantes una adecuada atención emocional, la cual trata de sentir y expresar de forma adecuada sus emociones y ello se corrobora con el estudio cualitativo en donde las estudiantes con sus testimonios dan valoración al mencionar que una docente como mediadora les menciono durante un trabajo en equipo acerca de cómo deberían de sentirse al trabajar en equipo,</p>
--	--	--	--	---

		<p>una atención efectiva, el desarrollo integral, expresivo, psicoemocional del niño, la capacidad de observar, analizar, reflexionar a través del contacto directo con la realidad educativa sobre las dificultades de aprendizaje y conducta. En su metodología incluye el trabajo colaborativo, en equipo.</p>		<p>haciendo referencia a que ese sentir debería ser adecuado con emociones positivas. Lo cual es considerado como una estrategia emocional por las estudiantes para cuando ellas sean docentes de aula y puedan intervenir de la misma forma para abordar a sus estudiantes cuando trabajan en equipo. También, mencionan una situación vivencial donde experimentan emociones negativas como la frustración, ellas lo consideran</p>
--	--	---	--	---

				<p>como una estrategia el experimentar esa emoción que sus estudiantes en algún momento sentirán en su proceso de aprendizaje, sentir ello a ellas les permite tener presente esa situación y abordar ello en sus clases como parte de las estrategias obtenidas en su formación profesional.</p>
	<p>CLARIDAD EMOCIONAL</p>	<p>Las asignaturas de especialidad como (Didácticas, Practicas Preprofesional, Tutoría Interculturalidad, entre otros) en estos cursos de especialidad en sus contenidos</p>	<p>(...) Para que los niños logran comprender, los docentes siempre nos hacían la retroalimentación (RET) (...) He aprendido en la universidad a que le demos</p>	<p>En base a la información del estudio documental del plan de estudios, el modelo integral, la sumilla de los cursos de especialidad se encuentra que la universidad</p>

		<p>se encuentra la convivencia en la escuela, convivencia democrática, gestión pedagógica desde la perspectiva del docente se encuentran una metodología trabajo colaborativo, en equipo, conversación, debate.</p>	<p>espacio para que se expresen como se sienten y que reconozcan lo que están sintiendo y que puedan validar esa emoción y que podamos gestionarla (EXP</p>	<p>brinda una formación integral que desde la dimensión En base a la información del estudio documental del plan de estudios, el modelo integral, la sumilla de los cursos de especialidad se encuentra que la universidad brinda una formación integral que desde la dimensión personal y la dimensión profesional entre otras dimensiones garantizan una formación integral. En los cursos de especialidad encontramos</p>
--	--	---	---	--

				<p>una metodología que permite el desarrollo de estrategias de claridad emocional, es decir un adecuada comprensión y conciencia de lo que se siente. Esto les permite a las estudiantes de la carrera de educación obtener estrategias para trabajarlo dentro del aula. Lo cual se puede corroborar de manera convergente con el estudio cualitativo, ya que mencionan que los diferentes docentes de la universidad desarrollaban una retroalimentación</p>
--	--	--	--	---

				<p>n para comprender, pero no solo comprender aprendizajes, sino también comprender lo que puedan estar sintiendo cuando aprenden o en situaciones de convivencia dentro del aula donde las emociones se presentan con mayor relevancia, de igual manera mencionan que las asignaturas de especialidad le brindaron la estrategia de que los niños deben de tener un espacio para expresen y validen lo que sienten.</p>
		Las asignaturas de especialidad	(...) En PPP la profesora nos	De acuerdo al estudio

	<p>REGULACIÓN EMOCIONAL</p>	<p>como (Didácticas, Practicas Preprofesional, Tutoría Interculturalidad) en estos cursos de especialidad dentro de sus contenidos encontramos características psicológicas: cognitivas, afectiva y conativa del estudiante, problemas interculturales y psicosociales que abruman la vida de niños, estrategias para la convivencia y dentro de su metodología trabajo en equipo, debate, colaborativo, conversación.</p>	<p>contaba sus experiencias eso ayudaba porque obviamente nos daba estrategias. En tutoría nos ayudaba a poder manejar la buena convivencia y el buen trato de las emociones (EXP) (...) Tutoría, ahí realizábamos sesiones para trabajar y regular emociones esas estrategias o técnicas lo he llevado a parte en la asamblea escolar para que los estudiantes puedan dirigir (ASA) (...) Practicas por los casos que compartía sobre sus anécdotas, ello hacía que</p>	<p>documental sobre la formación profesional se encontró que el perfil del egresado tiene una formación integral que abarca desde la dimensión personal hasta la dimensión profesional entre otras dimensiones y en los cursos de especialidad encontramos que la metodología permite el desarrollo de estrategias para una regulación de emociones, que implica regular o modificar las emociones de los demás. Con el estudio cualitativo se</p>
--	-----------------------------	--	--	--

			<p>tengamos idea de cómo solucionar algún conflicto en el aula para que regulen y controlen sus emociones (CAS)</p>	<p>puede comprobar ello de manera convergente, ya que las estudiantes mencionan que dentro de la asignatura de prácticas preprofesionales la docente compartía sus experiencias o anécdotas dentro del aula, como problemas de convivencia, mencionaba como abordaban y lo que hacían para que los estudiantes regulen sus emociones negativas que sentían ante una situación de conflicto. También mencionan el curso de tutoría donde de</p>
--	--	--	---	--

				<p>manera específica la sesión de clases tiene como propósito desarrollar las estrategias para regular emociones.</p> <p>De lo cual se concluye que las estudiantes de la carrera de educación tienen una valoración hacia sus asignaturas de especialidad porque les brindaron estrategias, experiencias, anécdotas y la enseñanza de elaboración de sesiones con el propósito de trabajar las emociones de sus estudiantes.</p>
--	--	--	--	---

## DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo evaluar la percepción de las estudiantes de educación primaria de una universidad privada acerca de su formación profesional, centrándose en cómo esta ha contribuido al desarrollo de su inteligencia emocional. De manera específica, se analiza el impacto de asignaturas generales vinculadas al desarrollo personal, como son el teatro, la danza, la música y el deporte, así como de asignaturas más especializadas, tales como didáctica, tutoría y prácticas pre profesionales, en el fortalecimiento de su inteligencia emocional y su aplicación futura en la enseñanza.

Mayer y Salovey (1997) definen a una persona emocionalmente inteligente como aquella capaz de identificar y controlar sus propias emociones, así como de manejar las habilidades emocionales en general. Esta competencia resulta esencial para los docentes, dada la naturaleza social y emocionalmente exigente de su labor. Goleman (1995) resalta la importancia del ámbito educativo como espacio clave para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias emocionales.

Los estudiantes, enfrentados a desafíos, conflictos y frustraciones en el aula, miran al docente como un referente emocional. Por ello, el desarrollo de la inteligencia emocional se vuelve una competencia crucial para los profesionales de la educación, redundando en beneficios tanto para sus estudiantes como para ellos mismos. El desarrollo emocional se convierte en una herramienta vital para abordar situaciones de estrés o conflictivas, ya sea con padres de familia o con otros docentes. Extremera et al. (2019) destacan que un docente emocionalmente inteligente es aquel que logra percibir, entender y regular adecuadamente tanto sus emociones como las de los demás.

Un diseño curricular adecuado no garantiza por sí mismo la formación de buenos docentes, aunque sí contribuye a ello. Sin embargo, numerosas instituciones pedagógicas y universidades dedicadas a la formación docente aún priorizan los contenidos y métodos didácticos, dejando en un segundo plano el desarrollo emocional y los valores personales. Lamentablemente, estos aspectos esenciales suelen estar ausentes en la mayoría de los centros de formación.

Diversos autores coinciden en la urgente necesidad de proporcionar a los futuros profesionales de la educación una formación más integral, que incluya el desarrollo de la inteligencia emocional (IE). Extremera et al. (2020) han demostrado que es posible mejorar las habilidades de IE en docentes principiantes mediante programas de entrenamiento específicos. A pesar de esto, se constata una falta de programas sistemáticos enfocados en fortalecer las habilidades emocionales en este colectivo profesional. En este sentido, Extremera et al. (2019) sugieren como primer paso capacitar a los docentes noveles en competencias emocionales para, posteriormente, trasladar estas habilidades a sus estudiantes.

Los resultados de la presente investigación subrayan la valoración positiva que las estudiantes otorgan a su formación profesional en relación con el desarrollo de su inteligencia emocional. Ellas reconocen que tanto las asignaturas generales de desarrollo personal como las de especialidad han contribuido al fortalecimiento de sus habilidades emocionales y al desarrollo de estrategias para fomentar la IE en sus futuros estudiantes. Extremera y Fernández-Berrocal (2011) destacan la importancia de que los docentes posean estrategias emocionales adecuadas para su labor diaria, subrayando la necesidad de una formación integral en inteligencia emocional.

El análisis cuantitativo realizado en el primer estudio indica niveles adecuados de inteligencia emocional en las estudiantes de los últimos ciclos (del 6º al 10º) de la carrera de educación, destacando especialmente el 9º ciclo por la homogeneidad de sus resultados en las tres dimensiones evaluadas: atención, claridad y reparación emocional. A partir de estos hallazgos cuantitativos se realizó un segundo estudio cualitativo a través de un focus group, en el que las estudiantes, sobre todo las que obtuvieron un grado medio y bajo de inteligencia emocional, expresaron su aprecio por las asignaturas generales, señalando que estas les habían proporcionado herramientas para superar la timidez, afrontar obstáculos, mejorar la autoestima y regular emociones negativas. También destacaron el valor de las asignaturas de especialidad, que les brindaron conocimientos y estrategias para la regulación emocional, el manejo de la frustración, la solución de conflictos y técnicas de regulación emocional. Este hecho demuestra el impacto positivo de la formación profesional recibida en el desarrollo de su propia inteligencia emocional. Es importante señalar que esta formación está respaldada por un plan de estudios integral,

que incluye dimensiones tanto profesionales como personales, y que ha facilitado el desarrollo de competencias emocionales.

No obstante, y a pesar del reconocimiento positivo, se identifica una brecha en la formación recibida: la necesidad de un curso específico centrado en el desarrollo de la inteligencia emocional. Aunque se reconoce la contribución de diversas asignaturas a este desarrollo, aún no existen programas sistemáticos diseñados para mejorar las habilidades emocionales del docente en formación. Según Extremera et al. (2019), es fundamental dotar primero a los docentes noveles de competencias emocionales antes de esperar que ellos mismos las fomenten en sus estudiantes.

A la luz de los resultados obtenidos, se evidencia que la formación profesional recibida por las estudiantes de educación primaria de la Universidad de Ciencias y Humanidades ha permitido el desarrollo de su inteligencia emocional, ofreciendo una formación integral que ha hecho posible su crecimiento tanto a nivel personal como profesional.

## CONCLUSIÓN

El estudio realizado se enfocó en responder a la interrogante central: ¿Cuál es la valoración de las estudiantes de educación primaria de una universidad privada sobre el impacto de su formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional? A través de esta investigación, se logró establecer dicha percepción, identificando una valoración significativa de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional.

El objetivo principal fue determinar la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada. Los resultados indican que las estudiantes de educación primaria valoran positivamente su formación, destacando el papel de las asignaturas generales (como música, teatro, danza y deporte) y de especialidad (como prácticas pre profesionales, didáctica y tutoría) en el desarrollo de sus habilidades emocionales, tanto a nivel personal como profesional.

En lo que respecta al primer estudio cuantitativo, mediante un test se evaluaron tres dimensiones de la inteligencia emocional: atención, claridad y regulación emocional. Los resultados evidenciaron la existencia de distintos grados de inteligencia emocional entre las estudiantes, comprobando así la primera hipótesis específica del estudio.

El segundo estudio de tipo cualitativo realizado a través de un focus group, se llevó a cabo considerando los grados de inteligencia emocional identificados en el primer estudio. Este reveló que las estudiantes con niveles medios y bajos de inteligencia emocional valoran más su formación profesional, ya que ésta les ha permitido superar desafíos emocionales, como timidez, baja autoestima y regulación de emociones negativas, corroborando la segunda hipótesis específica. Cabe destacar que las estudiantes con un nivel adecuado de inteligencia emocional también valoran su formación, aunque en menor medida.

Adicionalmente, se exploró la valoración de las asignaturas de estudios generales y de especialidad en función del grado de inteligencia emocional. Se constató que las estudiantes con niveles medios y bajos de inteligencia emocional valoran en mayor medida las asignaturas generales, ya que les han permitido gestionar y comprender mejor sus emociones, comprobándose así la tercera hipótesis específica.

Por otro lado, las asignaturas de especialidad son más valoradas por aquellas estudiantes con niveles medios y altos de inteligencia emocional, debido a que les proporcionan estrategias para fomentar la empatía y la gestión de las emociones de sus estudiantes en el ámbito profesional. Este hallazgo nos permitió confirmar la cuarta hipótesis específica.

En resumen, esta investigación concluye que existe una valoración significativa por parte de las estudiantes respecto a cómo su formación profesional ha influenciado positivamente en el desarrollo de su inteligencia emocional, destacando la contribución de las asignaturas tanto generales como de especialidad. Esto demuestra que la formación recibida ha sido integral y ha fomentado el desarrollo de habilidades emocionales necesarias tanto en el ámbito personal como profesional.

## REFERENCIAS

- Apolinario Romero, L. A., Rosales Muñoz, I. R. y Condor Cueto, A. M. (2016). *Motivación e Inteligencia emocional en las estudiantes de Tecnología del Vestido de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2016* [Tesis Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú]. Repositorio Institucional UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1929>
- Aragón Zepeda, K. I. (2019). Inteligencia emocional y su relación en el desempeño laboral. *Revista Naturaleza, Sociedad y Ambiente*, 6(1), 57–67. <https://doi.org/10.37533/cunsurori.v6i1.41>
- Ayala-Servín, N., Duré Martínez, M. A., Urizar González, C. A., Insaurrealde-Alviso, A., Castaldelli-Maia, J. M., Ventriglio, A., Almirón-Santacruz, J., García, O. E. y Torales, J. C. (2021). Inteligencia emocional asociada a niveles de ansiedad y depresión en estudiantes de Medicina de una Universidad pública. *Anales de la Facultad de Ciencias Médicas (Asunción)*, 54(2), 51-60. <https://doi.org/10.18004/anales/2021.054.02.51>
- Souza Barcelar, L. y Carbonero Martín, M. A. (2019). Formación inicial docente y competencias emocionales: análisis del contenido disciplinar en universidades brasileñas. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-15. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945186508>
- Bisquerra Alzina, R. (2010). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bisquerra, R. y Mateo Andrés, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez González, J. C. y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Editorial Síntesis.

- Boetto, C., & Rosas, R. (2023). *Introducción a la psicología de la inteligencia*. Ediciones UC
- Sanchez Calleja, L. S., Benítez Gavira, R., Quesada Serra, V. y García García, M. (2019). Competencias emocionales en la formación inicial del profesorado: el aprendizaje y servicio como estrategia para su desarrollo. *Bordón. Revista de pedagogía*, 71(3), 185-203. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68385>
- Costa-Rodríguez, C., Palma-Leal, X., Salgado Farias, C. (2021) Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica del aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v47n1/0718-0705-estped-47-01-219.pdf>
- Cornejo Carbajal, C. (2017). *Competencias emocionales y la habilidad para el manejo de conflictos en docentes de una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú]. Repositorio Institucional UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1417>
- Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage. [https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_609332/objava\\_105202/fajlovi/Creswell.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf)
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2011). *Importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. *Revista Ibero Americana de Educación*, 34(3), 2-9. <https://doi.org/10.35362/rie3334005>
- Extremera Pacheco, N., Mérida López, S. y Sánchez Gómez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 74-97. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>

- Extremera Pacheco, N., Mérida López, S., Rey, L., y Peláez Fernández, M. A. (2020). Programa “Creciendo” (Creando Competencias de Inteligencia Emocional en Nuevos Docentes): Evidencias preliminares y su utilidad percibida en la formación inicial del profesorado de Secundaria. *Know and Share Psychology*, 1(4). <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i4.4340>
- Fernández-Berrocal, P., y Extremera Pacheco, N. (2002) La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 2-6. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/326Berrocal.pdf>
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa* (3.<sup>a</sup> ed.). Ediciones Morata.
- Fragoso, R. (2022). Inteligencia emocional en las aulas universitarias: prácticas docentes que promueven su desarrollo. *Zona Próxima*, (36), 49-75. <https://doi.org/10.14482/zp.36.152.4>
- García Navarro, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, España]. TDX. <http://hdl.handle.net/10803/454728>
- Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional*. Editorial Vergara
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Editorial Javier Vergara
- Maneiro Gutiérrez-Rozas, E. (2015) *La inteligencia emocional de los estudiantes de titulación de educación y enfermería* [Tesis Doctoral, Universidad de Vigo]. Repositorio Institucional da Vigo <http://hdl.handle.net/11093/597>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Educación
- Castan Borderías, M. J. (2015). *De la exigencia cognitiva a la inestabilidad emocional. Un nuevo enfoque de la educación racional emotiva (ere)* [Tesis Doctoral, Universidad de Zaragoza, España]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137730>

- Bueno Lugo, A. F. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes*, (6), 54-62. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1816>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational implications for educators* (pp. 3-31). Basic Books <https://psycnet.apa.org/record/1997-08644-001>
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco del buen desempeño docente*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2000). *Estándares de desempeño para la formación docente*. Santiago.
- Morales Orozco, D. S. (2022). *Inteligencia emocional y satisfacción laboral, Empresa constructora Orthon SRL* [Tesis maestría, Universidad Mayor de San Andrés]. <http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/31148>
- Ávila Muñoz, A. M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i5.741>
- Molina, M. (2022). Análisis de normalidad. Una imagen vale más que mil palabras. *Revista electrónica AnestesiaR*, 14(12), 4. <https://doi.org/10.30445/rear.v14i12.1093>
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Psicopedagógica*, 6(2), 437-454. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924010>

- Ñaupas Paitan, H., Mejía Mejía, E., Novoa Ramirez, E. y Villagómez Paucar, A. (2021). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis (4.ª ed.). Ediciones de la U.
- Olivares, J. S. (2017). Examinando las posibilidades del Modelo de Educación Deportiva sobre la convivencia escolar. Ejemplo en La Araucanía. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (31), 227-231.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841376>
- Otzen, T. y Manterola C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol.*, 35(1):227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Peñaloza Ramella, W. (2005). *El currículo integral*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Brito Sánchez, A. I., Vargas Jiménez, R., Castillo Sotelo, M. y Berra Ruiz, E. (2022). La formación socioemocional: una necesidad en los docentes de todos los niveles educativos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(3), 651-663.  
<https://revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/272>
- Sternberg, R. (2008). *Psicología cognoscitiva*. Cengage Learning Editores.
- Sporzon, G. (2023). *Incorporación de la asignatura de inteligencia emocional al currículum de educación primaria y su impacto en la conducta prosocial. un estudio de caso* [Tesis doctoral, Universidad de Granada].  
<https://hdl.handle.net/10481/83314>
- Soto, C. (2021). Desarrollo y validación de un instrumento para medir la calidad metodológica de las tesis de maestrías y doctorados. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 17(2), 357-378.  
<https://doi.org/10.18004/riics.2021.diciembre.357>

Thurstone, L. (1938). *Primary mental abilities*. University of Chicago Press.

Universidad de Ciencias y Humanidades. (2017) Plan de Estudios de Educación Primaria e Interculturalidad [Documento no publicado]. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Vallejos Moral, A. (2017) *La falta de educación emocional en los niños del Centro de Atención Residencial Mahanaim* [Tesis Licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL.  
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/2893>

## APÉNDICES

### Apéndice 1: Protocolo de Consentimiento Informado

Estimado(a) estudiante universitario:

La presente investigación es conducida por **Pelayo Soriano, Liliana** estudiante de la Carrera Profesional de Educación Primaria e Interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades. El objetivo del presente estudio es Analizar la importancia que existe en desarrollar la Inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada. Y para lograrlo primeramente es necesario poder aplicar este test que medirá tu nivel de inteligencia emocional y así poder aportar a la educación. Por ello, estamos interesados en medir su inteligencia emocional para conocer y así poder describir el grado de inteligencia emocional con la que contamos los futuros docentes, posteriormente también es necesario realizar un Focus Group, para explorar la importancia que existe en desarrollar Inteligencia Emocional en los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada.

- Se le recuerda que su participación es confidencial y voluntaria, por tal motivo usted podrá ser lo más sincero posible al responder el test de inteligencia emocional de 24 ítems, las cuales nos ayudarán a describir el grado de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada. Y posteriormente será elegido para realizar un Focus Group bajo una guía de inteligencia emocional de 6 preguntas, las cuales nos ayudarán a analizar la importancia que existe en desarrollar la Inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada.

Usted recibirá información sobre el estudio mencionado y también tiene la oportunidad de hacer preguntas sobre el mismo.

Al firmar o dar su visto bueno en este protocolo usted está de acuerdo en participar en el presente estudio; así como también se le comunica que puede finalizar su participación en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para su persona.

Usted puede pedir información sobre los resultados de la investigación en general cuando éste haya concluido. Para esto, puede comunicarse con **Pelayo Soriano, Liliana** al correo electrónico: [lilianapelayosoriano@uch.pe](mailto:lilianapelayosoriano@uch.pe).

Acepta participar en esta investigación y responder a todas las preguntas establecidas en la entrevista:

Sí ( )

No ( )

Firma/Visto: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Firma de la investigadora: \_\_\_\_\_

## Apéndice 2: TEST DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

A continuación, le presentamos un test acerca de la inteligencia emocional, de la cual necesitamos que respondan con toda sinceridad.

Nombre: \_\_\_\_\_ Código de Estudiante: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_  
 Género: Varón ( ) Mujer ( ) Lugar de Nacimiento: Lima ( ) Provincia ( ) Otro: \_\_\_ Ciclo de Estudios: \_\_\_  
 Tiene hijos: Si ( ) No ( ) Cuántos hijos tienes: \_\_\_\_\_ Trabajas \_\_\_ Cuántos días a la semana: \_\_\_\_\_

Cuántas horas trabajas al día: \_\_\_\_\_

Siempre desee ser docente: Nunca ( ) Casi Nunca ( ) A veces ( ) Casi siempre ( ) Siempre ( )

### 24 ítems para evaluar tu inteligencia emocional

En primer lugar, debes leer las siguientes afirmaciones sobre nuestras emociones y sentimientos e indicar el grado de acuerdo o de desacuerdo con respecto a las mismas.

1	2	3	4	5
Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo

No olvides que no hay respuestas correctas o incorrectas, marca la que más se aproxime a nuestras preferencias y, no emplees demasiado tiempo en cada uno de ellas.

1	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo por lo que siento.	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones.	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión positiva.	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

*Muchas gracias por su participación*

**METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA VII CICLO EDUCACIÓN PRIMARIA E INTERCULTURALIDAD**

**MATRIZ DE CONSISTENCIA**

**PARTICIPANTES:** Pelayo Soriano, Liliana

**Tema de investigación:** Valoración de la formación profesional en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada

<b>Problema</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Variables</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Metodología</b>	<b>Población</b>	<b>Instrumento</b>
<p><b>Problema general:</b></p> <p>¿Cuál es la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada.</p>	<p><b>Variable 1:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Inteligencia emocional</b></li> </ul> <p>La habilidad de controlar las propias emociones y las de los demás, así como discriminar entre ellas y utilizar la información que se proporciona para guiar los propios pensamientos y acciones (Salovey y Mayer, 1990)</p> <p>Para Daniel Goleman (1996) es la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los demás, de motivarse y de manejar adecuadamente las relaciones.</p> <p>Respecto a la variable de Inteligencia emocional se puede inferir:</p> <p>La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental</p>	<p><b>Hipótesis General:</b></p> <p>Existe una valoración significativa de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de educación primaria de una universidad privada.</p>	<p><b>Enfoque y tipo de investigación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mixto</b></li> </ul> <p>El presente estudio compete al enfoque mixto explicativo - secuencial en el cual se desarrolla un primer estudio cuantitativo en el cual se examinan las variables estadísticamente y posteriormente con un segundo estudio cualitativo se logra conseguir información de los participantes para demostrar los resultados cuantitativos (Creswell, Plano, Gutmann &amp;</p>	<p><b>Población:</b></p> <p>Estudiantes de los últimos ciclos de la facultad de educación primaria de una universidad privada.</p> <p>Se pretende seleccionar a los participantes bajo un proceso de muestreo no probabilístico intencional ya que esto permitirá escoger a aquellos casos accesibles que admitan ser considerados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Test de inteligencia emocional</li> </ul> <p>Cordova (2018) Es un instrumento que pretende medir el nivel de inteligencia emocional de una persona joven o adulta, en base a sus declaraciones.</p> <p><b>Focus Group</b></p> <p>Consiste en juntar determinada cantidad de personas (entre 5 y 12), dialogan o se les</p>
<p><b>Problema</b></p>	<p><b>Objetivo específico 1:</b></p>	<p>La conceptualización de la inteligencia emocional como habilidad mental</p>	<p><b>Hipótesis Específico 1:</b></p>	<p>Gutmann &amp;</p>	<p>o</p>	<p>o se les</p>

<p><b>Específico 1:</b></p> <p><b>¿Cuáles son los grados de inteligencia emocional presenta n los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada?</b></p> <p><b>Problema Específico 2:</b></p> <p><b>¿Existen diferencias en la valoración de la formación profesional en educación emocional?</b></p>	<p>Identificar los grados de I.E. que presentan los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada.</p> <p><b>Objetivo específico 2:</b></p> <p>Determinar si existen diferencias en la valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional</p>	<p>relacionada con el procesamiento de información emocional es tal vez el aspecto más relevante para los propósitos, dado que un paso más en esta línea supone pasar a la competencia emocional, cuyo desarrollo implica a la educación emocional en un marco de orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo personal y social. (Fernández, 2013, p 11).</p> <p><b>Atención</b> capacidad para distinguir nuestros sentimientos y su significado. Es decir, la conciencia emocional que tenemos.</p> <p><b>Claridad</b> es distinguir las emociones para comprender y entender su evolución y unir las en nuestros pensamientos.</p> <p><b>Reparación</b> capacidad para</p>	<p>Existen distintos grados de I.E en los estudiantes de educación primaria de los últimos ciclos de una universidad privada</p> <p><b>Hipótesis Específico 2:</b></p> <p>La valoración de la formación profesional en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en los estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia</p>	<p>Hanson, 2003)</p> <p>Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>DISEÑO Explicativo – Secuencial</b> Recoge datos cuantitativos</li> </ul>	<p>incluirse. Esto motivado en lo ventajoso asequible y cercanía de los participantes para con el investigador (Otzen. T y Manterola. C, 2017); como por ejemplo compañeras de la universidad, de las cuales a 102 estudiantes de educación primaria han desarrollado el test de Inteligencia Emocional, y para la entrevista no estructura se hará selección de 06 estudiantes de educación primaria. Son ellas las que se permitirán</p>	<p>propone diferentes preguntas con relación a un mismo tema en un espacio óptimo e informal. Este enfoque también es conocido como sesión de grupo, grupo de discusión o sesiones de profundidad, tiene mayor uso en el ámbito de las ciencias sociales y los estudios de mercadotecnia.</p>
--	--	--	---	---	--	---

<p>al en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional?</p> <p><b>Problema Específico 3:</b></p> <p><b>¿Existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de estudios</b></p>	<p>al de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.</p> <p><b>Objetivo específico 3:</b></p> <p>Determinar si existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de estudios generales en el desarrollo de la inteligencia</p>	<p>dominar y regular las emociones.</p> <p><b>Variable 2:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Formación profesional</b></li> </ul> <p><b>Asignatura de Estudios Generales</b></p> <p>Vivencia valores y actitudes que permiten el auto desarrollo personal y perfeccionamiento profesional, priorizando la solidaridad y justicia social.</p> <p>Dirige su propio proceso de formación y se convierte en sujeto, no en objeto de formación.</p> <p><b>Asignatura de Estudios Específicos</b></p> <p>Promueve la calidad del proceso de</p>	<p>emocional medio y bajo.</p> <p><b>Hipótesis Específico 3:</b></p> <p>La valoración del papel de las asignaturas de estudios generales en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia emocional medio y bajo.</p>	<p>y luego datos cualitativos que va explicar los cuantitativos .</p>	<p>obtener los resultados de la presente investigación.</p>	
---	---	--	--	---	---	--

<p>generales en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional?</p> <p><b>Problema Específico 4:</b></p> <p><b>¿Existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de</b></p>	<p>ia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.</p> <p><b>Objetivo específico 4:</b></p> <p>Determinar si existen diferencias en la valoración del papel de las asignaturas de estudios de especialidad en el</p>	<p>enseñanza – aprendizaje en un clima de confianza e interaprendizaje en situaciones de interculturalidad.</p> <p>Posee los conocimientos para solucionar en el aula o fuera de ella problemas derivados de las condiciones de educabilidad de sus alumnos.</p>	<p><b>Hipótesis Específico 4:</b></p> <p>La valoración del papel de las asignaturas de estudios de especialidad en el desarrollo de la inteligencia emocional es mayor en estudiantes de educación primaria de una universidad privada que tienen un grado de desarrollo de su inteligencia emocional medio y bajo.</p> <p>Como subrayan Fernández – Berrocal y Extremera (2002), los</p>					
---	---	--	---	--	--	--	--	--

<p>estudios de especialidad en el desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional?</p>	<p>desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes de educación primaria de una universidad privada en función al grado de su inteligencia emocional.</p>		<p>educadores son los principales líderes emocionales de sus estudiantes. La capacidad del educador para percibir, entender, normalizar las emociones de sus alumnos es el mejor indicador de la estabilización emocional de su clase y de sus relaciones interpersonales en la escuela.</p>			
---	--	--	--	--	--	--