

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA



ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

TESIS:

**COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON EL
DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA,
ENCAÑADA, CAJAMARCA, 2021-2022**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentada por:

Mag. NOLA ESMILDA QUILICHE BOLAÑOS

Asesora:

Dra. MARÍA ELIZABETH ZVALETA CHANG

Cajamarca, Perú

2024

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador:
Nola Esmilda Quiliche Bolaños
DNI: 26731292
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias. Mención: Educación
2. Asesora: Dra. María Elizabeth Zavaleta Chang
3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
5. Título de Trabajo de Investigación:
Competencias socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca 2021 – 2022.
6. Fecha de evaluación: **10/12/2024**
7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
8. Porcentaje de Informe de Similitud: **21%**
9. Código Documento: **3117:412407832**
10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: **12/11/2024**

*Firma y/o Sello
Emisor Constancia*


.....
Dra. María Elizabeth Zavaleta Chang
DNI: 26719154

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2024 by
NOLA ESMILDA QUILICHE BOLAÑOS
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD
Escuela de Posgrado
CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

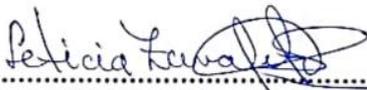
MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las 17 horas, del día 24 de abril del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el **Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES**, **Dr. JORGE DANIEL DÍAZ GARCÍA**, **Dra. JUANA DALILA HUACCHA ALVAREZ** y en calidad de Asesora la **Dra. MARÍA ELIZABETH ZAVALETA CHANG**, actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA, ENCAÑADA, CAJAMARCA, 2021-2022**; presentada por la Magister en Gestión Educativa, **NOLA ESMILDA QUILICHE BOLAÑOS**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó Aprobar con la calificación de 17 (Diecisiete) la mencionada Tesis; en tal virtud, la Magister en Gestión Educativa, **NOLA ESMILDA QUILICHE BOLAÑOS**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las 19 horas del mismo día, se dio por concluido el acto.


.....
Dra. María Elizabeth Zavaleta Chang
Asesora


.....
Dra. Leticia Noemí Zavaleta González
Presidente-Jurado Evaluador


.....
Dr. Jorge Daniel Díaz García
Jurado Evaluador


.....
Dra. Juana Dalila Huaccha Alvarez
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres, ejemplo de
humidad, perseverancia y superación.

A los grandes amores de mi vida Daniel y David
mis hijos, motores y motivos de mi vida.

Nola

AGRADECIMIENTOS

Al Divino Hacedor que me permitió conocer personas maravillosas, que con su gran calidad humana y sabiduría me han sabido guiar y motivar por el camino de la superación, para poder ahora compartir este logro con mis seres más queridos.

A la doctora María Elizabeth Zavaleta Chang, por el acompañamiento constante como asesora.

A la doctora Doris Castañeda Abanto, por sus orientaciones en la investigación científica.

A la doctora Leticia Zavaleta Gonzales, por sus aportes al desarrollo del presente trabajo de investigación.

A mi jurado evaluador, quienes han sido la clave principal para perfeccionar el presente trabajo de investigación.

Nola

ÍNDICE

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	x
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS	xi
GLOSARIO	xii
RESUMEN	xv
ABSTRACT.....	xvi
INTRODUCCIÓN	xvii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del problema.....	1
2. Formulación del Problema.....	4
3. Justificación de la Investigación	5
4. Delimitación de la Investigación7
5. Objetivos de la Investigación	8
CAPÍTULO II.....	10
MARCO TEÓRICO.....	10
1. Antecedentes de la Investigación	10
2. Marco epistemológico.....	17
3. Marco teórico-científico de la investigación	17
3.1. Teoría de la inteligencia emocional de Goleman y su utilidad para para explicar el desempeño directivo	17
3.2. Teoría de las inteligencias múltiples: una aproximación para trabajar el desempeño directivo	21
3.3. La gestión del talento humano como base para mejorar el desempeño de los directivos	23
3.4. Competencia emocional en el contexto educativo.....	26

3.5. Habilidades intrapersonales en el desempeño directivo	29
3.6. Habilidades interpersonales en el desempeño directivo	32
3.7. El sistema límbico como escenario de las emociones	35
3.8. Las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores	39
3.9. Las habilidades blandas y el desempeño de los directores	41
3.10. Las relaciones interpersonales en la gestión de la convivencia escolar	44
3.11. Cultura institucional y ética profesional en la gestión pedagógica	48
3.12. La empatía y la gestión de la práctica pedagógica	51
4. Dimensiones de las variables en estudio.....	54
5. Definición de términos básicos	55
CAPÍTULO III.....	62
MARCO METODOLÓGICO.....	62
1. Caracterización y contextualización de la investigación:	62
4. Características culturales y ambientales	63
5. Hipótesis de la Investigación	63
6. Variables de la Investigación	64
7. Matriz de operacionalización de variables.	65
8. Población y Muestra:	67
9. Unidad de análisis:	67
10. Método de investigación:	67
11. Tipo de investigación:	69
12. Diseño de investigación	69
13. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:	69
14. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos:	70
15. Validez y confiabilidad.	70

CAPÍTULO IV.....	72
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	72
1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio	72
Tabla 1 <i>Porcentajes por dimensiones de la variable competencias socioemocionales</i>	72
1.1. Resultados totales de las variables de estudio.	77
1.2. Prueba de hipótesis	81
CAPÍTULO V.....	86
PROPUESTA DE MEJORA.....	86
CONCLUSIONES	137
RECOMENDACIONES.....	139
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	122
ANEXOS	127
RESULTADOS Y PORCENTAJES DE LAS DIMENSIONES	...146
TABLA MATRIZ CON ITEMS	147
CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES.....	149
FCICHA TÉCNICA.....	151
PRUEBA PILOTO.....	153
VALIDACIÓN DE ENCUESTA.....	154
ESCALA PARA LA INTERPRETACIÓN DEL COEFICIENTE DE CORRELACIÓN SPEARMAN.....	160
COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y SU RELACIÓN CON EL DESEMPEÑO DE LOS DIRECTORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA, ENCAÑADA, CAJAMARCA, 2021- 2022.....	161

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio	72
Tabla 2. Porcentajes por dimensiones de la variable Desempeño de los directores	75
Tabla 3. Resultados de la variable: Competencias socioemocionales	77
Tabla 4. Resultado de variable: Desempeño de los directores	79
Tabla 5. Tabla cruzada competencias socioemocionales vs. desempeño de los directores	80
Tabla 6. Prueba de normalidad	81
Tabla 7. Correlación de Spearman entre competencias socioemocionales y desempeño de los directores	82

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

EDA: Experiencia de aprendizaje.

CNEB: Currículo Nacional de Educación Básica.

IE: Inteligencia emocional.

DRE: Direcciones Regionales de Educación, o la que haga sus veces.

EBR: Educación Básica Regular.

HHSS: Habilidades Sociales.

IIEE: Instituciones Educativas.

MINEDU: Ministerio de Educación.

MBDD: Marco del Buen Desempeño Directivo.

PEI: Proyecto Educativo Institucional

RRHH: Recursos humanos

SIAGIE: Sistema de Información de Apoyo a la Gestión de la Institución Educativa.

TGD: Trastornos generalizados del desarrollo.

TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación.

UGEL: Unidad de Gestión Educativa Local.

RED: Red Educativa.

GLOSARIO

Atención a la diversidad. La atención a la diversidad en educación implica una serie de estrategias pedagógicas diseñadas para adaptarse a las distintas capacidades, ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes, así como a sus motivaciones, intereses y contextos socioeconómicos, culturales, lingüísticos y de salud. Su objetivo principal es facilitar que los estudiantes adquieran habilidades esenciales y logren los objetivos educativos en cada etapa. Para ello, los centros educativos incorporan en su proyecto pedagógico acciones específicas de atención a la diversidad, ofreciendo una enseñanza personalizada y adaptada a las necesidades individuales. La respuesta educativa ante la diversidad estudiantil se basa en el uso de recursos y medidas tanto generales como específicos. (León & Crisol, 2022).

Competencia. Conjunto de saberes, actitudes, disponibilidades y destrezas (cognitivas, socio-emocionales y comunicativas) que están interconectadas y permiten realizar una actividad de manera flexible y significativa en contextos nuevos y desafiantes (MINEDU 2016).

Capacidad. Son herramientas que permiten actuar con competencia. Estos recursos incluyen los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes emplean para enfrentar una situación específica. Estas capacidades implican acciones más simples que forman parte de las competencias, las cuales son procesos más complejos (MINEDU 2016).

Convivencia democrática. Es involucrarse de manera activa en el proceso de toma de decisiones de las instituciones, ya sea en mi barrio, localidad, resguardo, Consejo Comunitario, ciudad, pueblo o país. Implica también el reconocimiento y la defensa de mis derechos (MINEDU 2016).

Desempeño. Son comportamientos o acciones que se pueden observar en diferentes situaciones o contextos en los que participan las personas. No son exhaustivos, sino que ilustran algunas de las conductas que los individuos exhiben al intentar alcanzar el nivel deseado de competencia o una vez que ya lo han logrado (MINEDU 2016).

Directivo. Personas que realizan funciones de dirección, planificación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas se conocen como directivos docentes, y son responsables del funcionamiento de la organización escolar (Guardiola, 2015).

Emociones. Son respuestas psicofisiológicas que reflejan maneras de adaptación a determinados estímulos que el individuo experimenta al percibir un objeto, una persona, un lugar, un evento o un recuerdo significativo. Es lo que sentimos al detectar algo o a alguien (Bisquerra, 2007).

x

Empatía. La habilidad de entender y compartir las emociones de los demás, la empatía nos permite observar las situaciones desde el punto de vista del otro en lugar del nuestro (Dongil,2014).

Evaluación formativa. La evaluación está diseñada para ayudar en la toma de decisiones internas que permitan mejorar los objetos o procesos evaluados. En su función pedagógica, la evaluación tiene un carácter formativo, ya que proporciona información útil para ajustar la enseñanza, si es necesario. De este modo, se integra en el proceso educativo, ya sea al inicio, durante o al final, siempre con el objetivo de fomentar los logros de los estudiantes (Anijovich & Gonzales, 2010)

Habilidades Sociales. Son destrezas que facilitan la gestión y experiencia de las relaciones dentro de nuestro entorno. A medida que se desarrolla el proceso de crecimiento, el individuo amplía gradualmente su red de relaciones. Por lo tanto, el mundo de un recién nacido se limita, en un principio, a sus padres y, en su ausencia, a quienes se encargan de su cuidado (Dongil,2014).

Inteligencia. Es un producto de la historia y la cultura que puede cambiarse mediante la acción, especialmente a través de actividades mediadas por el lenguaje. Aunque la inteligencia se hereda, también tiene la capacidad de desarrollarse (Vygotski, 1995).

Logros de Aprendizaje. Es una evaluación de la adquisición de las competencias que el estudiante ha incorporado a lo largo de un proceso de aprendizaje. Esto se refleja en lo que ha aprendido durante su formación (MINEDU,2016)

Liderazgo. Se refiere a la habilidad para ser asertivos, mostrar empatía, practicar la escucha activa, tener una actitud negociadora, y poseer credibilidad o respeto, entre otras muchas cualidades (Bolívar,2010).

Pedagogía. Es la disciplina que se dedica al estudio de la educación. Su enfoque principal es la educación como un fenómeno sociocultural, por lo que se nutre de conocimientos de otras ciencias que contribuyen a entender el concepto de educación, tales como la historia, la psicología, la sociología y la política (Bolívar,2010).

Planificación pedagógica. Es la que facilita la toma de decisiones respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto implica reflexionar, planificar y estructurar (acciones, espacios, recursos y estrategias) para crear condiciones que favorezcan el desarrollo de las competencias en niños y niñas (Castro,2008).

Relaciones interpersonales. Es la relación que se establece entre dos o más personas, fundamentada en sentimientos, emociones, intereses y actividades sociales, entre otros aspectos (Martinz,2013).

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito identificar la relación entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores de nivel primario en el distrito de Encañada, provincia de Cajamarca, durante el período 2021-2022. Se aplicó el método inductivo – deductivo y el hipotético deductivo; el trabajo de investigación realizado es de tipo descriptiva-correlacional; que consistió en establecer la relación que existe entre las variables, competencias socioemocionales y el desempeño de los directores; el instrumento utilizado para el recojo de información fue el cuestionario, el que consta de 18 ítems para la variable competencias socioemocionales y 12 ítems para la variable desempeño de los directores, haciendo un total de 30 ítems; luego de obtener los resultados se procedió con el procesamiento de datos obtenidos a través del programa APSS v. 27. Para el análisis correspondiente se utilizó tablas y gráficos de barras. La muestra estuvo conformada por 70 directores de educación primaria del distrito La Encañada, provincia y departamento de Cajamarca, años 2021-2022. Para efectos de esta investigación la muestra fue igual a la población. Se concluye comprobando la hipótesis general, en la que se demuestra una correlación significativa de $Rho= 0.575$ $Sig.=0.000$ entre el desarrollo de competencias socioemocionales y el desempeño de los directores de las instituciones educativas del nivel primaria del distrito La Encañada, ubicado en la provincia de Cajamarca, años 2021-2022.

Palabras claves: Competencias socioemocionales, desempeño directivo, liderazgo directivo, emociones.

ABSTRACT

This research aimed to determine the relationship between socio-emotional competencies and the performance of primary school directors in the Encañada district and the province of Cajamarca during 2021-2022. The study employed an inductive-deductive and hypothetical-deductive approach, adopting a descriptive-correlational research design. The focus was on establishing the relationship between socio-emotional competencies and directors' performance. A questionnaire, comprising 18 items for socio-emotional competencies and 12 items for directors' performance, totaling 30 items, served as the data collection instrument. The obtained results underwent processing through the APSS v. 27 program, and the analysis involved the use of tables and bar graphs. The sample was made up of 70 primary education directors from the La Encañada district, province and department of Cajamarca, years 2021-2022. For the purposes of this research, the sample was equal to the population. The study concludes by confirming the general hypothesis, demonstrating a significant correlation ($Rho= 0.575$, $Sig.=0.000$) between the development of socio-emotional competencies and the performance of directors in primary educational institutions in the Encañada district, located in the province of Cajamarca, during the years 2021-2022.

Keywords: Socio-emotional competencies, managerial performance, leadership, emotions.

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la educación, la figura del director desempeña un rol fundamental en el desarrollo y éxito de una institución educativa. Su capacidad para liderar, gestionar y tomar decisiones influye directamente en el desempeño de profesores, estudiantes y el funcionamiento general de la comunidad educativa. Además, el desempeño directivo en las instituciones educativas es crucial, ya que los directivos son responsables de definir la visión y la misión de la escuela, establecer metas y objetivos claros, gestionar los recursos de manera eficiente y garantizar la calidad de la enseñanza. Para lograr todo esto, es necesario que los directivos cuenten con un conjunto de competencias socioemocionales sólidas (Cuevas, 2008).

Sin embargo, a pesar de que en el sistema educativo peruano se habla de cambios sustanciales como dar prioridad al aspecto socioemocional de los directores, docentes y estudiantes, pero en la práctica sigue vigente los paradigmas psicológicos tradicionales, conductistas y constructivistas que han enfocado su desarrollo de competencias cognitivas restando importancia al desarrollo de las competencias socioemocionales. Esto se evidencia en situaciones de conflicto o tensión en las escuelas en directivos y maestros, la falta de comunicación asertiva, decisiones directivas tomadas sin tener en cuenta las necesidades emocionales de los docentes y estudiantes, entre otros aspectos.

Condori (2021) sustenta que las competencias socioemocionales permiten a los directivos establecer relaciones positivas y de confianza con el personal, los estudiantes y los padres de familia. La empatía, la escucha activa y la capacidad de comunicación son fundamentales para crear un ambiente de trabajo colaborativo y motivador. Además, estas

competencias también ayudan a resolver conflictos de manera pacífica y a fomentar la resiliencia en momentos de crisis.

Por otro lado, las competencias socioemocionales también son clave para la toma de decisiones efectivas. Los directivos necesitan gestionar sus emociones y las de los demás, evaluar las diferentes opciones de manera objetiva y tomar decisiones basadas en la información disponible. La inteligencia emocional, la habilidad de resolución de problemas y el asertividad son competencias que permiten a los directivos tomar decisiones acertadas en situaciones complejas.

Desde esta perspectiva, este trabajo de investigación, se propuso identificar la relación entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores del distrito la Encañada. Se analizó cómo estas habilidades impactan en la toma de decisiones, el liderazgo efectivo, la gestión de conflictos y la capacidad para promover un clima escolar propicio para el aprendizaje de los estudiantes. Además, se examinó los beneficios de desarrollar estas competencias socioemocionales en los directores que se relaciona directamente con su desempeño y cómo pueden ser fomentadas y fortalecidas a nivel individual y organizacional, formulando las siguientes preguntas: ¿Cuál es la relación de las Competencias socioemocionales con el desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022?

En este sentido, el objetivo de esta investigación fue analizar la relación entre las competencias socioemocionales con el desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022. Así, la relevancia de esta investigación reside en que representa un aporte significativo en relación con las variables de estudio, tales

como: Competencias socioemocionales y desempeño directivo; por otro lado, se han realizado investigaciones de las variables, pero de manera independiente. El aporte de este trabajo es la relación significativa que existe entre las competencias socioemocionales con el desempeño de los directores.

El trabajo de investigación está estructurado en cinco capítulos:

Capítulo I contiene el problema de investigación, su planteamiento y formulación, justificación y delimitación de la investigación, objetivos generales y específicos. En el Capítulo II se presenta el Marco Teórico: antecedentes de la investigación, marco epistemológico, marco teórico científico y la definición de términos básicos. En el Capítulo III se describe el Marco Metodológico: caracterización y contextualización de la investigación, hipótesis, operacionalización de variables, población y muestra, métodos de investigación, tipo y diseño de la investigación, técnicas e instrumentos de recolección, procesamiento y análisis de la información y finalmente la validez y confiabilidad de los instrumentos. En el Capítulo IV presenta los resultados y discusión: Resultados por dimensiones, resultados totales y prueba de hipótesis. El capítulo V presenta la Propuesta de mejora titulada “Bienestar socioemocional para mejorar el desempeño directivo.

Finalmente, se precisan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

La educación es la clave del desarrollo de un país, por ello, los países desarrollados a nivel mundial, han establecido metas de mejora educativa desde el liderazgo educativo y desempeño directivo (Sierra, 2016). El objetivo es que el directivo educativo se convierta en la persona encargada de guiar a la comunidad educativa estudiantes, docentes y padres de familia hacia la búsqueda de una formación integral para los alumnos, promoviendo el desarrollo de competencias que les permitan enfrentar y resolver situaciones problemáticas de forma adecuada, sostenible y ética.

Desde esta perspectiva, diferentes estados en América Latina como México y Chile han buscado mejorar sus resultados educacionales, perfeccionando y empoderando el papel de los directivos en las instituciones educativas (Unesco, 2015). Sin embargo, lograr un desempeño directivo con liderazgo pedagógico, gerencial y profesional no es una tarea fácil de lograr, porque implica adquirir competencias, habilidades, valores y actitudes nuevas que permita a los directores de educación fomentar en la comunidad educativa un clima integrado en la búsqueda de los logros institucionales propuestos institución educativa, según la realidad de cada una. Lograr este perfil implica necesariamente que el directivo asuma un aprendizaje continuo de un conjunto de habilidades socioemocionales que le permita interactuar adecuadamente con toda la comunidad educativas.

Por lo tanto, el desarrollo de las competencias socioemocionales es un componente clave en el perfil de los directivos que el Minedu desea para las instituciones educativas del país (MINEDU, 2014). Esto conlleva, que los directivos asuman un liderazgo educativo de mejora continua para construir climas organizacionales saludables. Para ello, es importante garantizar mecanismos que visibilicen la importancia del rol del equipo directivo, así como establecer acciones que muestren su proceso de desarrollo profesional y el reforzamiento de las competencias socioemocionales, para que pueda responder a las necesidades, intereses y expectativas de todos los integrantes de la comunidad educativa, es importante que asuman su propio crecimiento profesional y formación continua.

El fomento de las competencias socioemocionales en los directivos representa un reto, ya que las políticas educativas internacionales han tendido a priorizar los aspectos cognitivos sobre los emocionales. De hecho, para muchos, estos dos aspectos deben abordarse de manera separada; sin embargo, esto no es lo más adecuado si se busca alcanzar un desarrollo integral de todos los miembros de la comunidad educativa (García, 2012). Aún, en la actualidad, se deja de lado el fortalecimiento de las competencias socioemocionales en los agentes educativos como el autoconocimiento, la automotivación, la autorregulación, conciencia social y habilidades sociales; que permiten lograr la armonía en la actuación de los seres humanos.

En el sistema educativo peruano, la realidad no cambia, es semejante al contexto internacional. Los paradigmas psicológicos tradicionales, conductistas han centrado su atención en el desarrollo de competencias cognitivas restando importancia al desarrollo de las competencias socioemocionales. En los directores y

docentes las competencias socioemocionales no se los ha tomado como un aspecto importante en la formación del profesional, dando más énfasis al aspecto de los conocimientos, desconociendo que la formación del directivo para su práctica pedagógica en el fortalecimiento de sus competencias forma parte esencial e insustituible en la formación integral de todas las personas.

El Marco del Buen Desempeño Directivo, en la competencia 1, estipula que el clima escolar debe estar sostenido en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua y el reconocimiento de la diversidad (MINEDU, 2014). Ello, supone una responsabilidad ciudadana de parte del directivo que debe tener presente en la práctica de su gestión escolar empleando habilidades de empatía, asertividad, escucha activa, inclusión, negociación, trabajo en equipo, la tolerancia y la cooperación y toma de decisiones en consenso. Sin embargo, se observa, en la realidad la mayoría de instituciones educativas, que el desempeño directivo se centra en el liderazgo de aspectos administrativos, antes que en un desempeño de liderazgo integral y pedagógico que busque el trabajo conjunto basado en diálogo, el asertividad, la empatía, en un clima de confianza.

El contexto de la comunidad cajamarquina, así como en el distrito la Encañada, la realidad es muy parecida, a la realidad nacional. En la práctica se sigue trabajando bajo el enfoque donde se da mayor importancia al desarrollo de la parte cognitiva de los directivos, descuidando el aspecto de la gestión emocional, clave para liderar un trabajo en equipo con liderazgo pedagógico. Esta realidad se ve reflejada cuando los directivos dejan de lado el trabajo cooperativo, la escucha activa, las sugerencias, convirtiéndose en dueños de la verdad, lo que en muchas ocasiones deterioran las relaciones interpersonales.

Desde esta perspectiva, resultó interesante investigar en qué medida los directivos de la encañada, gestionan sus competencias emocionales en pro del desempeño directivo. La intención de este estudio no solo es establecer una relación, sino que, a partir de los resultados analizados, se planteó una propuesta de mejora en la gestión de las competencias emocionales para lograr un mejor desempeño directivo en las instituciones educativas. Dicha propuesta siguió los estándares propuestos por Marco del Desempeño Directivo donde se hace referencia al liderazgo, a la gestión pedagógica, al talento humano, a los recursos, al clima organizacional y a la convivencia escolar para asegurar su influencia efectiva en el logro de aprendizajes de calidad de todos los estudiantes en las instituciones educativas (MINEDU, 2014). Por ende, resultó relevante y fundamental esta investigación, porque, a partir de la realidad estudiada, busca hacer mejores directivos con buen desempeño en la gestión escolar actual.

2. Formulación del Problema

2.1. Problema principal

¿Cuál es la relación de las Competencias socioemocionales con el desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, provincia y región Cajamarca, 2021-2022?

2.2. Problemas derivados

a) ¿Cuál es el nivel de las Competencias socioemocionales, que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, provincia y región Cajamarca, 2021-2022?

b) ¿Cuál es nivel de desempeño de los directores de educación primaria del distrito la Encañada, provincia y región Cajamarca, 2021-2022?

c) ¿Cómo elaborar una propuesta de mejora que promueva el desarrollo de competencias socioemocionales para un mejor desempeño de los directivos de la provincia y región Cajamarca, 2021-2022?

3. Justificación de la Investigación

3.1. Justificación Teórica

El fundamento teórico de esta investigación, según Vivas y Chacón (2010) sostienen que las competencias socioemocionales son necesidades sociales fundamentales que posicionan a la profesión docente en la vanguardia de la creación de nuevas habilidades para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Por lo tanto, el ejercicio profesional requiere la gestión de competencias socioemocionales, especialmente en los directivos, y debe cultivarse de forma consciente desde su formación inicial y a lo largo de su desarrollo profesional, especialmente en épocas de incertidumbre y complejidad. Además, se justifica teóricamente porque los datos obtenidos y analizados permiten hacer inferencias y contribuciones que siguen la línea de la teoría de la inteligencia emocional, que plantea el desarrollo de la capacidad para percibir, comprender y gestionar la información emocional propia y de los demás (Goleman, 1995).

Por otra parte, el marco del buen desempeño directivo (MINEDU, 2014), precisa que existe un buen desempeño directivo cuando el director o directora logra desarrollar habilidades que permite optimizar su trabajo, entablando relaciones agradables, entretenidas e interesantes con toda la comunidad educativa, sobre todo con los docentes, con quienes trabaja de la mano en la labor educativa. En este sentido, el Marco de Buen Desempeño del Directivo establece que es fundamental en la construcción del sistema de dirección escolar, que el directivo sea una persona que

maneje y gestione habilidades de inteligencia interpersonal e intrapersonal para asumir un cargo directivo. Y en tal sentido, la propuesta, fruto de esta investigación, pretende fortalecer dichas competencias socioemocionales en los directivos en pro de la mejora de su desempeño como líder pedagógico y de la comunidad educativa.

De forma más precisa, este trabajo se justifica teóricamente porque sustentar teóricamente el equilibrio que debe existir en los directores, entre la competencia intrapersonal que permite el autoconocimiento, el autocontrol y la automotivación para que se desarrolle la competencia interpersonal demostrando una conciencia social y las habilidades sociales, es decir, conocer y orientar las propias emociones, que harán posible establecer una buena relación entre los directores con la comunidad educativa y sociedad, ejerciendo liderazgo, gestión pedagógica, valorando el talento humano, gestionando recursos, clima organizacional y la convivencia escolar; para asegurar su influencia efectiva en el logro de aprendizajes de calidad de todos los estudiantes en las instituciones educativas a su cargo (Carpena, 2010).

3.2. Justificación Práctica

La presente investigación se justifica de forma práctica porque usa los datos obtenidos y analizados para determinar puntos de mejora plasmados en la propuesta para el desarrollo de las competencias socioemocionales en la mejora del desempeño directivo. La propuesta busca aliviar las tensiones, angustias y miedos que no permiten un buen clima escolar en la comunidad educativa y pretende que los directores sean capaces de tener una comunicación asertiva, resolver conflictos, realizar un trabajo cooperativo, ser empáticos, expresar sus sentimientos de manera adecuada y tener la capacidad para autorregular sus emociones, tal como se encuentra estipulado en el Marco del Buen Desempeño Directivo, específicamente en los desempeños que debe

demostrar el director para liderar su gestión pedagógica educativa (MUNEDU, 2014).

3.3. Justificación Metodológica

En la presente investigación se justifica metodológicamente porque uso métodos de investigación para el recojo, análisis y comprobación de hipótesis de manera estricta y rigurosa. Los métodos inductivo, deductivo y analítico, permitieron elaborar conclusiones acordes con los resultados procesados de las diferentes dimensiones de las competencias socioemocionales y el desempeño directivo. Es menester precisar que se aplicó un cuestionario de 30 preguntas a 70 directores de educación primaria del distrito la Encañada, debido a que ellos son los agentes indicados en los que podemos evidenciar las variables en estudio. Los resultados de la investigación sirvieron para proponer una propuesta de mejora de forma ordenada y metodológica para promover el desarrollo y gestión socioemocional de los directivos que garantice un mejor desempeño directivo. Y esperamos que esta propuesta sea aplicada a nivel regional que contribuya a la mejora de la educación emocional en el contexto educativo para tener espacios educativos acogedores, climas agradables que contribuyan al logro de la formación integral del educando.

4. Delimitación de la Investigación

4.1. Epistemológica

La presente investigación se realizó bajo el paradigma positivista, porque se ha privilegiado el método cuantitativo en el abordaje de la investigación, de manera que se pueda explicar la relación que existe entre las competencias socioemocionales y desempeño de los directivos.

4.2. Espacial

La investigación se llevó a cabo en el distrito la Encañada, y participaron 70 directores de 70 instituciones educativas del nivel primario, de las cuales el 2% se ubican en la zona urbana y el 98% se ubican en zona rural. Las Instituciones educativas se caracterizan por ser casi en su totalidad multigrados y unidocentes; también, por tener estudiantes cuyos padres se dedican en su mayoría a la agricultura, ganadería y una mínima cantidad a la minería y el comercio. Las instituciones cuentan la mayoría con infraestructuras en buen estado, con aulas grandes iluminadas con mobiliario adecuado.

4.3. Temporal

La presente investigación se realizó durante los meses de junio a diciembre del año 2021 y los meses de enero a diciembre del año 2022.

5. Objetivos de la Investigación

5.1. Objetivo General

Determinar la relación entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.

5.2. Objetivos Específicos

- a) Identificar el nivel de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.
- b) Identificar el nivel de desempeño directivo de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.

c) Elaborar una propuesta de mejora para promover el desarrollo de competencias socioemocionales y lograr un mejor desempeño directivo en educación primaria, del distrito la Encañada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la Investigación

1.2. Antecedentes Internacionales

Aranda y Luque (2024), en su artículo titulado, Relevancia de habilidades socioemocionales en el liderazgo educativo actual: reflexiones de expertos, realizada en Santiago de Chile, abordada desde una perspectiva interpretativa y crítica y desde un enfoque cualitativo de investigación, obtuvieron resultados, a través del análisis de preguntas abiertas realizadas a los expertos, el estudio de recurrencias y el reconocimiento de teorías emergentes, logrando identificar que las habilidades socioemocionales son ampliamente reconocidas por los entrevistados como elementos esenciales para el crecimiento y el desarrollo profesional de docentes y directivos de los tres niveles del sistema educativo chileno (regular y superior). Por otra parte, los expertos precisan que, las habilidades más relevantes son la comunicación —destacándose dentro de ella la escucha activa y comprensiva—, la empatía, la autorregulación emocional, el autoconocimiento y la habilidad de colaboración. La investigación concluye que la mayoría de los expertos son optimistas respecto al futuro de las habilidades socioemocionales en la formación docente y directiva, reconociendo que Chile cuenta con las bases para avanzar en esta dirección, resaltando la necesidad de fortalecer la articulación entre las instituciones formadoras (como las universidades) y los centros educativos, y de traducir las políticas educativas en prácticas efectivas y sostenibles. También, concluyen que, a pesar de su importancia en el desarrollo profesional del líder educativo, los individuos en estudio evidencian un manejo medio de las habilidades socioemocionales, es decir, no están tan desarrolladas debido a que estas habilidades no están lo suficientemente

integradas en la formación inicial docente (FID), ni en la formación continua y tampoco en su desempeño como directivos de educación. Por otro lado, la política educativa chilena tampoco las integra desde una perspectiva de bienestar y del ser como base para el saber hacer y desempeñar el rol de directivo. Finalmente, concluyen que, los expertos consideran imprescindible abordar las HSE desde un enfoque integral y profundo, así como su coexistencia con la ética, los valores, el conocimiento, las creencias y las experiencias, la cultura y la capacidad del líder para influenciar a otros mediante su coherencia y capacidad para conectar consigo mismo y con otros.

Llorent, Zych, y Varo, (2020) en el artículo de su tesis doctoral, *Competencias socioemocionales auto percibidas en el profesorado universitario en España*, llegan al resultado donde el estudio ha analizado el nivel de competencias socioemocionales del profesorado universitario atendiendo a las dimensiones autoconocimiento, autocontrol, conciencia social y presencialidad, toma de decisiones responsable y la calculada del total de la escala competencias socioemocionales, en función de variables sociolaborales que requerían de un estudio exhaustivo. La muestra total es de 1252 profesores de universidad de una población de 118.094 profesores (INE, 2016), pertenecientes a 49 universidades españolas de las cuales el 14,29% (7) son de titularidad privada. Los resultados de este estudio muestran que el nivel auto percibido de competencias socioemocionales del profesorado universitario es bastante alto. Es decir, el profesorado cuenta dispone de competencias socioemocionales que podrían permitir la formación de ciudadanos emocionalmente más competentes en las distintas dimensiones estudiadas. No obstante, se puede mejorar la gestión de dichas competencias socioemocionales. La investigación concluye que, a pesar del interés por facilitar el desarrollo de las competencias socioemocionales en la Universidad, aún no

existen suficientes datos sobre el impacto que estas tienen en la labor docente, ni cuáles son las lagunas formativas dentro del profesorado universitario.

Guardiola y Basurto (2015), en su artículo de doctorado, *Inteligencia emocional y desempeño laboral de los directivos del corporativo adventista del norte de México*. Uno de sus resultados encontrados al aplicar el análisis de correlación de Pearson, para conocer si hay relación entre la autopercepción de la inteligencia emocional de los directivos con su desempeño laboral, encontrándose que sí hay una relación significativa, $r(73) = .614$ $p = .000$. Para probar que la autopercepción del nivel de inteligencia emocional si es predictora de la autoevaluación del nivel de desempeño laboral de los directivos del corporativo adventista del norte de México, se utilizó la prueba estadística de regresión lineal simple. La variable independiente fue el nivel de inteligencia emocional y la variable dependiente, el nivel de desempeño laboral. Los resultados de este procedimiento fueron los siguientes: la variable predictora (inteligencia emocional), incluida en el análisis, explica el 66.1% de la varianza de la variable dependiente (desempeño laboral), pues R^2 corregida es igual a .661 el estadístico F que es igual a 141.094 nos muestra que si es predictor R es igual 0. El valor crítico p igual a .000 indica que existe influencia significativa.

Ordoñez (2018), en su tesis *Formación en competencias socioemocionales: preguntas, reflexiones y propuestas al currículo de un programa de pregrado en psicología, de una universidad acreditada en alta calidad de Bogotá*, al realizar su investigación, obtiene las siguientes conclusiones:

La formación en competencias socioemocionales, hace alrededor de una década, es un tema imperante en la producción investigativa y académica, lo que ha contribuido a la generación y construcción de conocimiento en cuanto a su conceptualización y su

reconocimiento como competencias transversales o genéricas y para la vida, visibilizando sus aportes en diferentes ámbitos de la vida, como la salud, el aprendizaje y rendimiento académico, las relaciones interpersonales y el trabajo.

La contribución más visible y significativa de las competencias socioemocionales a los profesionales, se relaciona directamente con la empleabilidad, en tanto que las 128 organizaciones y empleadores ya no consideran suficientes las competencias técnicas y metodológicas, es decir las específicas, sino que se ha demostrado a partir de diversos estudios que las relaciones laborales, la toma de decisiones, la motivación, el aprendizaje, entre otros que favorecen un buen desempeño, autoeficacia, prosocialidad, bienestar y satisfacción laboral.

1.2. Antecedentes Nacionales

Perez y Plejo (2018), en su tesis, Buen desempeño directivo y la gestión escolar de la institución educativa, Huánuco - 2018, que tuvo una población de 42 docentes y una muestra de 19 docentes, habiendo utilizado el muestreo no probabilístico, en sus resultados precisan que el 21% de docentes opinaron que existe un nivel bajo en el buen desempeño directivo, mientras que 37% docentes opinaron que la variable se encuentra en el nivel medio; finalmente, 42% de docentes opinaron que la variable se encuentra en el nivel alto. Y concluyen que una relación positiva entre el Buen desempeño directivo y la gestión escolar de la Institución Educativa Pedro Sánchez Gavidia. Huánuco 2018, puesto, que $p_c (0,040) < p_t (0,05)$, entonces existe correlación positiva mediana, significativa.

Condori (2021), en su artículo de doctorado, *Las competencias socioemocionales del directivo escolar y su impacto en el clima organizacional*, inicia su artículo con las aproximaciones conceptuales sobre competencias socioemocionales y clima organizacional. Luego, se presentan dos propuestas de organización de las competencias socioemocionales del directivo; la primera, parte desde lo propuesto en el Marco de Buen Desempeño del Directivo, relacionadas a las competencias socioemocionales. La segunda propuesta, es de carácter sintético y se orienta a las dimensiones intrapersonales e interpersonales, con resultados para la toma de decisiones. La investigación Concluyó que, según la investigación acerca del nivel de impacto de las competencias socioemocionales del directivo en la escuela, tanto en su dimensión intrapersonal como en su dimensión interpersonal, estas tienen impacto favorable cuando se enmarcan desde un enfoque de liderazgo positivo, influyendo en la mejora del clima institucional, evidenciada en la calidad de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa. Cuando los docentes perciben que el directivo demuestra capacidades de liderazgo positivo y que se preocupa por las relaciones interpersonales y por las expectativas y necesidades de cada docente, entonces se refuerzan los lazos de confianza y reciprocidad para trabajar de manera colectiva en el logro de los objetivos y metas vinculados con los logros de aprendizaje.

Cubas (2022), en su tesis doctoral, *Competencias socioemocionales y liderazgo directivo: Revisión sistemática realizada en la ciudad de Trujillo*, obtiene como resultados que, de las 60 trabajo revisados, solo se pueden seleccionar 18 indagaciones que equivalen al 30%, ya que cumplen con las pautas para hacer nuestra indagación, desestimándose a 42 indagaciones que equivalen al 70% por no cumplir con las pautas indicadas. La investigación concluye que las competencias socioemocionales

generalmente han sido relacionadas con el desempeño de escolar y educadores, y en menor medida, se ha relacionado con la variable liderazgo directivo. Es decir que, si bien las competencias socioemocionales han tenido relevancia en últimos años, estas no han sido estudiadas en vistas al liderazgo o desempeño directivo y los resultados en el liderazgo y desempeño directivo recién están tomando relevancia. Finalmente, Cubas, en su discusión de resultados precisa que, la mayoría de estudios sistematizados evidencia que los individuos en estudiados muestran en dominio medio de su liderazgo directivo, y que la inteligencia emocional es necesaria para la gestión de un buen desempeño de liderazgo directivo escolar.

Carbajo, Cerna, Cachay, y Arroyo, (2023) en su tesis Competencias socioemocionales y desempeño docente, desde la perspectiva de los estudiantes del III ciclo de la carrera de edificaciones y obras civiles de un Instituto Superior Nacional de Lima, durante el periodo 2022–II. La investigación presenta el análisis de resultados de las competencias socioemocionales en relación con el desempeño docente y precisa que los estudiantes perciben la regulación emocional del docente en el clima de convivencia en aula cuando éste brinda soluciones a conflictos entre compañeros de manera calmada y personal; los estudiantes perciben la regulación emocional del docente durante la facilitación del proceso de aprendizaje cuando ante un problema de conectividad, éste brinda alternativas de comunicación durante el desarrollo de las actividades; los estudiantes perciben la regulación emocional de sus docentes en la evaluación del proceso de aprendizaje cuando éstos brindan una retroalimentación orientada a mejorar el aprendizaje. Y concluye que: Las competencias socioemocionales del docente en el clima de convivencia en el aula, según los estudiantes, se manifiestan como actitudes de calma, comprensión y flexibilidad al

resolver conflictos, así como de alegría para hacer amena la clase. Estas competencias, también, se manifiestan cuando el docente facilita el proceso de aprendizaje en el aula cuando usa respuestas emocionalmente apropiadas. Y finalmente, el docente muestra dominio y gestión de competencias socioemocionales cuando en la evaluación de aprendizajes el docente se muestra comprensivo, soluciona conflictos y los retroalimenta positivamente a través de una comunicación asertiva. Esta investigación resulta relevante porque ayuda a tener una panorámica como las competencias socioemocionales se muestran y se activan en el quehacer educativo de docentes a estudiantes y lo mismo puede ser aplicado al desempeño directivo.

1.3. Antecedentes Locales

Salcedo (2018), en su tesis *Inteligencia emocional y su incidencia en el liderazgo directivo de los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca*. Concluye que, de acuerdo a la investigación realizada, y calculados los cinco componentes de la Inteligencia Emocional, se encontró que la gestión de la inteligencia emocional en el liderazgo directivo de los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca, necesita mejorarse puesto que estos tienen una capacidad emocional poco desarrollada, evidenciada en actitudes de respuestas muy cortantes, en su poca capacidad de empatía y escucha, así como su poca disposición para el trabajo en equipo para lograr metas en conjunto con sentido de integridad. Por ende, se concluye que los directivos deben aprender a gestionar sus capacidades emocionales en los componentes de dimensión interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Desde esta perspectiva, al no encontrarse investigaciones locales que concuerden con las variables de estudio, esta investigación resulta relevante porque permite revisar en qué medida los directores de otras entidades manejan sus

competencias socioemocionales en pro de la dirección, liderazgo y desempeño de su organización, creando condiciones óptimas para el logro de objetivos y metas institucionales. Y los lineamientos investigativos realizados, concuerdan con esta investigación porque la administración de la educación se fundamenta en teorías y acciones de la administración en general.

2. Marco epistemológico.

El estudio se realizó dentro de los parámetros del paradigma positivista, el cual propone el estudio de los fenómenos bajo el uso del método científico, se califica como cuantitativo, empírico, analítico, racionalista, sistemático gerencial y científico tecnológico. Por lo tanto, este paradigma tiene por objeto de investigación comprobar la hipótesis por medio de resultados estadísticos o determinados parámetros de una variable determinada mediante expresiones numéricas. Los enunciados científicos son independientes de los fines y valores de los individuos. Desde este paradigma positivista las respuestas a una pregunta de investigación la verificación de hipótesis se basa en el uso de métodos estadísticos descriptivos e inferenciales (Ramos, 2015).

3. Marco teórico-científico de la investigación

3.1. Teoría de la inteligencia emocional de Goleman y su utilidad para para explicar el desempeño directivo

Bisquerra (2007, sustenta que para Salovey y Mayer la Inteligencia emocional es la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar las emociones, acceder y/o generar sentimientos, comprender y conocer el aspecto emocional de las personas. La inteligencia emocional implica promover el crecimiento emocional e intelectual. Podría decirse, que la inteligencia emocional se refiere a un “pensador con un corazón” que percibe, comprende y maneja sentimientos y emociones, al mismo tiempo, ayuda

a discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos emocionales para dirigir los propios pensamientos y acciones para así construir relaciones sociales positivas y tener una convivencia armónica al interrelacionamos con nuestros semejantes. Para su mejor entendimiento estos autores estructuran la inteligencia emocional en cuatro ramas interrelacionadas, las cuales son: la percepción emocional, la facilitación emocional del pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional.

El autor de esta famosa teoría es Goleman, (1995) quien propone a la inteligencia emocional para transformar radicalmente la percepción sobre cómo las emociones ejercen influencia en diversos aspectos de nuestras vidas y, en particular, en nuestra habilidad para prosperar en distintas áreas. Dentro del ámbito educativo, la inteligencia emocional juega un papel de suma relevancia en la forja de capacidades de liderazgo y en el desempeño de los directores escolares. Este ensayo tiene como objetivo examinar exhaustivamente la teoría de la inteligencia emocional propuesta por Goleman y resaltar cómo su aplicación resulta altamente beneficiosa para los directores en el contexto educativo.

La Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman emocional precisa que esta es una habilidad para identificar, comprender y regular las emociones, así como las emociones de los demás (Gardner, 2013). Goleman, en su obra desarrollo de la inteligencia emocional postula que esta forma de inteligencia está compuesta por cinco dimensiones primordiales (Gonzales, 1996). Estas son:

1. Autoconciencia: La autoconciencia implica la capacidad de reconocer y comprender nuestras propias emociones. Esto abarca la percepción de cómo las emociones influyen en nuestras decisiones y acciones. Los directores escolares que poseen una sólida

autoconciencia son capaces de evaluar su estado emocional en situaciones de alta presión y tomar decisiones fundamentales en lugar de reacción impulsivamente.

2. Autorregulación: La autorregulación se refiere a la habilidad de gestionar y dirigir nuestras emociones de manera constructiva. Los directores que ejercen la autorregulación son capaces de mantener la calma en momentos de crisis, lo que contribuye a un ambiente escolar más armonioso y seguro. Asimismo, esta habilidad les permite tomar decisiones informadas en lugar de dejarse llevar por emociones intensas.

3. Motivación: La motivación implica la capacidad de mantener el entusiasmo y la persistencia en la consecución de metas a pesar de los desafíos y contratiempos. Los directores motivan inspiran a sus equipos y fomentan un ambiente educativo propicio para el aprendizaje y el desarrollo. Su enfoque en metas a largo plazo ayuda a mantener una visión positiva y un compromiso constante con la mejora continua.

4. Empatía: Es la habilidad que está vinculada con la capacidad de entender y experimentar las emociones de los demás. Los directores empáticos pueden establecer conexiones significativas con los docentes, estudiantes y padres, lo que promueve una comunicación abierta y una colaboración efectiva. Esta cualidad también contribuye a la resolución de conflictos de manera pacífica ya la creación de un entorno inclusivo.

5. Habilidades Sociales: Es la capacidad para crear y conservar relaciones positivas . Los directores con fuertes habilidades sociales fomentan una cultura escolar al promover la cooperación y la interacción positiva constructiva entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La utilidad de la Inteligencia Emocional de Goleman se traduce en múltiples beneficios prácticos para los directores escolares como: Liderazgo Efectivo, en el que los directores que desarrollan su inteligencia emocional son líderes más eficaces. La autoconciencia y la autorregulación les permiten manejar situaciones desafiantes con calma y tomar decisiones informadas. Asimismo, la empatía y las habilidades sociales les ayudan a conectarse con los miembros de la comunidad educativa, lo que facilita la colaboración y la resolución de problemas. Gestión del Clima Escolar, en este aspecto la inteligencia emocional contribuye a crear un ambiente educativo positivo y acogedor. Los directores que comprenden y regulan sus propias emociones son modelos a seguir para estudiantes y profesores. La empatía y la motivación fomentan un entorno propicio para el aprendizaje, donde se promueve la autoexpresión y se abordan los desafíos de manera constructiva. Resolución de Conflictos, los directores emocionalmente inteligentes son adeptos en la gestión de conflictos. Al comprender las emociones pueden de las partes involucradas, abordar las diferencias con sensibilidad y equidad. La autorregulación les permite tomar decisiones imparciales y promover soluciones que beneficien a toda la comunidad escolar. Comunicación Efectiva, la inteligencia emocional potencia la comunicación efectiva. Los directores que practican la empatía y las habilidades sociales pueden transmitir sus ideas de manera clara y comprensible. Esta habilidad es fundamental para establecer una comunicación una comunicación clara y sincera con el personal docente, los estudiantes y los padres. Desarrollo Profesional Continuo, La motivación y la autoconciencia impulsan el crecimiento personal y profesional de los directores. Aquellos que reconocen sus propias áreas de mejora pueden buscar oportunidades de desarrollo y capacitación. Esta búsqueda constante de mejora beneficia directamente a la institución educativa y a su comunidad (Bolivar, 2010).

En conclusión, la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman ha generado un profundo impacto en la comprensión de cómo las emociones influyen en la vida, para tener éxito en diversos ámbitos, incluida la educación. Los directores escolares que adoptan y aplican los principios de la inteligencia emocional pueden potenciar su liderazgo, mejorar la gestión del clima escolar, resolver conflictos de manera efectiva, comunicarse de manera más impactante y continuar su desarrollo profesional de manera constante. En última instancia, la inteligencia emocional no solo beneficia a los directores, sino que también contribuye a crear entornos educativos más saludables, inclusivos y exitosos para todos los involucrados.

3.2. Teoría de las inteligencias múltiples: una aproximación para trabajar el desempeño directivo

Según Gardner (1993), esta teoría ha revolucionado la forma en que entiende la inteligencia humana. Sostiene que la inteligencia no es un concepto unitario, sino que existen diferentes tipos de inteligencias, cada una con sus propias características y potencialidades. Entre estas inteligencias se encuentran la lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Estas inteligencias pueden manifestarse de diferentes maneras en cada individuo, lo que significa que cada persona tiene un perfil único de inteligencias.

Por lo tanto, todo aquello que hace únicos y especiales a los seres humanos se encuentran en las habilidades mentales que no tienen que ver solo con resolver problemas aritméticos, sino que también involucran la sensibilidad artística o la gestión de las emociones es así pues que Gardner desarrolló la teoría de las inteligencias múltiples según la cual cada persona dispone de varios tipos de habilidades mentales que son independientes entre sí. Estas inteligencias son ocho y

son: inteligencia lógico matemática, verbal lingüística, cenestésico corporal, naturalista, visual espacial, musical, intrapersonal e interpersonal.

Con respecto a la Inteligencia Interpersonal es la que habilita para relacionarse e interactuar con los semejantes que están al rededor. Esta inteligencia, tiene un papel esencial en la capacidad de empatía ya que supone la capacidad de leer e interpretar emociones en las demás personas sin que lo expresen, así como adaptar nuestra conducta a las señales que interpretamos de las personas con las que nos relacionamos (Gardner, 1993).

Personas con esta inteligencia principalmente comprenden una serie de cualidades entre las que se encuentran: La habilidad de ponerse en el lugar del otro, comprender sus emociones, escuchar con atención y establecer una interacción efectiva con quienes nos rodean.

Cuando no se pone en práctica estas cualidades impiden ponerse en el lugar del otro y va ser muy difícil comprender a los semejantes y llegar a consensos, para tener una buena convivencia.

La inteligencia intrapersonal se refiere a la habilidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones.

Una persona con esta inteligencia desarrollada es aquella que tiene la capacidad de reconocer sus fortalezas y debilidades, y entiende cómo estas influyen en sus pensamientos y actitudes.

Una persona con alta inteligencia intrapersonal podría poseer cualidades como autocontrol, regulación emocional y estabilidad emocional, autocomprensión,

autoestima y voluntad (Gardner, 1993). Algunos ejercicios o modos de potenciar este tipo de inteligencia pueden ser en primer lugar la meditación, reflexión ya sea a través de mindfulness o mediante ejercicios de respiración (Gardner,1993).

En conclusión, La teoría de las inteligencias múltiples ofrece una nueva perspectiva sobre la inteligencia humana y su aplicación en el ámbito directivo. Al identificar y aprovechar las diferentes inteligencias en los líderes, es posible mejorar su desempeño y capacidad para guiar a sus equipos hacia el éxito. Además, al fomentar el desarrollo de todas las inteligencias y crear equipos diversos, se puede potenciar la creatividad, la innovación y la efectividad en la toma de decisiones estratégicas. En última instancia, la comprensión y aplicación de esta teoría pueden llevar a un liderazgo más completo y adaptado a las complejas demandas del entorno empresarial actual.

3.3. La gestión del talento humano como base para mejorar el desempeño de los directivos

La educación constituye uno de los cimientos esenciales para el progreso de una sociedad, y en su proceso de mejora continua, la figura del director de educación juega un papel crucial. Los directores son líderes encargados de asumir la responsabilidad en la toma de decisiones y la implementación de estrategias para garantizar el éxito de la calidad educativa. Para que estos líderes se cumplan eficazmente con sus funciones, es necesario que cuenten con una gestión del talento humano sólida y efectiva, ya que el talento humano representa el recurso más valioso en cualquier institución educativa. Esta premisa resulta relevante porque permite analizar cómo la gestión del talento humano puede mejorar el desempeño de los directores, enfocándose en aspectos como la selección, el desarrollo, la motivación y la retención del personal docente (Chávez,

2016). Y presenta los siguientes aspectos importantes a tener en cuenta: Selección adecuada del personal docente: La primera etapa para mejorar el desempeño de los directores de educación es asegurar que cuenten con un equipo de docentes competentes y comprometidos. La selección adecuada del personal docente es un paso esencial en la administración estratégica del capital humano. Los directores deben involucrarse activamente en el proceso de selección, identificando las habilidades y competencias necesarias para cada puesto, además de evaluar el alineamiento con la visión y los valores de la institución. Al contar con profesionales altamente calificados y con vocación pedagógica, el director podrá enfocarse en la formulación de estrategias y el perfeccionamiento del proceso educativo.

Desarrollo profesional y capacitación continua: Una vez que se ha conformado un equipo de docentes adecuado, es esencial brindarles posibilidades de crecimiento profesional y formación constante. Los directores deben promover la actualización constante de conocimientos y habilidades, fomentar la participación en cursos, talleres y programas de formación. Al invertir en el crecimiento profesional del personal docente, los directores garantizan la adopción de prácticas pedagógicas innovadoras y eficientes, lo que se traduce en una mejora significativa en el desempeño académico de los estudiantes.

Motivación y liderazgo inspirador son aspectos claves para la gestión del talento humano no solo implica proporcionar capacitación y oportunidades de crecimiento, sino también motivar al personal para que dé lo mejor de sí mismo. Los directores de educación deben ejercer un liderazgo inspirador, mostrando empatía y comprensión hacia los desafíos que enfrentan los docentes en su labor diaria. Reconocer y recompensar los logros y esfuerzos del personal docente es clave para garantizar

elevados niveles de motivación y dedicación con la misión educativa.

Fomento de un clima laboral favorable en el ambiente de trabajo también juega un papel importante en el desempeño de los directores de educación y su equipo docente. Es fundamental crear un clima laboral positivo, donde se promueva la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el respeto mutuo. Los directores deben ser receptivos a las sugerencias y preocupaciones de su personal, buscando soluciones conjuntas y promoviendo la colaboración entre los miembros del equipo.

Retención del talento: Finalmente, la gestión del talento humano no se limita solo a la selección y capacitación, sino que también se extiende a la retención del personal. Los directores deben implementar estrategias para reducir la rotación de docentes, ya que la estabilidad y continuidad en el equipo tienen un impacto positivo en el desempeño académico de los estudiantes. Ofrecer oportunidades de desarrollo profesional, reconocer el trabajo bien hecho y brindar un ambiente de trabajo agradable son algunas de las medidas que contribuyen a la retención del talento (Calderón, 2006).

En conclusión, la gestión del talento humano es una herramienta esencial para mejorar el desempeño de los directores y, por ende, el funcionamiento y la calidad del sistema educativo en su conjunto. Al seleccionar adecuadamente al personal docente, proporcionar capacitación continua, fomentar la motivación y con inspiración, los directores pueden crear un ambiente propicio para el crecimiento y el éxito tanto de los docentes como de los estudiantes. La gestión del talento humano es un enfoque estratégico que garantiza la sostenibilidad y el progreso constante del sistema educativo, impulsando el desarrollo de una sociedad formada y capacitada para afrontar los retos del futuro.

3.4. Competencia emocional en el contexto educativo.

La educación en el transcurso de la historia se ha centrado en el progreso cognitivo, en la creación de saberes mediante el análisis y la explicación de hechos. Sin embargo, en los últimos años, ha tomado realce e importancia en el fomento de la inteligencia emocional. El desarrollo de la persona no solo depende de su desarrollo cognitivo sino también de la gestión de sus emociones. Es decir, tanto lo cognitivo como lo emocional son importantes para el crecimiento completo del ser humano que lo prepara para una mejor convivencia y un mejor desenvolvimiento en su vida personal, social y en el mundo del trabajo (Bisquerra, 2012).

Por esta razón, las políticas educativas han creado e insertado espacios para el manejo de la inteligencia emocional dentro de las comunidades educativas desde sus diferentes ámbitos y áreas que involucran al personal administrativo, personal docente, estudiantes y padres de familia (Morales & Pena, 2009). Desde esta perspectiva, quepa preguntarse ¿Cómo la inteligencia emocional se puede gestionar para un mejor desarrollo integral del educando del futuro? ¿Los docentes y directivos se encuentran empoderados para enseñar de manera coherente y fructífera el manejo emocional de los estudiantes peruanos? ¿Qué competencias emocionales debe tener el directivo como líder educativo de su I.E.? ¿Qué se entiende por educación emocional? Según, Pérez y Merino (2011), la inteligencia emocional se describe como un conjunto de capacidades que una persona ha adquirido durante su vida y que le permiten reconocer y manejar asertiva y equilibradamente sus propias emociones y entienda las emociones de los demás, actuando ante situaciones diversas y difíciles de manera asertiva.

Bajo esta óptica, la gestión de la inteligencia emocional resulta relevante en la educación completa de los educandos en sus diferentes niveles porque les permite una mejor convivencia escolar, mejor clima para el aprendizaje, mayor desarrollo autónomo de competencias, mayor autonomía y empatía con los demás. Muchas las conclusiones de investigadores que sustentan que, a mayor desarrollo emocional, mayor manejo de habilidades sociales y menor situaciones de conflicto y conductas destructivas, mejores oportunidades personales, profesionales y de trabajo (MINEDU, 2016).

Sin embargo, los esfuerzos realizados de los agentes educativos por educar desde la óptica de la gestión de la inteligencia emocional, no se ve reflejados en la praxis política y las relaciones de la sociedad peruana: Los noticieros locales diariamente detallan un sin número de casos y situaciones donde las personas no muestran un mínimo desarrollo y gestión de su inteligencia emocional. Esto se observa en los cargos políticos, en los congresistas que, muchas veces, se van de manos e insultos, dejando entrever que prima el interés individual. Los noticieros también muestran un sin número de detalles que el ciudadano común es pobre en la gestión de sus emociones cuando grita e insulta, cuando no es empático y genera violencia física y psicológica en sus hogares y en público.

¿Cómo se gestiona la inteligencia emocional en las escuelas y centros de estudios? Muchas veces esta gestión se reduce al desarrollo de talleres, exposiciones, charlas, entre otros. lo cual, está bien y es importante, sin embargo, no es suficiente. Ante ello, se propone que la gestión de la inteligencia emocional requiere un trabajo continuo y holístico que esté presente en todas las áreas y los espacios educativos, empezando por el directivo y los docentes, terminando por los estudiantes y padres de

familia. Educar emocionalmente es tarea de toda la comunidad educativa (Bisquerra, 2012).

Este trabajo conjunto, con personal empoderado en la gestión emocional permitirá formar integralmente personas de buen vivir. Un estudiante con inteligencia emocional tendrá la oportunidad de: percibir y comprender las emociones de los demás, así como contar con la capacidad de responder empáticamente con los demás, reconocer y comprender las propias emociones para tomar decisiones acertadas y regularlas según las circunstancias que se presenten; ser más comprensivo, tolerante, responsable, resiliente, con capacidad de trabajar en equipo y elaborar propuestas de soluciones conjuntas, generando un clima de fraternidad y de convivencia pacífica. Y será capaz de construir una comunidad equitativa y sostenible a lo largo del tiempo con amor y responsabilidad por el prójimo y la naturaleza (Corrales, Quijano, Góngora, 2017).

Es importante empoderar al directivo como líder educativo y pedagógico para generar competencias emocionales que le permitan trabajar en equipo y asertivamente con el personal administrativo, profesores, alumnos y familias. Es fundamental que el líder educativo sea una persona asertiva, con habilidad de empatía y escucha, con inteligencia intrapersonal e interpersonal para llegar a todos y hacer una escuela más humana, fraterna y solidaria que logre el perfil de egreso propuesto por el CNEB. Esto conlleva a repensar en las emociones en el ámbito educativo, y revisar las relaciones entre profesores y estudiante, y la relevancia que tiene en el proceso de aprendizaje cognitivo, significativo y en el desarrollo de las competencias. Tanto el manejo de la inteligencia emocional en el profesor y el estudiante tienen un peso significativo en el resultado exitoso o no del proceso de enseñanza aprendizaje (Repetto & Pena, 2010).

En conclusión: Es relevante repensar cómo la gestión de la inteligencia emocional contribuye en el desarrollo integral del estudiante, lo cual implica que los gestores educativos, especialmente, el directivo, está llamado a manejar competencias emocionales para trabajar conjuntamente con sus docentes en la creación de espacios y condiciones para lograr de manera conjunta e integrada en la gestión emocional en la escuela. De la forma cómo se eduque integralmente, depende los ciudadanos del mañana. Finalmente, es preciso decir que, el Perú requiere más que nunca una sólida educación en la gestión de la inteligencia emocional porque se encuentra hoy enfrentado, dividido, individualizado, violentado en sus derechos. Por lo tanto, la educación emocional en el contexto educativo sigue siendo un reto que se debe repensar y buscar nuevas formas de concretizar y viabilizar.

3.5. Habilidades intrapersonales en el desempeño directivo

La inteligencia ha sido un tema de investigación y análisis a lo largo del tiempo desde otros ángulos y sitios, considerándola como algo medible y objeto de progreso, pero, la teoría de las inteligencias múltiples ha resultado ser la más completa (Gardner, 2013). En ella se precisa que, la persona no solo es inteligente cognitivamente sino, de múltiples formas y maneras. Hoy, muchos, pueden distinguir entre a qué se refieren conceptos como inteligencia emocional, inteligencia lógico-matemática o inteligencia lingüística, es más se habla cómo desarrollarlas. Sin embargo, Dentro de las inteligencias planteadas por Gardner resulta relevante abordar sobre la inteligencia intrapersonal y determinar su importancia en relación con el liderazgo en general, y específicamente con el liderazgo y desempeño directivo.

En el apartado anterior, se veía la importancia de la inteligencia interpersonal para el liderazgo y desempeño directivo, sobre todo en la capacidad dirigida hacia fuera de sí, de escucha y empatía para dirigir y liderar la institución educativa, donde personas forman integralmente personas. En esa misma línea, la inteligencia intrapersonal, es el desarrollo de capacidades dirigidas hacia adentro de uno mismo que permiten la autocomprensión, el auto conocimiento, el autorregulación y automotivación generando una adecuada gestión de emociones que se evidencia en adecuado autocontrol, una mejor autoestima y responsabilidad consigo mismo y con los demás (Gardner, 2013).

Ahora, bien, ¿Qué aporte o relación puede tener el desarrollo de la inteligencia intrapersonal con el liderazgo y desempeño directo? En primer lugar, la inteligencia intrapersonal permitirá al directivo tener conciencia de su estado anímico, para evitar reaccionar negativamente con sus docentes y estudiantes, controlando sus emociones. En segundo lugar, esta inteligencia permite que el directivo sea consciente de sí mismo, es decir, sepa de sus habilidades y limitaciones, y así, mostrarse como persona sujeta crecimiento y capaz de entender a los demás en sus diferentes niveles de crecimiento personal y profesional, motivándolas a ser mejores cada día en lo pedagógico a través análisis y el diálogo reflexivo (García, 2012).

Por otra parte, la inteligencia intrapersonal también permitirá al directivo ser consciente de dónde va y qué desea en su vida personal y en su escuela. Es decir, requiere valoración y responsabilidad de sí mismo que le permite actuar seguro, con convicción propia, de manera coherente y asertiva. Lo opuesto a esta habilidad de inteligencia intrapersonal, es ser un directivo indeciso, sin capacidad de liderar, una

marioneta que se deja llevar por sus intereses o de otras personas, demostrando poco interés y responsabilidad con la institución encomendada. Esta actitud no le permitirá trabajar en equipo ni generar cambios pedagógicos, ni empoderar a sus docentes en su perfeccionamiento profesional. Por ende, se hace necesario y fundamental que el directivo sea una persona segura de sí, con una autoestima definida que genera responsabilidad y ganas de trabajar colaborativamente y en equipo para la mejora educativa y profesional de los docentes (Gardner, 2013).

La escuela actual exige un liderazgo dinámico, motivado y proactivo, capaz de inspirar a otros a asumir desafíos en la transformación pedagógica. Se requiere un profesional comprometido con el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes y dedicado a promover una educación de calidad. Existen directores que, muchas veces, influenciados por la rutina y la poca valoración de su carrera, ya no desean crecer profesionalmente y tampoco desean capacitarse para mejorar su desempeño. De ahí la importancia de que el directivo sea una persona automotivada, capaz de inspirar y motivar a los docentes a mejorar tanto en el ámbito personal como en el profesional dentro del campo educativo (Bolívar, 2010).

Desde esta perspectiva, se hace relevante que todo directivo desarrolle habilidades de inteligencia intrapersonal que le permitan conocerse así mismo, con sus potencialidades y limitaciones, porque el principio de la sabiduría y del liderazgo comienza por conocerse a uno mismo para que, de acuerdo a ello, pueda trabajar coordinadamente con sus docentes en la mejora de la escuela. El directivo no es la persona que lo sabe todo, por ende, tiene la necesidad de auto comprenderse, conocerse y valorarse como ente de perfección y evolución. Esto permite que el directivo no sea

autoritario sino más bien comprensible con las personas con las que trabaja (Castillo, Ezquerro, & Fátima, 2016).

En conclusión, un directivo con habilidades intrapersonales gozará de un equilibrio emocional que le permitirá tener una adecuada y resiliente autoestima, capaz de entenderse y amarse a sí misma. Por ende, esta habilidad intrapersonal abre las puertas a valorar a los demás tal cual son, con sus fortalezas y limitaciones. Finalmente, un directivo con inteligencia intrapersonal será una persona motivada para irradiar y transformar la escuela en algo mejor, con nuevas formas de trabajo, con nuevas estrategias educativas y de gestión orientada al fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.

3.6. Habilidades interpersonales en el desempeño directivo

Si se da una mirada algunas décadas atrás, la labor del directivo estaba solamente centrado en el aspecto administrativo, y ejercer esta labor, muchas veces, ha hecho que sea visto como la autoridad quién da órdenes, sanciona y controla a su personal administrativo, docente y alumnado en general, generando que no se tenga una relación cercana y de confianza con él para expresarle los intereses y necesidades de los participantes de la comunidad escolar.

Hoy se entiende que la conducción no sólo depende de posesión de autoridad o manejo de conocimientos sino, sobre todo, de la calidad personal que tiene la persona para tratar, trabajar y relacionarse con los demás en las diversas situaciones y circunstancias en las que se desenvuelve. Desde esta óptica, se hace indispensable, para el directivo, el desarrollo de una inteligencia interpersonal, puesto que, está llamado a trabajar e interactuar de manera armónica y en equipo con diferentes

personas en pro del fortalecimiento de la excelencia educativa de los estudiantes (Bolívar, 2010).

El desarrollo de estas habilidades en los directores permitirá optimizar su trabajo, entablado relaciones agradables, entretenidas e interesantes con todo el contexto escolar, sobre todo con los profesores, con quienes trabaja de la mano en la labor educativa. En este sentido, el Marco de Buen Desempeño del Directivo establece que es clave en la formación del sistema de gestión escolar, que el directivo sea una persona que maneje y gestione habilidades de inteligencia interpersonal para asumir un cargo directivo (MDBDD, 2014). Desde esta premisa, resulta relevante preguntarse: Qué se entiende por inteligencia interpersonal, y cómo está se relaciona o puede permitir un mejor desempeño en los directivos.

Según plantean los autores, Dongil y Cano (2014) las habilidades interpersonales se conciben como un conjunto de habilidades y competencias que ayudan a las relaciones interpersonales con las demás personas, permitiendo expresar sentimientos, deseos, opiniones, emociones y necesidades de manera adecuada lejos de sentir molestia, ansiedad o tensión alguna. Por ende, la gestión o manejo de la inteligencia interpersonal resulta relevante para el liderazgo y desempeño directivo porque favorece la armonía y el buen trato en los vínculos interpersonales con todos los integrantes de la comunidad educativa.

En esta perspectiva, la pregunta, cómo la inteligencia interpersonal se relaciona o puede permitir un mejor desempeño directivo, plantea retos, que cada directivo debe asumir si realmente desea un trabajo mancomunado y armónico en su escuela, porque

implica evolucionar para lograr diferentes capacidades como: la capacidad de escucha, la empatía, identificar emociones de las personas que lo rodean, trabajar colaborativamente y en equipo (Rodríguez, Rodríguez, & Fuerte, 2021).

La capacidad de escucha es la habilidad que permite que el directivo, esté atento a lo que sus maestros, personal administrativo o estudiante le expresen, teniendo en cuenta sus gestos, sus sentimientos y emociones, de manera que pueda comprender de manera macro lo que la persona le quiere comunicar. El saber escuchar, genera confianza en la persona que es escuchada, porque siente que es importante. Y eso es clave, si se desea que en su totalidad los integrantes de la asociación formativa se sientan escuchados en lo que sienten respecto a sus necesidades e intereses (Rodríguez, Rodríguez, & Fuerte, 2021).

La habilidad de la empatía permite al directivo ponerse en el lugar del otro y entender desde él, el problema por el que atraviesa, generándole confianza y ganas de sobreponerse para salir de la situación que lo agobia. Esta habilidad, hará al directivo más humano y cercano a las personas con las que trabaja, propiciando un buen clima laboral y un buen clima para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes (Rodríguez, Rodríguez, & Fuerte, 2021).

La habilidad de saber identificar emociones permite al directivo, identificar las circunstancias, sentimientos, emociones por los que pasa un integrante de la comunidad educativa, de manera que se pueda prever y abordar a esas personas asertivamente, sin herir o dañar susceptibilidades. Es decir, le permitirá entender el proceder y actuar de las personas que le rodean (Rodríguez, Rodríguez, & Fuerte, 2021).

La capacidad de trabajo colaborativo y en equipo permite al directivo que todos los integrantes de la comunidad educativa aporten con sus ideas y su disposición personal para lograr los objetivos educativos propuestos, porque se sienten valorados como personas y como profesionales, donde nadie se sienta menos que otro, sino que juntos y motivados trabajen en un solo norte que es la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes (Rodríguez, Rodríguez, & Fuerte, 2021).

En conclusión: Desarrollar habilidades interpersonales es un reto para los directivos, porque implica evolucionar de forma personal y profesional, para ser capaces de escuchar, de ponerse en lugar del otro, para trabajar de forma conjunta, colaborativa y en pro de la calidad educativa de los estudiantes. Además, es fundamental porque le permitirá valorar el talento humano con el que trabaja, los recursos materiales con los que cuenta, el clima organizacional y la convivencia escolar, para asegurar un buen clima para el aprendizaje de los estudiantes. Un directivo con inteligencia interpersonal logrará un mejor liderazgo y desempeño directivo porque será capaz de resolver conflictos, sabrá cuándo y dónde pedir ayuda para lograr el bienestar presente y futuro de su institución educativa.

3.7. El sistema límbico como escenario de las emociones

El hombre desde que ha tomado conciencia siempre ha buscado entenderse a sí mismo, entender cómo comprende y se genera el conocimiento. Sin embargo, el tema de los sentimientos y emociones, como parte del ser humano, no ha sido priorizado, por ser considerado como algo que se opone a lo racional, siendo poco estudiado; recién, tomando relevancia, en los últimos años (López, Valdovinos de Yahya, Méndez, & Mendoza, 2009).

Según, Melamed (2016), las emociones han sido objeto de estudio por varios investigadores, quienes han descubierto, que éstas no dependen de la cultura, género o raza, sino que son universales, puesto que están presente en todas las personas. Es más, precisa que, los sentimientos y las emociones constituyen uno de los ejes que definen a la persona como humanos, junto con el raciocinio y el lenguaje; y que, por esta razón, las emociones ha sido objeto de diferentes puntos de vista como el filosófico psicológico y fisiológico. Finalmente, señala que todos estos estudios han contribuido a una mejor comprensión de cómo se desarrollan y funcionan las emociones en la persona y cómo éstas influyen en el desarrollo de su personalidad en relación consigo mismo, con los demás y con el mundo.

Para comprender mejor el tema de las emociones se hace necesario, responder qué es el sistema límbico, (que es el lugar donde las emociones tienen su origen y fundamento), cómo funciona este sistema, qué relación existe entre sistema límbico y el desarrollo de las emociones y cómo estas pueden ser gestionadas para una adecuada relación humanas.

El sistema límbico, actualmente, es concebido como estructuras organizadas mentales que presentan límites difusos que están funcionalmente conectadas entre sí, que dan origen a la manifestación de los estados emocionales y los instintos. En tal sentido, las emociones como el miedo, la felicidad o la rabia, y otros estados emocionales llenos de matices, tienen su principal su origen y explicación en el sistema límbico (López, Valdovinos de Yahya, Méndez, & Mendoza, 2009).

Es importante destacar que el sistema límbico, más que una región anatómica específica del encéfalo, constituye una red de neuronas dispersas por el cerebro que conforman diversas estructuras mentales. En otras palabras, el término sistema límbico está más relacionado con las funciones de estas áreas que con su naturaleza como una parte definida y concreta del cerebro (López, Valdovinos de Yahya, Méndez, & Mendoza, 2009).

Es importante entender las partes del sistema límbico y cómo estas están relacionadas unas con otras para dar origen a las emociones. Según estudios fisiológicos, el sistema límbico está compuesto por partes que se interconectan para generar respuestas ante las diferentes situaciones que vive la persona, entre las que se destaca: el hipotálamo, el hipocampo, la amígdala y la corteza orbitofrontal (Triglia y García, 2016). A continuación se detalla cada una de ellas.

El Hipotálamo que es una parte del diencefalo que tiene la facultad de regular las emociones, debido a su vinculación con la glándula pituitaria, liberando todo tipo de hormonas. Esta glándula permite que la persona pueda organizar la conducta que está relacionada con la supervivencia: por ejemplo, cómo debe actuar o reaccionar ante la lucha, en la búsqueda de la alimentación, en la huida o la reproducción de la especie. Además, esta glándula faculta al ser humano a controlar el dolor, el placer, la ira, la agresividad, la satisfacción sexual, la sed, entre otros (Triglia y García, 2016).

El Hipocampo es una glándula importante que faculta a la persona al buen funcionamiento de la memoria, permitiendo al recuerdo de todo aquello que ha pasado y ha sucedido en la vida de la persona, configurando la personalidad a partir del recuerdo de las experiencias que ha vivido el ser humano (Triglia y García, 2016).

Amígdala es una glándula que faculta a la persona a regular su respuesta emocional, generando situaciones emocionales aprendidas. Es decir, el funcionamiento de esta glándula permite actuar ante situaciones de estrés o de peligro, teniendo en cuenta la memoria emocional (Triglia y García, 2016).

La corteza orbitofrontal actúa como una vía de salida para las órdenes emocionales hacia áreas del lóbulo frontal que es la que se encarga de planificar y diseñar tácticas de actuación antes las diversas situaciones que la persona se enfrenta (Triglia y García, 2016).

Lo revisado y sintetizado en lo referente a las partes del sistema límbico y cómo estas están relacionadas directamente para generar y organizar el historial emocional permitiendo a la persona actuar con una respuesta emocional según la situación vivida. Esto da entender que el sistema límbico es el escenario donde se gesta y fundamenta las emociones.

En conclusión, es preciso anotar que las emociones, no son determinantes o definitivas, sino que pueden ser gestionadas para una respuesta emocional favorable para la persona en sí misma, para mejorar las relaciones humanas y para relacionarse mejor con la realidad y naturaleza que lo rodea. Desde esta perspectiva, se hace necesario que los líderes de las instituciones educativas, aprendan cómo se originan y funcionan las emociones, para que puedan gestionarlas y lograr una adecuada armonía personal y convivencia con buen clima institucional, favorable para la mejora educativa en todos sus niveles y dimensiones, de acuerdo al marco del buen desempeño directivo y docente.

3.8. Las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores

Según, el Marco del buen desempeño directivo, el director es el líder pedagógico que crea las condiciones para gestar un buen clima laboral en pro de la optimización de los aprendizajes de los estudiantes (MINEDU, 2014). Sin embargo, esta tarea no ha resultado fácil debido a que las personas con las que se interactúa son de diversas personalidades y caracteres. Desde esta situación, el desempeño del directivo, exige la gestión y manejo de las competencias **socioemocionales** para una adecuada interacción y liderazgo en la institución educativa.

Desde esta perspectiva, quepa preguntarse qué papel cumple las emociones en el liderazgo directivo; cuales son los beneficios de la gestión de las habilidades socioemocionales en el desempeño directivo; qué habilidades emocionales ayudan al directivo a una mejor gestión educativa.

Megerian (2012), menciona que la gestión de las emociones genera inteligencia emocional que faculta a las personas lograr un liderazgo efectivo en favor del ambiente laboral y colaboración en equipo. Y esto resulta relevante puesto que, se vive en una época donde la ejecución y logro de un trabajo requiere de un liderazgo y desempeño que comienza con saber controlarse a uno mismo y gestionar adecuadamente las emociones y el vínculo con las otras personas.

Goleman (1995), plantea la inteligencia emocional como carácter habilidades de las personas que posibilita el autocontrol y dominio de sí y una adecuada interrelación con los demás que se explicitan en conductas observables, pensamientos y reacciones fisiológicas que ha sido aprendidas pero que no son determinantes, es decir, pueden ser desprendidas y aprendidas nuevamente.

La gestión de competencias socioemocionales permite la obtención de un conjunto de habilidades que determinan la personalidad como la empatía, la expresión y comprensión de los sentimientos de sí mismo y de otras personas, la simpatía, la capacidad de adaptación, la amabilidad, el respeto, etc.

Desde esta óptica, es relevante precisar cuáles son esas competencias socioemocionales que necesita el directivo del siglo XXI para liderar una institución educativa. Para esto es necesario que el directivo aprenda a conocerse así mismo, cómo actúa ante tales o cuales situaciones para poder auto regular su comportamiento, de manera que le sea favorable en su desempeño directivo. Esta autorregulación le permitirá al director establecer consensos para resolver conflictos, valorar las ideas y aportes de los maestros a su cargo, e incentivar que formulen propuestas, incluso en aquellos que no siempre suelen hacerlo por temor (Bisquerra,2018).

Además, le permitirá al directivo trabajar en equipo, comunicarse asertivamente, expresar lo que siente y piensa sin herir susceptibilidades, escuchar y entender las diferentes situaciones por los que pasan los diferentes miembros del equipo, ayudarlos a superarse como profesionales de la educación y mejorando su desempeño docente (Bolívar,2010).

Entonces, actualmente, no se puede concebir una escuela con un directivo autoritario, que no sepa escuchar y trabajar en equipo porque no crea espacios de colaboración y de trabajo colegiado, tan necesario para una planificación de aprendizaje que sea funcional, relevante y articulada para alcanzar aprendizajes relevantes en los estudiantes. El modo de enseñar, ha cambiado, y la forma de concebir

el liderazgo y desempeño directivo, también. Un directivo que gestione sus emociones adecuadamente tiene más posibilidad de lograr el éxito educativo, de quién no lo hace y se muestre duro e intransigente en la gestión educativa (Bolívar,2010).

En conclusión, un directivo con facultades emocionales adecuadas, crea las condiciones favorables para el trabajo colegiado y en equipo en pro de una mejora en la planificación de las experiencias de aprendizaje integradas que generarán saberes significativos y competentes en los estudiantes; también, motivará a sus docentes a la autoformación y desarrollo profesional que se plasmará en la interacción docentes y estudiante, mejorando su rendimiento del profesor y mejorando la calidad de los aprendizajes. Finalmente, la escuela se replanteará nuevos desafíos y nuevas metas donde se trabaje cooperativamente para lograr que los estudiantes logren el perfil de egreso esperado y sepan resolver diferentes situaciones problemáticas competentemente, con actitudes y valores, de acuerdo a los enfoques transversales establecidos.

3.9. Las habilidades blandas y el desempeño de los directores

Las nuevas tendencias del mundo actual, han planteado retos que han obligado al mundo educativo a buscar nuevas formas de enseñar y aprender. Pero también, a buscar nuevas formas de liderar y mejorar el desempeño de los agentes educativos, pero, sobre todo, del directivo, quien, hasta hace poco, toda su labor era meramente administrativa, desligada, a veces, del quehacer en el aula. Evolucionar, del aspecto administrativo a liderazgo pedagógico, ha implicado que el directivo se enfoque a mirarse así mismo, auto conocerse para lograr un auto control de sus emociones que le permitan desempeñarse mejor como directivo, redireccionando su liderazgo, que

estaba basado en el miedo y la autoridad, hacia un liderazgo compartido, motivador, horizontal y convincente que entiende las diferentes situaciones por los que pasan los integrantes de la comunidad educativa, creando condiciones para un ambiente agradable laboral y de aprendizaje (Bolívar, 2010).

Para lograr esta evolución en el desempeño directivo, es preciso, hablar de las habilidades blandas que son herramientas que permiten que los directivos, interactuar y relacionarse adecuadamente con toda la comunidad educativa, haciendo favorable la interacción y colaboración entre docentes, personal administrativo, familias y estudiantes en el entorno escolar. Pero qué son las habilidades blandas, y en qué medida le son funcionales a los directivos para lograr un buen desempeño como lo establece el marco del buen desempeño directivo (MINEDU, 2014).

Según Robbins (2021) las habilidades blandas son disposiciones sin ternas actitudinales no técnicas que influyen en la forma de cómo se trabaja, en referencia a la interacción con los colegas, el manejo de conflictos y la organización eficiente de las tareas. Las competencias sociales y emocionales abarcan las denominadas habilidades interpersonales, como la comunicación, la empatía y la escucha activa. También incluyen destrezas relacionadas con la gestión del tiempo, la búsqueda constante de la excelencia y la capacidad de mantener la motivación de forma continua.

Pero, ¿En qué podrían ayudar estas habilidades en el desempeño del director educativo? Si antes, las organizaciones buscaban resultados objetivos, hechos, situaciones concretas y medibles, sin importar cómo se logre o en qué situación se encontraban las personas, ahora se han dado cuenta que resulta más beneficioso contar con personas con habilidades blandas, que estén motivadas, y no capacitado.

Las habilidades blandas llevadas al campo educativo, específicamente como habilidades personales del director de la institución educativa, resulta relevante, porque permitirá que el director de escuela: genere un buen clima laboral; cree condiciones óptimas para el perfeccionamiento y crecimiento profesional docente; cree espacios para el desarrollo de competencias en los estudiantes; y cree una adecuada articulación y trabajo de los padres de familia en pro de sus hijos y sus aprendizajes (Robbins, 2021).

¿Qué habilidades blandas le son más funcionales al directivo escolar? Según, Carpena (2010), todas las habilidades blandas son importantes, porque empoderan al directivo y la constituyen como alguien capaz de liderar y motivar a los demás a dar lo mejor de sí en el trabajo institucional. Sin embargo, es preciso destacar las siguientes habilidades:

- Comunicación y escucha activa: saber comunicar y recibir ideas permitirá al directivo saberse valorado por sus compañeros de trabajo porque verán en él a una persona que escucha y valora sus ideas y el trabajo escolar será muy fluido y enriquecedor.
- Liderazgo: se trata de saber motivar al personal docente para que lejos de las ordenes ellos por sí mismos desarrollen sus labores educativas.
- Planificación y Gestión del tiempo: permitirá al directivo vencer su procrastinada y realizar actividades proactivas con una adecuada gestión del tiempo.
- Trabajo en equipo: trabajar unidos lleva al éxito, organizacional y educativo. Para ello, es necesario, respetarse, valorarse, saber escucharse y trabajar juntos en miras a las metas educativas y a los compromisos de gestión escolar.
- Negociación: esta habilidad permitirá consensuar y llegar a un acuerdo para favorecer el clima y bienestar institucional.

- Flexibilidad: ceder para avanzar es la clave de muchos estancamientos. Saber, ser flexibles permite que la institución educativa estar abiertos al cambio.
- Orientación a resultados: toda la institución educativa debe hacer fuerza para lograr los objetivos establecidos y trabajar asumiendo compromisos y convencidos que es posible hacerlo.
- Toma de decisiones: se busca que ante un problema se planteen alternativas de solución que lleven a la toma de decisiones viables y favorables para el aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2014).

En conclusión, el directivo, debe estar empoderado de un cúmulo de habilidades blandas porque su campo de trabajo está ligado a las personas (comunidad educativa en general) con diferente personalidad. El manejo de habilidades blandas, faculta al director estar atento a las problemáticas escolares para buscar una solución en conjunto y en equipo, tomando decisiones pertinentes que conlleve a la excelencia educativa.

3.10. Las relaciones interpersonales en la gestión de la convivencia escolar

A menudo se suele escuchar que el ser humano tiene una inclinación innata hacia la interacción social, refiriéndose a que es propio de la naturaleza humana, no estar solo, sino siempre en constante relación con otros. Sin embargo, las relaciones humanas, generalmente se precisa que no son muy buenas y que es necesario una gestión de las mismas si desea lograr una buena interacción y armonía dentro de la comunidad, en la familia y centro de formación escolar o el trabajo.

Según Soria (2004) cuando se habla de relaciones interpersonales, se entiende al modo de relacionarse o vincularse de una persona con otra o con otras, teniendo como

base las emociones, sentimientos, intereses, anhelos, actividades sociales, etc. y que son estas relaciones la base de cómo se hace o construye una sociedad u organización. Es decir, del modo como se precisan o se plasman estas relaciones en la familia, la sociedad, la escuela o el trabajo depende su organización y la calidad de la misma para ser sostenida en el tiempo. Si existen buenas relaciones humanas con vínculos fuertes, permanecen en el tiempo, de lo contrario, están destinadas a perecer por conflictos internos que terminan en escisión o destrucción de familias, pueblos, u organizaciones.

El mismo autor precisa que las relaciones humanas es algo que se tiene que aprender y gestionar especialmente en ámbito administrativo de cualquier organización. Desde esta óptica, cabe preguntarse cómo mejorar las relaciones interpersonales a través e la gestión de la convivencia escolar, puesto que es en la escuela el lugar donde las personas desde muy pequeñas interactúan con sus pares y con las personas adultas, estableciendo consignas de relaciones respetuosas, alturadas que propicien el aprendizaje integral, la solución colaborativa de problemas y desafíos con una comunicación asertiva y empática. Y esta pretensión debe abarcar todos los ámbitos de actuación, es decir, de estudiante a estudiante, de estudiante a profesor y personal de servicio, de padres a estudiantes, y de directivos a toda la comunidad educativa etc., (Soria, 2004).

Relacionarse en paz, democracia, respecto a los derechos y libertad unos con otros es la aspiración más sublime de la humanidad. Y si bien, esto se aprende en la familia, se consolida en la institución educativa donde todo ciudadano es formado integralmente. Aprender a relacionarse, implica un acto intencionado no solo de prácticas pedagógicas, sino de la contemplación de ciertos parámetros y estrategias

que cada institución educativa plantea para su comunidad escolar, y es responsabilidad de todos sus miembros (Mayo, 2003).

Entonces, la administración y el manejo de la armonía en el entorno escolar resulta relevante porque la colegio como institución encargada de educar ciudadanos libres, democráticos, resolutivos capaces de trabajar colaborativa y pacíficamente en el bien común de la sociedad, debe estar organizada para brindar las condiciones necesarias para tal fin. Por ende, se hace necesario que los agentes de la educación contemplen ciertos lineamientos, procedimientos, estrategias, acciones y actividades que faculten una gestión de la convivencia con buenas relaciones humanas para todos sus miembros: docentes, personal administrativo, estudiantes y padres de familia (Mayo, 2003).

Desde este contexto, el Ministerio de educación en el Perú ha planteado directrices para promover la convivencia escolar, prevenir la violencia y brindar atención adecuada a niñas, niños y adolescentes (MINEDU, 2019). En estos lineamientos se precisa que es necesaria la manejo y promoción de un ambiente armónico y respetuoso dentro del ámbito escolar para brindar un servicio educativo de calidad que contemple el respeto a los derechos humanos. Además, precisa que “el desarrollo y fortalecimiento de las relaciones interpersonales en la escuela debe ser un trabajo organizado y planificado, tal como cualquier otro componente de gestión, y no debe ser dejado al azar ni a la buena voluntad de las personas” (MINEDU, 2019).

Queda claro que, es necesaria una gestión de la convivencia escolar y que es tarea de toda la comunidad educativa, pero sobre todo del director como líder

pedagógico y encargado de la gestión administrativa y operativa, de la institución educativa. El directivo debe incorporar la gestión de la convivencia escolar como componente de la gestión escolar de calidad, promoviendo un modelo organizado para alcanzar una convivencia inclusiva y democrática, con condiciones para: Una cultura basada en el respeto, la inclusión, la solidaridad y la equidad, que promueve la apreciación de la diversidad y el reconocimiento de la identidad de lo diferente, rechazando toda forma de violencia y discriminación (MINEDU, 2019).

La gestión de la convivencia escolar se lleva a cabo a través de tres áreas de acción, que se materializan en actividades específicas a realizar a lo largo del año escolar: Fomento de la convivencia escolar, prevención de la violencia hacia niñas, niños y adolescentes y atención de la violencia contra las niñas, niños y adolescentes. Si bien estos lineamientos buscan intervenir de manera anticipada y de manera oportuna, reparadora y efectiva la violencia, lo esencial es fomentar relaciones sanas, respetuosas, libres y de buen trato, y el aprendizaje de las mismas, por todos los miembros de la comunidad educativa (MINEDU, 2019).

En desenlace, si bien el hombre es un ser social por naturaleza, este debe aprender a relacionarse pacífica, democrática, libre y respetuosamente unos con otros. Y la escuela como institución educativa de formación integral debe establecer y aplicar mecanismos y directrices para una administración efectiva de la convivencia escolar armónica donde todos sus integrantes se esfuercen por brindar condiciones y aprender a vivir en armonía, en solidaridad, en respeto y valoración mutua de todos sus miembros. Por ende, se hace necesario gestar dentro de la convivencia escolar lineamientos, estrategias y acciones para propiciar y aprender relaciones humanas

interpersonales asertivas y colaborativas, creando espacios para talleres, charlas y conversatorios que ayuden a los estudiantes a expresar libre y autónomamente sus pensamientos, sentimientos y emociones, respetándose unos a otros en un clima de enfoque de derechos, inclusión, valoración y respeto.

3.11. Cultura institucional y ética profesional en la gestión pedagógica

La gestión pedagógica es una responsabilidad que debe ser realizada por el líder pedagógico, es decir, por el director de la institución educativa. Y cómo se abordó, anteriormente, el director, debe cumplir con el perfil enmarcado en el Marco del buen desempeño directivo (MINEDU, 2014). Sin embargo, el directivo, además de ello, debe contar con habilidades de cultura institucional, identificarse y promover valores propios de la institución que dignamente dirige; y poseer ética profesional para saber exhortar coherentemente a la comunidad educativa sobre cómo actuar, asumir, trabajar y proceder éticamente.

Desde esta perspectiva, es importante analizar qué se entiende por cultura institucional y cómo aporta al buen desempeño directivo en el quehacer de la gestión escolar y pedagógica. Y ver, también, la importancia de que el directivo conserve una ética profesional alturada que le permita gestar en su comunidad educativa valores éticos acordes y coherentes con la formación integral de los futuros ciudadanos del país (MINEDU, 2014).

La cultura institucional es el conjunto de lineamientos, filosofía, valores, formas de actuar e interactuar de forma conjunta de una determinada organización o institución y que configuran su identidad. Desde la óptica educativa, la cultura

institucional educativa es todas aquellas políticas, principios teóricos, metodología, estrategias pedagógicas, valores, modelo organizacional, lemas, tradiciones y sentimientos que caracterizan a cierta institución educativa (Cruz, 1999).

Entonces, se hace necesario que los directivos designados a cierta institución educativa, conozcan y estén dispuestos a empaparse de la cultura institucional de la institución educativa a la que son designados y, a partir de ella, mejorarla y difundirla conjuntamente con todos sus miembros, generando en toda la comunidad educativa identidad que perdure en el tiempo no solo de los que pasaron por dicha casa de estudio sino en toda la comuna y región donde se desarrolla.

Es necesario precisar que la cultura institucional no es algo definido y estático, sino que es menester de cambio y evolución, y de ello depende del buen desempeño directivo y de todos los miembros de cada organización educativa, generando una imagen, concepción y característica que la hace diferente a las demás. Otro punto importante en la gestión pedagógica del directivo es la ética profesional con la cual debe asumir todo su quehacer y desempeño directivo.

Según Ramos y López (2019) la ética profesional consiste en un conjunto de normas y valores contemplados por un conjunto de personas que laboran en una institución u organización aplicados a su quehacer laboral. En el campo educativo, la ética profesional, está referida al quehacer responsable del directivo, personal administrativo y docente en relación a toda concreción de la tarea educativa, que va desde la gestión administrativa, hasta la gestión pedagógica contemplados en los documentos de gestión escolar.

El sentido de la ética profesional es lograr formar educandos íntegros, con valores y principios que les permita actuar siempre pensando en el bien de los demás. Para ello, es necesario educar desde el ejemplo. No olvidemos que la sociedad que queremos es gestada en la institución educativa. Entonces, necesario que el directivo sea ejemplo de personal que labora y tiene un buen desempeño directivo de forma ética, siendo referencia de respeto y admiración para estudiantes, docentes, personal administrativo, padres de familia y comuna (Ramos y López 2019).

El directivo debe actuar con ética profesional en su labor de líder educativo cuando tiene que atender asuntos administrativos como matrículas, mantenimiento de la institución educativa; cuando atiende asuntos pedagógicos, al realizar la visita en aula, el diálogo reflexivo, la revisión de programaciones pedagógicas de sus docentes; cuando tiene que aplicar actos reparadores; cuando tiene que informar adecuadamente a la UGEL o en portales como el SISEVE. Cuando el directivo es una persona con ética profesional, todos los que trabajan con él se sienten respaldados y con ganas de mejorar su desempeño docente, trabajar en equipo y colegiadamente para el logro de metas y objetivos institucionales, así como el logro de los compromisos de gestión escolar (MINEDU,2014).

En conclusión, la gestión pedagógica del directivo debe contemplar la cultura institucional donde es líder, como lineamiento que caracteriza, hace única y diferente una institución de otra, haciéndola merecedora de una identidad de la cual se puedan sentir orgullos, con sentido de pertenencia, tanto docentes, padres de familia, como estudiantes y ex alumnos. Y, además, debe proceder en cada momento y actividad con gran sentido ético profesional para generar confianza y respeto en toda la comunidad educativa.

3.12. La empatía y la gestión de la práctica pedagógica

Según el Marco del Buen Desempeño Directivo MINEDU (2014), una de las competencias del directivo consiste en supervisar y apoyar para optimizar la práctica pedagógica de los docentes. Además, debe generar condiciones que favorezcan el desarrollo profesional de los maestros mediante la formación continua. En otras palabras, el directivo debe liderar en su institución educativa la gestión de la práctica pedagógica porque le es propio del rol que cumple en miran del cumplimiento del cuarto compromiso de gestión escolar referido a la administración de la práctica pedagógica enfocada en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje (R.M. N°189-2021).

Para llevar a cabo una gestión eficaz de la práctica pedagógica, el directivo debe contar con un conocimiento fundamental de la propuesta curricular nacional, así como con habilidades pedagógicas, estrategias de enseñanza, y métodos de acompañamiento y formación docente. Además de ello, el directivo debe ser empático para poder interactuar con sus docentes, ponerse en el lugar o circunstancia por la que pasa y vive cada docente, y comprenderlos (MINEDU, 2014).

Desde este enfoque, resulta relevante analizar el papel de la empatía en la gestión del directivo para mejorar la práctica pedagógica de los docentes. El acompañamiento y la formación profesional docente requieren que el directivo interactúe con sus maestros de manera escuchante y asertiva, fomentando un diálogo reflexivo que les permita revisar su práctica pedagógica y desempeño en el aula, con el fin de mejorar la calidad educativa de los estudiantes.

Por otra parte, la gestión de la práctica docente, implica por parte del directivo optar por ciertas estrategias de formación docente tales como: visita en aula, diálogo reflexivo, trabajo colegiado, formación de comunidades de aprendizaje profesional, realización de pasantías. Si embargo, la ejecución de cada una de las estrategias señaladas, conlleva a que el directivo tenga capacidad empática con todos sus docentes para poder dialogar con ellos de manera reflexiva, comprendiendo la situación pedagógica real en la que se encuentra su docente, plantear acciones de mejora continua los cuales serán trabajadas como compromisos de mejora de la práctica pedagógica (MINEDU, 2014).

La empatía en el directivo permite generar un ambiente de trabajo positivo, donde todos se sienten valorados y escuchados por igual, donde nadie se siente menos, viabilizando el trabajo en equipo, el trabajo colegiado, la puesta en marcha de las comunidades profesionales de aprendizaje (CPA) y las pasantías.

La cualidad empática, consentirá al directivo, orientar a los profesores de manera más fructífera en sus programaciones de corto y largo alcance. Además, posibilitará a los directivos guiar y retroalimentar a los docentes en el proceso de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes.

Es preciso recordar que, no toda persona está dispuesta a cambiar y más aún, si son docentes que se han encapsulado en ciertas formas de enseñanza, que fueron muy buenas en un determinado tiempo, pero que hoy, se necesita renovar porque la forma de aprender y lo que se aprende no es estático, es susceptible de evolución y cambio. Desde esta óptica, el directivo no puede imponer un cambio en la escuela, pero sí puede

realizar una transformación de la escuela, si lo hace con todos sus docentes de forma colaborativa y organizada. Y para lograr ello, es necesario que el directivo sea empático con sus docentes para entenderlos y acompañarlos en el cambio que necesitan (MINEDU, 2014).

La gestión de la práctica pedagógica no es una tarea fácil de realizar, porque se interactúa con personas, y cada persona es diferente a otra en su forma de ser y en sus emociones. Pero el directivo debe saber llegar a cada docente para entenderlo, escucharlo y orientarlo a ser mejor, no solo como persona, sino en todo su quehacer educativo en un clima de confianza y respeto. Es más probable alcanzar las metas y objetivos institucionales cuando se trabaja siendo empáticos unos con otros, trabajando colaborativamente y en equipo, creando sentido e identidad institucional donde todos sientan que pueden aportar ideas, plantear propuestas, asumir retos y desafíos de cambio en miras de el fortalecimiento de la calidad del aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2016).

Para ser director de una institución educativa, no es suficiente con conocer la propuesta curricular nacional, tener conocimientos pedagógicos y de gestión escolar, ni contar con habilidades administrativas, aunque todos estos son fundamentales. Además de esto, el directivo debe ser una persona emocionalmente equilibrada y poseer cualidades empáticas que le permitan interactuar en un ambiente de confianza con toda la comunidad educativa, especialmente con los docentes. Esto es esencial para trabajar de manera colaborativa, en equipo y lograr los objetivos de gestión, particularmente en lo relacionado con el compromiso cuarto de gestión escolar, que se refiere a la gestión de la práctica pedagógica enfocada en el logro de los aprendizajes establecidos en el perfil de egreso del CNEB (MINEDU, 2016).

4. Dimensiones de las variables en estudio

4.1 Dimensiones de la variable competencias socioemocionales

Según Condori (2021); las dimensiones de las competencias socioemocionales son dos: dimensión Intrapersonal y la dimensión interpersonal.

- La dimensión intrapersonal se evidencia cuando la persona muestra un autoconocimiento emocional, autorregulación emocional y motivación emocional para realizar las cosas por sí mismo.
- La dimensión interpersonal se evidencia cuando la persona muestra conciencia social y habilidades sociales.

4.2 Dimensiones de la variable desempeño directivo

Para efectos de esta investigación se ha creído conveniente tomar como dimensiones las tres competencias que precisa el Marco del buen desempeño directivo (MINEDU, 2014). Estas son:

- Conduce la planificación institucional. – Esto se evidencia cuando el directivo muestra dominio en el diseño de herramientas de evaluación a partir de los procesos pedagógicos Gestiona un buen clima laboral; y en la planificación escolar tiene en cuenta las características de los estudiantes y su entorno.
- Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje. – Esto se manifiesta cuando el directivo fomenta la participación activa y democrática de los distintos integrantes de la comunidad educativa, además de impulsar el reconocimiento y respeto por la diversidad.
- Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes. – Esto se evidencia cuando el directivo, coordina la mejora continua de los procesos pedagógicos dentro de su institución educativa y brinda un acompañamiento

constante a las y los docentes, favoreciendo una reflexión conjunta sobre su práctica.

5. Definición de términos básicos

a. Acompañamiento pedagógico

El acompañamiento pedagógico es una técnica de enseñanza que está conectada con compartir vivencias educativas. Comienza al registrar situaciones que se pueden observar, promoviendo el diálogo reflexivo y la interacción en grupos de aprendizaje mutuo entre maestros que reciben apoyo y aquellos que brindan apoyo, lo que les posibilita cambiar la forma en que llevan a cabo sus enseñanzas (Abanto, Armas , & Sono, 2021).

b. Autoconocimiento

Es la habilidad para comprender sus propias emociones, así como para identificar, aceptar sus fortalezas y debilidades. Tener autoconocimiento significa entender las emociones de los demás para tener la capacidad de relacionarse armoniosamente con sus semejantes (Goleman, 2005).

c. Automotivación

Es la aptitud necesaria para mantenerse motivado de manera autónoma. Se considera una habilidad esencial que implica tener una actitud positiva, confianza en uno mismo y la determinación de no rendirse ante las dificultades. Por el contrario, consiste en afrontarlas con optimismo y perseverancia, lo que permite avanzar incluso en medio de desafíos, aprovechar las oportunidades y comprometerse plenamente con las metas propuestas (Goleman, 2005).

d. Autorregulación

La autorregulación es una habilidad emocional que nos otorga la capacidad de gestionar las emociones que deseamos experimentar en un momento específico, evitando que las acciones de los demás nos impacten negativamente. Su propósito principal es mantener el control sobre nuestras emociones y comportamientos, adaptándolos a las exigencias de distintas situaciones (Goleman, 2005).

f. Conciencia social

Se define como la habilidad de presentarse ante los demás, en la que el carisma desempeña un rol fundamental al facilitar la capacidad de transmitir a otros las emociones que ellos mismos sienten. Asimismo, proyecta una imagen de calma, confianza y autocontrol (Goleman, 2005).

g. Competencia socioemocional

Es una dimensión de la inteligencia emocional definida por Goleman como la capacidad que engloba características como la perseverancia, la automotivación frente a posibles frustraciones, el control de los impulsos y la autorregulación emocional. Esto implica manejar nuestros estados de ánimo para evitar que la ansiedad afecte nuestras capacidades racionales, así como desarrollar la empatía y la confianza en los demás. (Condori, 2021).

h. Comunidad de aprendizaje profesional

Un conjunto de maestros y/o líderes escolares que pertenecen a la misma institución educativa se reúnen de manera regular para compartir y analizar su desempeño educativo. Este proceso es reflexivo, colaborativo y constante, Con el objetivo de optimizar sus estrategias de enseñanza y favorecer el desarrollo académico de los estudiantes. Esta dinámica requiere de una institución dedicada a promover una cultura basada en el aprendizaje colaborativo y la creatividad. Esta

cultura se fundamenta en una visión compartida por todos los involucrados y en un liderazgo pedagógico efectivo que estimula y facilita la evaluación y el perfeccionamiento de las prácticas educativas propias. Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) representan un modelo organizativo dentro de la institución educativa (MINEDU, Resolución Viceministerial N° 186, 2021).

i. Clima escolar

El clima institucional va más allá de simplemente reflejar el trabajo en equipo; se trata de un entorno complejo y multifacético dentro de una organización, que abarca la percepción colectiva y las experiencias compartidas por todos los miembros de dicha organización. Este clima está influenciado por diversos factores, como las relaciones interpersonales, la cultura organizacional, las políticas de gestión, el liderazgo, la comunicación, los valores y las prácticas de trabajo. (Rugel, Fajardo, & Tamariz, 2023)

j. Desempeño directivo

El desempeño directivo hace referencia al liderazgo que muestra el director frente a su comunidad educativa y por ende a la sociedad, a la gestión pedagógica, el manejo del talento humano, los recursos materiales y humanos, el clima organizacional y la convivencia escolar, con el fin de garantizar su impacto positivo en el logro de aprendizajes de calidad para todos los estudiantes en las instituciones educativas que dirige (MINEDU, 2014).

k. Evaluación formativa

La evaluación auténtica va más allá de analizar el conocimiento declarativo, abarcando la observación de habilidades prácticas, pensamiento analítico y capacidad para resolver problemas en los estudiantes demuestran. La comprensión se revela a través de desempeños donde aplican sus conocimientos en diversos contextos,

evitando la confusión entre aprendizaje genuino y repetición mecánica. Al mostrar cómo utilizan conceptos en situaciones concretas, los alumnos proporcionan una visión más profunda de su comprensión, distanciándose de la repetición sin comprensión. La evaluación auténtica, al fomentar la aplicación práctica y la formulación de preguntas, se transforma en un instrumento eficaz para evaluar el aprendizaje profundo y prevenir la superficialidad vinculada a la memorización automática de conceptos (Anijovich & Gonzales, 2010).

l. Habilidades blandas

Las habilidades blandas, o soft skills, son un conjunto de capacidades que tanto estudiantes como docentes desarrollan para mejorar su desempeño en distintos aspectos, como el académico, profesional, laboral, emocional, psicológico y personal. Estas habilidades, complementarias a las denominadas habilidades duras, están relacionadas con el conocimiento y la gestión de información específica en el ámbito profesional. Es importante destacar que las habilidades blandas se centran en aspectos como la capacidad de comunicarse, colaborar en equipo, resolver conflictos y mostrar empatía, contribuyendo significativamente al desarrollo integral de las personas. (Rodriguez, Rodriguez, & Fuerte, 2021).

m. Inteligencia intrapersonal

Es la habilidad para entrar en sí mismo para conocerse, comprenderse y actuar de manera regulada en base al autococimiento, teniendo una imagen acertada con capacidad de autodisciplina y amor propio (Gardner, 2013).

n. Inteligencia Interpersonal

Es la habilidad de identificar y diferenciar los signos emocionales que expresan las personas emocionales en sus relaciones interpersonales con los demás, y de responder e interactuar manera acertada con estas personas de manera empática

(Gardner, 2013).

o. Liderazgo pedagógico

Son tácticas eficaces implementadas para enseñar de manera adecuada y atractiva, logrando así un progreso notable en el aprendizaje. En este sentido, el liderazgo pedagógico tiene objetivos educativos y que busca las maneras adecuadas de mantener motivados a quienes reciben la enseñanza, pues establece objetivos y promueve el desarrollo profesional, tanto de los seguidores como de los docentes (Freire & Miranda, 2014).

p. Marco del Buen Desempeño del Directivo

Un buen desempeño del directivo implica conocer los procesos pedagógicos, el clima escolar, las características de los estudiantes y su contexto, dirigiendo todo ello hacia el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. La intervención de los directivos es indirecta, ya que es el docente quien realiza la acción directamente. No obstante, los ámbitos de influencia del directivo son fundamentales para mejorar los aprendizajes, la calidad de la enseñanza, las condiciones laborales y el funcionamiento de la escuela. Por lo tanto, se puede afirmar que el papel del directivo en la mejora de la calidad educativa es crucial (MINEDU, 2014)

q. Metas de aprendizaje

Las habilidades esenciales para la vida representan un grupo de capacidades que los estudiantes de educación básica deben desarrollar para lograr sus metas personales. Cada una de estas competencias tiene un conjunto específico de logros que los estudiantes en Lima Metropolitana deben alcanzar como conocimientos fundamentales, desde los 3 años hasta el 5to grado de educación secundaria, así como el 4to grado de educación básica alternativa. (MINEDU, 2022)

r. Monitoreo

El monitoreo o seguimiento consiste en una actividad continua que implica la recolección sistemática de datos mediante indicadores específicos. Esto permite comparar las acciones planificadas con las que realmente se ejecutaron durante un período determinado. El propósito principal del monitoreo y seguimiento es valorar el avance hacia el logro de los objetivos establecidos, lo que posibilita tomar acciones correctivas o realizar ajustes cuando sea necesario. (Alfaro, 2017)

s. Participación democrática

Una participación democrática en el entorno escolar no solo se trata de permitir que todos los miembros participen activamente, sino que también reconoce y valora los derechos de cada individuo dentro de la comunidad educativa. Esto significa que cada persona, ya sea estudiante, docente, personal administrativo o cualquier otro miembro, es considerada como una persona con derechos que deben ser reconocidos y respetados y protegidos (MINEDU, 2019)

t. Planificación institucional

Es una metodología sistemática y constante que se establece en una institución. Este método se lleva a cabo de forma colaborativa, incluyendo a distintos miembros de la comunidad educativa. Este enfoque se fundamenta en la autonomía administrativa y de gobierno que posee la institución (Javita, 2017).

u. Procesos pedagógicos

Los procesos pedagógicos abarcan un conjunto diverso y deliberado de actividades llevadas a cabo por el profesor con el propósito fundamental de acompañar, guiar y enriquecer el desarrollo educativo de los estudiantes. Estas actividades no se limitan únicamente a la transmisión de conocimientos, sino que se diseñan estratégicamente para fomentar un aprendizaje significativo, es decir, aquel

que trasciende la mera memorización, brindando a los estudiantes la posibilidad de comprender, aplicar y conectar lo que aprenden con su vida cotidiana y experiencias previas. (Hernandez, 2018).

v. Trabajo cooperativo

La habilidad cooperativa se presenta como una destreza esencial para los futuros docentes, promoviendo que los estudiantes compartan metas y valores de manera unida y participativa. Asimismo, se ha observado un incremento en el interés por mejorar las destrezas, autoconfianza y conocimiento pedagógico en la formación de profesores de educación física. (Bermejo, Pulido , Aina, & Pedrona, 2021)

w. Trabajo colaborativo

Se basa en la colaboración y la interacción comprometida de cada integrante dentro de un grupo o equipo. En este proceso, los miembros trabajan juntos de manera responsable para alcanzar un acuerdo colectivo en la ejecución de una tarea específica que tiene un objetivo compartido. Esta interacción implica la disposición de cada individuo a aportar, escuchar y considerar las opiniones de los demás, con el fin de lograr un consenso grupal que guíe la realización de la tarea hacia el logro de un propósito común. (Marca, Valarezo , & Suarez , 2021).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación:

La investigación se realizó con los directores de instituciones educativas ubicadas en zona urbana y rural con características unidocentes, multigrados y poli docentes, del distrito la Encañada, del nivel primario, haciendo un total de 70 directivos nombrados. Cabe recalcar que no se ha considerado los directivos contratados que son un total de 14.

2. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

El estudio se realizó con directores de la zona urbana y rural de educación primaria del distrito la Encañada, haciendo una población total de 70 directivos. Para efectos de esta investigación, se ha considerado que la muestra, sea igual a la población. De los 70 directivos solo 21 (30%) de directores son designados y 49 (70%) directores, son encargados por funciones.

3. Características demográficas y socioeconómicas

El distrito la Encañada se localiza en la provincia de Cajamarca, alberga a una población de 24 190 habitantes el 97% pertenecen a la zona rural, se encuentra a una altitud promedio de 3 112 metros sobre el nivel del mar.

Las familias de esta zona realizan actividades socioeconómicas como: la crianza y la comercialización de ganado vacuno, ovino, porcino y animales menores, así como la venta de leche fresca. Por otra parte, en la zona realizan actividades agrícolas donde se cultiva maíz, papas, ocas, ollucos, mashuas, cebada, trigo, lenteja, arveja, etc. El producto que más sobresale es la papa. Finalmente, otra actividad socioeconómica que destaca en este distrito es la minería. Muchos de los pobladores trabajan en empresas como Yanacocha, Angloamericana.

4. Características culturales y ambientales

La Encañada es un distrito ubicado en la provincia y departamento de Cajamarca. Fue creado el 2 de enero de 1857, y actualmente es el distrito más grande de la provincia de Cajamarca, con una extensión de 635.06 km. Este distrito cuenta con 121 caseríos, 9 anexos y 9 centros poblados. El distrito se caracteriza por ser un valle pintoresco, con una hermosa campiña, que cuenta con hermosos lugares turísticos y agradables paisajes, en los que destaca, las ventanillas de Combayo, Casas hacienda en Tambomayo, Iglesia del centro poblado El Rosario de Polloc entre otros. Las fiestas patronales que se celebran son: la Inmaculada Concepción en el mismo distrito y Santa Rosa de Lima en Chanta Alta. Otras fiestas que se celebran son los carnavales, y platos tradicionales de esta localidad son: el cuy con papa, el chicharon con mote y la miel con queso.

En el aspecto ambiental existe contaminación de los ríos, del aire y de los suelos que son considerados como los problemas ambientales que perjudican la ganadería, la agricultura, e incluso, la salud de la población. Finalmente, en este distrito, se encuentran los más grandes yacimientos mineros de la región y el Perú.

5. Hipótesis de la Investigación

- Existe una relación positiva entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.
- No existe una relación positiva entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.

5.1. Hipótesis específicas

- HE1: El nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, es alto.
- HE0: El nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, no es alto.
- HE2: El nivel de desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, es alto.
- HE0: El nivel de desempeño de los directores de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, no es alto.

6. Variables de la Investigación

Variable 1: Competencias Socioemocionales.

Variable 2: Desempeño de los directores.

7. Matriz de operacionalización de variables.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
V1: Competencias socioemocionales.	Las competencias socioemocionales abarcan no solo el desarrollo de procesos cognitivos o mentales, sino también aspectos afectivos como la conciencia y regulación emocional, la interacción con los demás y la proyección hacia la sociedad. Estas competencias permiten a las personas conocerse mejor, gestionar sus emociones, establecer metas y trabajar para alcanzarlas, ya que el desarrollo emocional influye de manera crucial en todos los ámbitos de la vida. Facilitan la construcción de relaciones saludables, la toma de decisiones responsables, la reducción de conflictos y el fortalecimiento de vínculos positivos, lo que contribuye a una mayor satisfacción en la vida personal y social (Bisquerra, 2007).	La variable, Competencias socioemocionales y sus dimensiones han sido medidas utilizando una escala de Likert al cuestionario aplicado a los directores en estudio sobre competencias socioemocionales. Dicho cuestionario es de elaboración propias y perfeccionado con ayuda de juicio de expertos para su aplicación.	Intrapersonal	Manejo del autoconocimiento	Instrumento: El cuestionario con escala Likert.
				Manejo de la autorregulación	
				Manejo de la automotivación	
			Interpersonal	Manejo de la conciencia social	
Manejo de las habilidades sociales.					
V2: Desempeño de los directores.	El desempeño directivo se refiere al liderazgo, la gestión pedagógica, el manejo del talento humano, los recursos, el clima organizacional y la convivencia escolar, con el fin de garantizar su impacto positivo en el logro de aprendizajes de calidad para todos los estudiantes en las instituciones educativas bajo su responsabilidad. (MDBDD, 2014)	La variable Desempeño de los directores y sus dimensiones han sido medidas utilizando una escala de Likert al cuestionario aplicado a los directores en estudio sobre desempeño directivo. Dicho	Planificación institucional	Instrumentos de evaluación a partir de los procesos pedagógicos.	Instrumento: El cuestionario con escala Likert
				Gestión del clima escolar en la planificación.	
				Planificación escolar en relación a las características de los estudiantes y su entorno.	
			Promoción del liderazgo en una comunidad de aprendizaje.	Participación democrática de los actores de la comunidad educativa.	
				Clima escolar basado en el respeto, el estímulo, la colaboración mutua.	
Reconocimiento y atención a la diversidad.					

		cuestionario es de elaboración propias y perfeccionado con ayuda de juicio de expertos para su aplicación.	Gestión de la calidad de los procesos pedagógicos	Gestión de la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su IE. Acompañamiento de manera sistemática a las y los docentes y reflexión conjunta. Gestión para logro de metas de aprendizaje.	
--	--	--	---	---	--

8. Población y Muestra:

La población estuvo constituida por 70 directivos de educación primaria de zona rural y urbana del distrito de la Encañada. Para efectos de esta investigación la muestra fue igual a la población.

9. Unidad de análisis:

En esta investigación la unidad de análisis estaba conformada por 70 directores de educación primaria de zona rural y urbana del distrito de la Encañada. Por lo tanto, la unidad de análisis es igual a la muestra.

10. Método de investigación:

El método utilizado en esta investigación es el inductivo – deductivo y el hipotético deductivo. El método inductivo es aquel procedimiento de investigación que pone en práctica el pensamiento o razonamiento inductivo, se caracteriza por ser ampliativo, o sea, generalizador, ya que parte de premisas o hipótesis cuya verdad apoya la conclusión, pero no la garantiza. Este razonamiento inductivo consiste en evidenciar de manera singular, para luego sugerir la posibilidad de una conclusión universal (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Esta forma de razonamiento es muy valiosa, dado que incorpora la creatividad y permite arriesgar conclusiones innovadoras que, si bien no pueden demostrarse, sí pueden someterse a consideraciones, pruebas y mecanismos de validación que, posteriormente, conduzcan a la verdad. Por esta razón, el método inductivo es una parte del método científico, ya que permite ampliar nuestro conocimiento sobre el mundo real.

Por su parte el método deductivo es aquel en el que la conclusión proviene lógicamente del análisis de las premisas o hipótesis, o sea, se trata de una deducción lógica comprobable y certera (Cabanillas, 2019).

El caso más evidente de razonamiento deductivo es el silogismo, una forma lógica breve que proviene de la antigüedad clásica grecorromana. En el silogismo dos premisas (una general y otra específica) garantizan la obtención de una conclusión formalmente válida y certera, cuyo valor (verdadero o falso) dependerá del valor de las premisas, pero no del método de razonamiento. Se diferencia del método inductivo, en el cual no se puede demostrar la validez formal de la conclusión. (Linares, 2022).

El método hipotético-deductivo se caracteriza porque se propone ampliar la calidad del conocimiento que se formula a partir de la inducción (del terreno específico al genérico) a través de la deducción (del terreno genérico a lo específico). Con este planteamiento, a la problemática inicial se incorpora la teoría o ley universal que la explica como objeto de estudio, con el fin de contrastar su lógica poniéndola a prueba (Cabanillas, 2019).

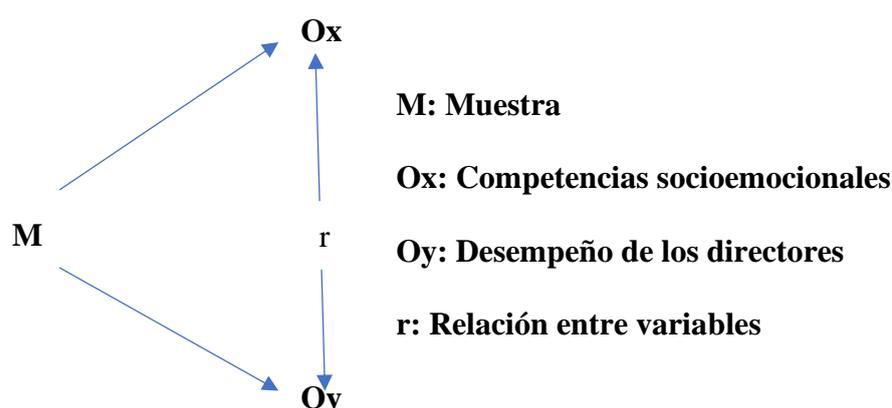
Este método contempla el contraste de hipótesis derivadas, que se deducen de la hipótesis de partida. Formular correctamente las hipótesis y las consecuencias observacionales que permiten, por medio del análisis empírico-documental, hacer la comparación. Y a través de la contrastación sucesiva de las hipótesis, es posible corroborar o falsar el supuesto hipotético principal (Popper, 1980).

11. Tipo de investigación:

Es una investigación de carácter correlacional descriptivo, no experimental. Correlacional, porque analiza la relación que existe entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directores. Descriptivo, porque puntualizar las particularidades de la población que está estudiando a partir de los resultados procesados. Y no experimental porque no se manipula ninguna variable de estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

12. Diseño de investigación

El presente trabajo de investigación es tipificado como no experimental, porque no se manipula ninguna variable de estudio; con diseño transeccional, porque los datos procesados son tomados en un solo momento; correlacional – descriptivo, porque permite describir la relación entre las dos variables en estudio; y propositivo, porque a partir de los resultados analizados se plantea una propuesta de mejora. Y puesto que en este tipo de investigación se realizó una relación entre las variables de estudio. Su diagrama fue el siguiente:



13. Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

La técnica que se utilizó fue la encuesta. Técnica es el medio utilizado para recoger datos de cada variable de estudio, con la finalidad de conseguir mediciones

cuantitativas de las características subjetivas y objetivas de la población en estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

El instrumento utilizado fue el cuestionario. Se entiende por cuestionario al instrumento compuesto por un conjunto de preguntas escritas, planteadas por el investigador, las cuales se aplican a determinada unidad o población con la finalidad de conseguir información empírica para determinar y hacer conclusiones respecto a las variables en estudio (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

El cuestionario constó de 30 ítems. 18 preguntas que corresponden a la primera variable que corresponde a las competencias socioemocionales y 12 preguntas que concierne a la segunda variable sobre el desempeño de los directores de educación primaria del distrito de la Encañada.

14. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos:

Se utilizó la estadística descriptiva e inferencial. Estadística descriptiva porque el programa empleado SPSS v. 27. hace un resumen los datos recogidos permitiendo su análisis y comprensión. Y la estadística inferencial de muestra asociaciones y permite hacer comparaciones entre características de las variables observadas. Luego, de obtener los resultados se procedió a la elaboración de tablas y gráfico de barras

15. Validez y confiabilidad.

Para garantizar la validez de contenido del instrumento de recolección de información, se sometió a la evaluación de expertos profesionales, quienes ofrecieron sus aportes para mejorar el contenido, brindando su opinión positiva y sugerencias para ajustarlo del instrumento. En lo que se refiere al desempeño de los

directores se aplicó también un cuestionario que ha contenido información en relación al Marco de Buen Desempeño Directivo.

Para la confiabilidad se recurrió a una prueba piloto realizada a 23 directores de educación primaria, de las provincias de San Marcos 13 y de Chota 10, dando como resultado luego de la aplicación del instrumento y procesamiento de la información una aceptación del 0,84 es decir buena.

16. Prueba Estadística de contrastación de Hipótesis

La prueba de Hipótesis se realizó a través de la Correlación de Spearman. Según Barreto (2011), Correlación de rango de Spearman: Es una prueba no paramétrica que se utiliza para medir el grado de asociación entre dos variables. La prueba de correlación de rango de Spearman no tiene ninguna suposición sobre la distribución de los datos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Luego que se aplicó el instrumento, Cuestionario de competencias y desempeño directivo, el 27 de octubre del 2022 para obtener datos sobre las competencias socioemocionales y el desempeño de directivos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022, se procedió al procesamiento de datos obtenidos usando el programa SPSS v. 27. Los resultados fueron procesados teniendo en cuenta los objetivos establecidos en la investigación y según las dimensiones de estudio. A continuación, se presenta baremación (calcular variable) de resultados por dimensiones y variables, la prueba de normalidad y la contratación de las hipótesis planteadas, también se usó estadística inferencial para la contratación de hipótesis.

1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio

Tabla 1

Porcentajes por dimensiones de la variable competencias socioemocionales

Competencias socioemocionales	Respuesta	Recuento	Porcentaje
D. Intrapersonal	Bajo	8	11%
	Medio	43	62%
	Alto	19	27%
D. Interpersonal	Bajo	4	6%
	Medio	39	56%
	Alto	27	39%
Total		70	100%

Medio: de 21 a 27, Alto: de 28 a más.

Nota: La tabla muestra la baremación de resultados por porcentajes de las dimensiones de la variable Competencias de socioemocionales, de la encuesta aplicada los directivos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.

La tabla 1, precisa que los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, respecto a la dimensión Intrapersonal, un 11% se ubican en el nivel bajo, un 62% se ubican en el nivel medio y un 27% se ubica en el nivel

alto. Por ende, un 27% de directores tienen un dominio de la dimensión intrapersonal, y suelen aplicarlo a su desempeño directivo.

Por otra parte, la tabla muestra que el 6% de directivos considera que no suele tener un manejo de la dimensión interpersonal de las competencias socioemocionales, y el 56% considera que tiene y aplica este dominio en su gestión directiva de manera media. Y, finalmente, el 39% consideran que tienen un manejo interpersonal de competencias socioemocionales en el desempeño y ejercicio directivo. Por lo tanto, a diferencia de los resultados de la dimensión intrapersonal, en esta dimensión un 39% de directivos precisa que tienen dominio intrapersonal y lo aplican en su desempeño directivo, aunque el mayor porcentaje de directivos sigue señalando que solo lo hacen medianamente.

Estos resultados coinciden con lo investigado por Aranda y Luque (2024), en su artículo titulado, Relevancia de habilidades socioemocionales en el liderazgo educativo actual: reflexiones de expertos, realizada en Santiago de Chile, cuando estos concluyen que, los individuos en estudio evidencian un manejo medio de las habilidades socioemocionales a pesar de su importancia en el desarrollo profesional del líder educativo, es decir, no están tan desarrolladas debido a que estas habilidades no están lo suficientemente integradas en la formación inicial docente (FID), ni en la formación continua y tampoco en su desempeño actual como directivos de educación. Por otro lado, concluyen que, la política educativa chilena tampoco se ha interesado por integrar las habilidades socioemocionales desde una perspectiva de bienestar y del ser como base para el saber hacer y desempeñar el rol de directivo. Finalmente, concluyen que, los expertos consideran imprescindible abordar las habilidades socioemocionales desde un enfoque integral y profundo, así como su coexistencia con la ética, los valores, el conocimiento,

las creencias y las experiencias, la cultura y la capacidad del líder para influenciar a otros mediante su coherencia y capacidad para conectar consigo mismo y con otros. Por lo tanto, se puede decir que, en ambas investigaciones se evidencia que, los individuos estudiados tienen un manejo medio de las competencias socioemocionales.

Según lo precisado por Goleman (1995) es importante que las personas tengan una inteligencia intrapersonal que les permita tener autoconciencia de reconocer y comprender sus propias emociones y hacer un proceso de concientización de cómo las emociones influyen en las decisiones y acciones que la persona realiza. Según los datos procesados, muchos de los directivos en estudios reconocen que no poseen habilidades socioemocionales ubicándose un 11% en el nivel bajo respecto al desarrollo de su inteligencia intrapersonal que tiene que ver con la autoconciencia y autorregulación de las emociones y las motivaciones personales para mantener el entusiasmo y la persistencia en el logro de las decisiones y metas planteadas.

Desde esta perspectiva, resulta relevante que los que asumen cargos directivos posean ciertas competencias emocionales que les permita interactuar de manera asertiva y empática con toda la comunidad educativa. Y ante tareas retadoras, la gestión de una inteligencia intrapersonal permitirá que los directivos puedan tener entusiasmo y persistencia en logro de las metas institucionales de la I.E. que dirige.

Con respecto a la inteligencia Interpersonal, según lo precisado por la teoría de la inteligencia emocional, permite que las personas tengan la capacidad de establecer y mantener relaciones saludables, así como de trabajar en equipo (Bisquerra, 2003). Los directores con fuertes habilidades sociales fomentan una cultura escolar que favorece la cooperación y la interacción positiva constructiva entre todos los miembros de la

comunidad educativa. Con respecto a la inteligencia interpersonal, los directivos encuestados manifiestan que un 6% no suelen gestionarlo y un 56% lo hacen medianamente. Esta situación, no favorece mucho a la gestión de un liderazgo pedagógico de los directivos en estudio. Por ende, se hace necesario que los directivos encuestados, se esfuercen un poco más en la gestión de sus competencias socioemocionales.

Finalmente, el Marco de Buen Desempeño del Directivo establece que es clave en el desarrollo del sistema de liderazgo escolar, que el directivo sea una persona que maneje y gestione habilidades de inteligencia interpersonal para asumir un cargo directivo (MDBDD, 2014). Por lo tanto, según este documento existe una relación entre la gestión de habilidades emotivas de inteligencia interpersonal para desempeñar adecuadamente el cargo de director de I.E. y los resultados encontrados en los directivos en estudio, en un porcentaje considerable no han logrado lo que se espera de ellos en la gestión educativa por poco manejo de las competencias socioemocionales.

Tabla 2

Porcentajes por dimensiones de la variable Desempeño de los directores

Desempeño de los directores	Respuesta	Recuento	Porcentaje
D. Conduce la planificación institucional	Bajo	3	4%
	Medio	29	41%
	Alto	38	54%
D. Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje	Bajo	3	4%
	Medio	42	60%
	Alto	25	36%
D. Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos	Bajo	3	4%
	Medio	29	41%
	Alto	38	54%
Total		70	100%

*Nota: Desempeño de los directores; Bajo: menor igual a 30, Medio: de 31 a 38, Alto: de 39 a más.

Nota: La tabla muestra la baremación de resultados por porcentajes de las dimensiones de la variable Desempeño directivo, de la encuesta aplicada los directivos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022

La tabla 2, muestra los resultados del Desempeño de los directores de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022. Con respecto a la dimensión, conduce la planificación institucional se puede observar que un 54% de directivos se ubica en el nivel alto, es decir, respecto a conducir la planificación institucional y un 41% se ubica en el nivel medio, y un 4% se ubica en el nivel bajo. Con respecto a la dimensión conduce y lidera una comunidad de aprendizaje, la tabla muestra que un 36% de directivos se ubica en el nivel alto y un 60% se ubica en el nivel medio, y solo un 4% se ubica en el nivel bajo. Finalmente, con respecto a la dimensión gestiona la calidad de los procesos pedagógicos, en la tabla se puede observar que el 54% de directivos se ubica en el nivel alto y un 41% se ubica en el nivel medio, y un 4% de directivos se ubica en el nivel bajo.

Estos resultados podrían relacionarse con lo estudiado por Cubas (2022), en su tesis doctoral, Competencias socioemocionales y liderazgo directivo: Revisión sistemática realizada en la ciudad de Trujillo, donde concluye que las competencias socioemocionales han tenido relevancia en últimos años, estas no han sido estudiadas en vistas al liderazgo o desempeño directivo y los resultados en el liderazgo y desempeño directivo recién están tomando relevancia. Finalmente, Cubas, en su discusión de resultados precisa que, la mayoría de estudios sistematizados evidencia que los individuos en estudiados muestran en dominio medio de su liderazgo directivo, y que la inteligencia emocional es necesaria para la gestión de un buen desempeño de liderazgo directivo escolar. Por lo tanto, se puede decir que, en ambas investigaciones se evidencia que, los directores necesitan mejorar su desempeño directivo para una mejor gestión escolar que genere un clima escolar adecuado y el desarrollo de competencias en los estudiantes, según el perfil de egreso estipulado por el CNEB.

Según, el Marco del buen desempeño directivo, el director es el líder pedagógico que crea las condiciones para la calidad educativa, por ello promueve y lidera la planificación, la elaboración de los instrumentos de gestión y gesta un buen clima laboral en pro de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (MINEDU, 2014). Sin embargo, los resultados encontrados en este estudio, indican que un 54%, 36% y un % 54% de directivos están alineados con la conducción de la planificación; promueven y lideran la valoración de la diversidad, la participación democrática, un buen clima escolar; y gestionan la calidad educativa en sus instituciones educativas, respectivamente.

Por lo tanto, se puede inferir que la mayoría los directivos encuestados deben esforzarse para lograr un buen desempeño directivo, puesto que, el director es un factor de influencia en los logros de aprendizaje de los estudiantes (MINEDU, 2016). El director, tiene un grado de influencia real e innegable en los aprendizajes de los estudiantes. Los ámbitos de influencia del directivo son claves para la mejora de los aprendizajes, la calidad del desempeño docente, las condiciones de trabajo y el funcionamiento de la escuela, por lo que se puede afirmar que el rol del directivo en la mejora de la calidad de la escuela es decisivo.

1.1. Resultados totales de las variables de estudio.

Tabla 3

Resultados de la variable: Competencias socioemocionales

Respuesta	Recuento	Porcentaje
Bajo	19	27%
Medio	36	52%
Alta	15	21%
Total	70	100%

Nota: La tabla muestra la baremación de resultados por porcentajes de la variable Competencias socioemocionales, de la encuesta aplicada los directivos de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022

La tabla 3, muestra los porcentajes de la baremación de la variable Competencias socioemocionales. En la tabla se observa que 21% de directores suelen gestionar sus competencias emocionales de manera alta, mientras que un 52% de directores considera que gestiona sus competencias emocionales medianamente y el 27% de directivos considera que su gestión de competencias socioemocionales es baja.

Por lo tanto, se puede inferir que respecto a la variable competencias socioemocionales, los directivos encuestados, en su gran mayoría, se observa que medianamente, tienen dominio y gestión de sus competencias socioemocionales, es decir que, los mismos directivos consideran que les falta gestionar sus habilidades socioemocionales, por ende, no están aún alineados al perfil que el marco del buen desempeño directivo precisa para los directores de las I.EE (MINEDU, 2014).

El fomento de las competencias socioemocionales como un aspecto esencial contenida en el perfil de los directivos que lideran organizaciones educativas es un asunto de gran relevancia puesto que el directivo gestiona la convivencia escolar, promueve el buen trato y la valoración intercultural de la comunidad educativa. En esta misma línea, Condori (2021), concluye que respecto a las dimensión intra personal y la dimensión interpersonal, generan un impacto favorable cuando se abordan desde un enfoque de liderazgo positivo, tienen un impacto directo en la mejora del clima institucional, evidenciada en calidad de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Tabla 4

Resultado de variable: Desempeño de los directores

Desempeño de los directores		
Respuesta	Recuento	Porcentaje
Bajo	3	4%
Medio	41	59%
Alto	26	37%
Total	70	100%

Nota: La tabla muestra la baremación de resultados por porcentajes de la variable Desempeño directivo, de la encuesta aplicada los directivos de educación primaria, distrito la Encañada, Cajamarca, 2021 - 2022

La tabla 4, muestra el resumen de los resultados de la variable Desempeño de los directores. En ella se observa que el 37% de directivos considera que tiene un alto desempeño directivo en la gestión escolar de sus II.EE. mientras que el 59% de directivos, precisa que su desempeño directivo lo realiza medianamente, y 4 % de directivos precisa que su desempeño directivo es bajo dentro del marco de la gestión escolar.

Estos resultados indican que de los directivos en estudio, hay algunos que aún no han desarrollado plenamente su desempeño como líderes pedagógicos en el ámbito de la gestión escolar. Sin embargo, el identificar su nivel desempeño permite tomar decisiones de mejora. Para ello, también, se ha identificado las diferentes habilidades socioemocionales que cada directivo posee y que puede alinear a su desempeño en la gestión escolar.

Por lo tanto, los directivos que puedan identificar y aprovechar las diferentes inteligencias de las dimensiones interpersonal e intrapersonal, les será posible mejorar su desempeño y su capacidad para guiar a sus equipos hacia el éxito, logrando las metas institucionales del quehacer educativo (Garnerd, 1993). Además, al fomentar el desarrollo de todas las competencias socioemocionales y crear equipos diversos, se puede potenciar

la creatividad, la innovación y la efectividad en la toma de decisiones estratégicas. En última instancia, la comprensión y aplicación de esta teoría pueden llevar a un liderazgo más completo y adaptado a las complejas demandas del entorno empresarial actual.

Tabla 5

Tabla cruzada competencias socioemocionales versus desempeño de los directores

Competencias socioemocionales	Desempeño de los directores							
	Bajo		Medio		Alto		Total	
	frec.	%	frec.	%	frec.	%	frec.	%
Bajo	1	1,4%	14	20%	4	5,7%	19	27,1%
Medio	0	0%	12	17,1%	24	34,3%	36	51,4%
Alto	0	0%	0	0%	15	21,4%	15	21,4%
Total	1	1,4%	26	37,1%	43	67,4%	70	100%
Rho de Spearman= 0.575 Sig.=0.000								

Nota: La tabla muestra la baremación de resultados por porcentajes de las variables Competencias Socioemocionales y Desempeño directivo de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 202

En la Tabla 5, se evidencia al procesar datos entre las variables, Competencias socioemocionales de los directores y la variable Desempeño directivo, se observa que un 20% se ubica en el nivel bajo; un 34,3% se encuentra en el nivel medio y solo un 21,4% se ubica en el nivel alto. Por ende, se puede decir que el conjunto de directivos en estudio no muestra, en su mayoría, un nivel alto desarrollo y manejo de competencias socioemocionales.

Por otra parte, la tabla 5 muestra que, el coeficiente de Rho de Spearman= 0,575 es positivo con Sig.=0.000 determinando una relación positiva y moderada entre los niveles de competencias socioemocionales y desempeño de los directores, es decir que a mayor competencia socioemocional es mayor el desempeño directivo en los directores de educación primaria del distrito la Encañada, Cajamarca 2022.

Estos resultados concuerdan con los resultados obtenidos por Pérez y Plejo (2018), en su tesis Buen desempeño directivo y la gestión escolar de la Institución Educativa, donde los investigadores concluyen que existe una relación positiva entre el Buen desempeño directivo y la gestión escolar de la Institución Educativa Pedro Sánchez Gavidia. Huánuco 2018, puesto, que $p_c (0,040) < p_t (0,05)$, entonces existe correlación positiva mediana, significativa.

1.2. Prueba de hipótesis

Tabla 6
Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Competencias socioemocionales	0.261	70	0.00
Desempeño de los directores	0.393	70	0.00

Nota: La tabla muestra la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, de las variables competencias socioemocionales y competencias de los directores del distrito la Encañada Cajamarca, 2021 - 2022.

La prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov, se realizó con la finalidad de determinar qué prueba paramétrica se debería utilizar en la esta investigación. La prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov realizada presenta un nivel de Sig= 0.00 para la variable competencias socioemocionales y 0,00 para la variable desempeño de los directores, lo que indicó que la muestra no se ajusta a una distribución normal, en consecuencia, se usó inferencia estadística no paramétrica, específicamente el coeficiente de correlación rho de Spearman.

1.3. Contrastación de Hipótesis

Hipótesis general:

- H1: Existe una relación positiva entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.
- Ho: No Existe una relación positiva entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directos de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022.

Nivel de significación 0.05 o 5%

Tabla 7

Correlación de Spearman entre competencias socioemocionales y desempeño de los directores.

Rho de Spearman		Desempeño de los directores
Competencias socioemocionales	Coefficiente de correlación	0.575
	Sig.	0.000

Nota: La tabla muestra la correlación de Spearman entre las variables competencias socioemocionales y competencias de los directores del distrito de la Encañada Cajamarca, 2021 - 2022.

La tabla 7 precisa que existe un nivel de significancia de 0,000, y al ser menor que 0,05 entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis planteada. Por otra parte, se observa un coeficiente de correlación significativa de 0,575 esto significa que existe un coeficiente de correlación positiva y moderada, según escala para la Interpretación del coeficiente de Correlación Spearman (anexo 07), Por ende, se puede concluir que existe una relación positiva media entre las competencias socioemocionales y el desempeño de los directos de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021-2022. Esto significa que, a mayor manejo de las competencias socioemocionales, mejor desempeño directivo tendrás los directores de educación primaria de distrito de la encañada, desde esta perspectiva, resulta relevante la propuesta

planteada: Promoviendo las competencias socioemocionales para un mejor desempeño directivo.

Hipótesis específicas.

Hipótesis específica 1

- H1: El nivel de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, es alto.
- H0: El nivel de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, no es alto.

Nivel de significación 0.05 o 5%

Para considerar esta hipótesis se elige el criterio de mayoría simple (mayor a 50% o 0.50). En la tabla 3, se observa que solo 15 de 70 cumplen el evento.

p: proporción de eventos

Para este análisis se utiliza el método de aproximación a la normal.

Estadísticas descriptivas

n	Evento	Muestra p
70	15	0.171429

Prueba

Hipótesis nula $H_0: p = 0.50$

Hipótesis alterna $H_1: p > 0.50$

Valor Z Valor p

-4.78 1.000

Valor p = 1.00 siendo mayor a 0.05, no se rechaza H_0 .

El valor p es de 1,000, es mayor que 0.05 implica que se rechace la hipótesis planteada y se acepte la hipótesis nula. Por lo tanto: No Existe un alto nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales que se evidencian en los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.

Hipótesis específica 2

- H2: El nivel de desempeño los directores de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, es alto.
- H0: El nivel de desempeño de los directores de educación primaria, del distrito de la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022, no es alto.

Nivel de significación 0.05 o 5%

Para considerar esta hipótesis se elige el criterio de mayoría simple (mayor a 50%). En la tabla 4, se observa que solo 26 de 70 cumplen el evento

p: proporción de eventos

Para este análisis se utiliza el método de aproximación a la normal.
Estadísticas descriptivas

n	Evento	Muestra p
70	26	0.371429

Prueba

Hipótesis nula

Ho: p = 0.5

Hipótesis alterna

Hi: p > 0.5

Valor Z	Valor p
-2.15	0.984

Valor p=0.984, mayor a 0.05, no se rechaza Ho, por tanto:

El valor p es de 0,984, es mayor que 0.05 implica que se rechace la hipótesis planteada y se acepte la hipótesis nula. Por lo tanto: No Existe un alto nivel de desempeño de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.

Estos resultados permiten inferir que los directores de educación primaria de la Encañada tienen limitada gestión de competencias socioemocionales y limitado desempeño directivo, por ende, se hace necesario plantear una propuesta que promueva las competencias socioemocionales para un mejor desempeño directivo. A continuación, se plantea la siguiente propuesta.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MEJORA

Nombre de la propuesta

**“Promoviendo las competencias socioemocionales para un mejor desempeño
directivo”**

1. Datos informativos

Dirección Regional de Educación: Cajamarca

Unidad de Gestión Educativa Local: Cajamarca

Nivel: Primaria

Beneficiarios: Directores de educación primaria

Duración: 1 año

Temporalización: Año lectivo.

2. Presentación

En el contexto educativo actual, los directores tienen un rol clave en la administración y dirección de instituciones educativas. No obstante, con frecuencia se enfrentan a diversos retos que trascienden sus funciones administrativas y académicas. La presión constante por alcanzar objetivos, la toma de decisiones complejas, la interacción con diversos actores y la adaptación a un entorno en constante transformación puede influir considerablemente en el bienestar socioemocional de los directores. Reconociendo la estrecha relación entre el bienestar personal y el desempeño profesional, ha surgido un enfoque creciente en promover la salud emocional y social de estos líderes educativos.

La noción de bienestar socioemocional abarca una gama de aspectos, desde el manejo del estrés y la resiliencia emocional hasta la empatía y las habilidades de comunicación efectiva. En un contexto donde los directores son modelos a seguir

para docentes, personal administrativo y estudiantes por igual, su propio bienestar no solo influye en su desempeño individual, sino que también tiene un impacto en la cultura organizacional y, en última instancia, en el logro global de la institución educativa bajo su dirección.

Esta perspectiva integral reconoce que los directores de educación no son solo líderes académicos, sino también seres humanos con necesidades emocionales y sociales legítimas. La promoción del bienestar socioemocional no solo busca prevenir el agotamiento y el estrés, sino también cultivar un entorno donde los directores puedan florecer personal y profesionalmente. Al hacerlo, se fomenta un liderazgo más auténtico, colaborativo y efectivo en el ámbito educativo.

Dada la importancia del papel que tienen los directores en las instituciones educativas, para liderar los procesos de gestión estratégica, administrativa y sobre todo la pedagógica, se presenta una propuesta de mejora para promover el bienestar socioemocional de modo que repercuta en un mejor desempeño de los directores de educación primaria sobre todo para el distrito de la Encañada, en el año 2024.

3. Fundamentación

Esta propuesta se fundamenta en la teoría de la inteligencia emocional de Daniel Goleman que ha generado un profundo impacto en la comprensión de cómo las emociones influyen en la vida y el éxito en diversos ámbitos de desarrollo personal. Los directivos de las instituciones educativas que adoptan y aplican los principios de la inteligencia emocional pueden potenciar su liderazgo, mejorar la gestión del clima escolar, resolver conflictos de manera efectiva, comunicarse asertivamente y continuar su desarrollo profesional de manera permanente. La inteligencia emocional no solo beneficia a los directores, sino que también contribuye

a crear entornos educativos más saludables, inclusivos y exitosos para todos los involucrados (Goleman, 2005).

La teoría de las inteligencias múltiples ofrece una nueva perspectiva sobre la inteligencia humana y su aplicación en el ámbito directivo. Al identificar y aprovechar las diferentes inteligencias en los líderes, es posible mejorar su desempeño y capacidad para guiar a sus equipos hacia el éxito. Además, al fomentar el desarrollo de todas las inteligencias y crear equipos diversos, se puede potenciar la creatividad, la innovación y la efectividad en la toma de decisiones estratégicas. En última instancia, la comprensión y aplicación de esta teoría pueden llevar a un liderazgo más completo y adaptado a las complejas demandas del entorno empresarial actual (Salcedo, 2018)

Según Castro (2008), promover el bienestar socioemocional de los directores de educación se basa en la comprensión de que el éxito y el desempeño efectivo de los directores escolares no solo dependen de sus habilidades técnicas y de gestión, sino también de su bienestar emocional y social. Esta perspectiva reconoce que el estrés, la presión y las demandas emocionales pueden afectar negativamente la capacidad de los directores para liderar y tomar decisiones de manera asertiva.

4 Objetivos

4.1. Objetivo general:

Fortalecer el desarrollo de las competencias socioemocionales para un mejor desempeño de los directores de educación primaria de la UGEL Cajamarca.

4.2. Objetivos específicos.

- Fortalecer estrategias de autoconocimiento y la automotivación a través de talleres, para mejorar el desempeño los directores de educación primaria.

- Implementar talleres sobre la gestión de emociones, que permitan un mejor desempeño en los directores de educación primaria.
- Desarrollar la conciencia emocional y las habilidades sociales a través de la implementación de talleres, que permita un mejor desempeño los directores de educación primaria.
- Elaborar instrumentos de evaluación formativa a través de talleres, para un mejor desempeño de los directores de educación primaria.
- Planificar las experiencias de aprendizaje teniendo en cuenta las características socioculturales a través de talleres, para un mejor desempeño de los directores.
- Promover el trabajo colegiado con metas comunes de los diversos actores de la comunidad educativa a través de talleres, para mejorar el desempeño de los directores de educación primaria.
- Promover estrategias de aprendizaje colaborativo y cooperativo para atender la diversidad a través de talleres, para mejor desempeño de los directores de educación primaria.
- Implementar el uso estrategias de monitoreo y acompañamiento a través de talleres, para un mejor desempeño los directores de educación primaria.

6. Identificación de riesgos y vulnerabilidades

El paso inicial implica llevar a cabo un análisis detallado de los resultados obtenidos para cada variable examinada, con el objetivo de identificar las limitaciones del programa. Asimismo, la propuesta se enriqueció considerando las características y necesidades de los directores, junto con otros factores internos y externos.

7. Desarrollo de estrategias y acciones

Después de definir los objetivos, es necesario diseñar estrategias y acciones específicas para lograrlos. Esto implica identificar las medidas y políticas necesarias para fortalecer el bienestar socioemocional para un mejor desempeño de los

directores de educación primaria, así como los recursos y las capacidades requeridas para implementarlas.

8. Planificación y asignación de recursos de los talleres

En esta etapa, se debe elaborar un plan detallado que incluya las acciones específicas a llevar a cabo, los plazos, los responsables y los recursos necesarios para cada una de ellas. Es importante asignar los recursos de manera eficiente y establecer mecanismos de seguimiento y evaluación para garantizar el cumplimiento de las metas establecidas.

9. Implementación y monitoreo

Una vez que se ha desarrollado el plan, se procede a implementar las acciones definidas. Durante esta etapa, es fundamental llevar un seguimiento y monitoreo continuo para evaluar el progreso y realizar ajustes si es necesario. Esto permitirá asegurar que las medidas implementadas sean efectivas y estén contribuyendo a mejorar bienestar socioemocional para un mejor desempeño de los directores de educación primaria.

12. Evaluación y mejora continua:

Finalmente, se debe realizar una evaluación exhaustiva de los resultados obtenidos y aprender de las experiencias pasadas. Esto permitirá identificar áreas de mejora y realizar ajustes para lograr bienestar socioemocional para un mejor desempeño de los directores de educación primaria.

Es importante tener en cuenta que esta propuesta puede adaptarse según las características y necesidades de cada contexto particular. Además, es fundamental involucrar a diferentes actores y partes interesadas en el proceso, como la comunidad local, aliados estratégicos, las autoridades competentes y los expertos en la materia, para asegurar una propuesta bienestar socioemocional para un mejor desempeño de los

directores de educación primaria.

13. Responsables:

- Equipo de capacitadores.
- Directores de educación primaria.
- Comunidad educativa en general.

14. Duración:

- Un año académico

15. Logros esperados:

La propuesta es presentada, para ser evaluada y ejecutada en coordinación con los especialistas de la UGEL Cajamarca, y poder desarrollarlos durante un año, al término del desarrollo de la propuesta los directores serán capaces de:

- Identificar sus emociones y cómo estas se relacionan con su desempeño, para adquirir herramientas que permitan manejar de forma saludable el estrés, la ansiedad y otras emociones negativas.
- Practicar habilidad social de la empatía, como punto esencial para comprender las necesidades y preocupaciones de los integrantes de la comunidad educativa.
- Fortalecer actividades y dinámicas que promuevan el trabajo cooperativo y colaborativo entre todos integrantes de la comunidad educativa.
- Aplicar herramientas y estrategias para enfrentar y resolver conflictos de manera constructiva y equitativa.
- Implementar propuestas que ayuden a mejorar sus habilidades socioemocionales que contribuyan a un entorno educativo más favorable, inclusivo y enriquecedor para todos los participantes.

- Orientar la planificación de experiencias de aprendizaje teniendo en cuenta los procesos pedagógicos, necesidades e intereses de los estudiantes, así como el contexto sociocultural.
- Proponer estrategias para involucrar democráticamente a toda la comunidad educativa, generando una convivencia armoniosa.
- Proponer estrategias de monitoreo y acompañamiento fundadas en un enfoque crítico y reflexivo sobre la práctica educativa de los docentes.
- Diseñar instrumentos de evaluación formativa que permita el logro del perfil de egreso de los estudiantes.

16. Beneficiarios

14.1. Directos:

Directores: de educación primaria.

14.2. Indirectos:

Docentes: docentes de educación primaria.

Estudiantes: estudiantes del nivel de primaria

Padres y madres de familia: padres y madres de familia de las instituciones educativas nivel primario.

17. Cronograma de actividades

ACTIVIDADES Y TALLERES	Año 2023									
	CRONOGRAMA									
	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
1. Análisis del contexto base para la identificación del problema.	x									
2. Análisis de los resultados de la encuesta a los directivos para identificar el grado socioemocional y el desempeño directivo.	x									
3. Realizar un análisis por dimensiones de las variables para identificar el nivel base en el que se encuentran los directores frente a cada indicador.	x									
4. Selección jerarquización de los talleres de bienestar socioemocional para un mejor desempeño directivo.	x	x								
5. Diseñar talleres para abordar las dimensiones identificadas.		x								
6. Asignar responsabilidades y recursos necesarios para implementar las estrategias de la propuesta.		x	x							
7. Aplicar los talleres de la propuesta de mejora del bienestar socioemocional para un mejor desempeño directivo.				x	x	x	x	x		
8. Realizar seguimiento y evaluación de los talleres.		x	x	x	x	x	x	x	x	x
9. Realizar ajustes y mejoras según los resultados y las lecciones aprendidas.				x	x	x	x	x	x	
10. Identificar dimensiones adicionales para fortalecer y desarrollar un plan de mejora para el futuro									x	x
11. Realizar la comparación de los resultados obtenidos luego de la aplicación de talleres con la línea de base.									x	x
12. Realizar una evaluación de la propuesta de mejora del bienestar socioemocional para un mejor desempeño directivo.										x

ACTIVIDADES Y TALLERES	Año 2023									
	CRONOGRAMA									
	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
13. Informe final del equipo de capacitadores a los directores involucrados.										x
Taller N° 01: “Fortaleciendo estrategias para mi autoconocimiento”			x							
Taller N° 02: “Regulo adecuadamente mis emociones”			x							
Taller N° 03: “Entendemos los sentimientos de los demás gracias a la conciencia social y las habilidades sociales”				x						
Taller N° 04: “Relacionando los procesos pedagógicos con la evaluación formativa”					x					
Taller N° 05: “Planificando en función de las características e intereses de los estudiantes”						x				
Taller N° 06: “Mirando metas comunes trabajando la participación democrática”						x				
Taller N° 7: “Manejamos estrategias del aprendizaje colaborativo para atender a la diversidad”							x			
Taller N° 8: “Manejamos formas del monitoreo y acompañamiento como base del trabajo de los directivos”								x		

TALLER N° 01:

“Fortaleciendo estrategias para mi autoconocimiento y automotivación”

Propósito: Identificar la importancia de conectarse con uno mismo, iniciando el proceso de introspección sobre su yo profundo.

Destinatarios: Directores de educación primaria

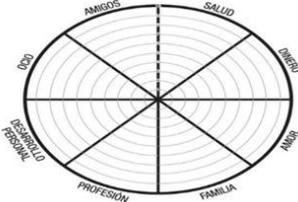
Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
Presentación (15 min.)	<p>Bienvenida a los participantes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Los capacitadores se presentan. Indican su nombre y hablan un poco acerca de ellos mismos con la finalidad de crear un camino hacia la comunicación empática y asertiva.- Condiciones: Se pide a los participantes que tomen asiento y presten atención al video que se mostrará a continuación. “El árbol que no sabía quién era”- Indicaciones: Se pide a los participantes que guarden silencio y tomen nota de las ideas que les llaman la atención del video mostrado: https://www.youtube.com/watch?v=Oi6HEAuVGeI- Dinámica: luego de ver el video, realiza las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">¿De qué trata el video?¿Alguna vez se han sentido como ese árbol?¿Por qué es difícil conocernos a nosotros mismos?¿Por qué es importante que nos conozcamos y apreciemos?¿De dónde viene la motivación?- Reflexión: se lleva a las y los docentes a la reflexión de la importancia de conocernos y de validar las virtudes y aspectos de mejora ya que son parte de quiénes somos como personas. Asimismo, nos permite reconocer cómo nos tratamos y queremos y, a partir de eso, cómo es que podemos relacionarnos con las personas que nos rodean.	Computadora Proyector

<p>Desarrollo</p> <p>2:30 min</p>	<p>-Presentamos el propósito y el producto a lograr en el taller.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Propósito: identificar la importancia de conectarse con uno mismo, iniciando el proceso de introspección sobre su yo profundo.</p> </div> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 5px; width: 45%;"> <p>Producto: Fortalecer nuestro autoconocimiento</p> </div> </div> <p>Dinámica “La rueda de la vida”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificamos que las personas, somos más de un aspecto en nuestra vida. En muchas ocasiones, cuando nos preguntan quiénes somos, nos dirigimos hacia nuestra profesión o hacia nuestra familia. En realidad, somos una combinación de todo esto. Son muchos los aspectos o áreas de la vida que trabajamos, unas más que otras. - A continuación, se realiza la dinámica individual de “La rueda de la vida”, que consiste en que coloques, en una escala del 1 al 10 qué tanta atención le prestas a cada aspecto de tu vida. - Se reparte una hoja (se señala en el PPT o la misma hoja entregada) y se coloca en cada uno de los aspectos que encuentras, deberás colocar un número del 1 al 10 (1 es “casi nada” y 10 es “siempre”). <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> -Al colocar el número, piensa en por qué colocas ese número y escribe la razón por la cual haces. -Para este espacio tendrás 10 minutos. -Al pasar los 10 minutos, se darán 5 minutos para que, en parejas (armadas por afinidad), comenten sus resultados de las ruedas. - Realiza las siguientes preguntas: ¿cómo se han sentido luego de realizar la actividad de la ruleta?, ¿a qué aspectos le dieron mayor puntaje?, ¿a cuáles le dieron menor puntaje?, ¿por qué creen que obtuvieron estos resultados en su ruleta? -Se lleva a los maestros a la siguiente reflexión: a veces nos concentramos en el ajetreo de la vida y nos olvidamos de alimentarnos a nosotros mismos. Nos juzgamos, pero no nos tomamos el tiempo de ver todo lo que logramos y cómo lo logramos. Al mismo tiempo, el ajetreo de la vida, nos puede hacer obviar u olvidar lo importante que es nuestro autocuidado y nos preocupamos por los demás. -En este taller, iniciamos nuestro camino a conocernos, apreciarnos. 	<p>Papelote y plumones</p> <p>Material impreso</p> <p>Proyector y computadora</p>
---	--	---

	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexionamos el día de hoy, por medio de estas dinámicas y trabajos en equipo, hemos fortalecido estrategias para el autoconocimiento. Estas habilidades son importantes porque, a partir de conocernos a nosotros mismos, empezamos a usar estrategias para poder relacionarnos con los demás. - Realizamos una introspección que nos permite reconocernos, valorarnos y validarnos; así como, identificar aspectos que debemos mejorar como personas; lo cual es completamente normal. - Se reparte hojas impresas con el concepto de autoconocimiento. <p>Autoconocimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es la capacidad de una persona para conocerse a sí misma, identificar sus fortalezas, cualidades, defectos y rasgos personales. - El autoconocimiento te ayuda a reconocerte, apreciar tus cualidades, ser más tolerante con tus imperfecciones y descubrir tus habilidades para desarrollarlas de manera más efectiva. Fomentar el autoconocimiento es esencial para alcanzar el equilibrio interior y mejorar el bienestar emocional. (Bisquerra, 2007). - Se plantea una pregunta a los participantes en base a la lectura. ¿Cómo podemos mejorar nuestro autoconocimiento? - En equipos responden a la pregunta y se da algunos ejemplos. <ul style="list-style-type: none"> . Dedicarse tiempo a uno mismo. . Anotar fortalezas y áreas de mejora. . Escúchate y reconóciate como protagonista de tus metas - ¿Cómo creen que auto conocerse ayuda a tener relaciones interpersonales sanas y duraderas? (anota las ideas de las y los participantes en la pizarra). - Se pide ejemplos y que comenten experiencias. Recordando que estamos en un espacio seguro. Su participación es importante para que este momento no sea monótono. 	<p>Material impreso</p> <p>Pizarra, plumones</p>
<p>Cierre</p>	<p>Plenario “¿Cómo nos sentimos?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luego de haber realizado estas actividades, conversemos acerca de cómo nos hemos sentido en este espacio, dando respuesta a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se han sentido durante el taller? ¿Cómo se sintieron al relacionarse con nuevas personas? ¿Cómo se sintieron al trabajar ejercicios de autoconocimiento? ¿Qué parte del taller les llamó más la atención? ¿Qué aprendizajes llevan? ¿Cómo aplicaran los aprendizajes en el día a día? - Finalizamos pidiendo a 3 o 4 personas que comenten cuáles han sido las ideas fuerzas que se llevan de éste primer taller. 	<p>Proyector Computadora</p>

TALLER N° 02: “Regulo adecuadamente mis emociones”

Propósito: Analizamos eventos y situaciones que permita reflexionar sobre la importancia de regular las emociones.

Destinatarios: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas

Responsable:

Fecha:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación (20 min.)</p>	<p>Bienvenida a los participantes:</p> <ul style="list-style-type: none">- Se da la bienvenida a los participantes y se agradece su presencia y compromiso.- Participan de la dinámica “la isla desierta”- Se muestra la siguiente imagen:  <ul style="list-style-type: none">- Se inicia: Indicando que se imaginen que están por llegar a una isla desierta. Si tuviese que llevar TRES objetos, ¿cuáles escogería?- Se utilizará la pelota de tela para amenizar la participación. El facilitador lanzará la pelota de tela a cualquier participante. Luego, ese participante deberá escoger a uno de sus compañeros para que responda y así sucesivamente.- Recuerden que son tres objetos. NO pueden ser personas.- Durante la dinámica, hacemos un círculo para que todos estén frente a frente e iniciemos el espacio en movimiento.- Se motiva a las y los participantes a trabajar con rapidez mental, que no piensen demasiado con la finalidad de hacer el espacio más entretenido.	<p>Computadora Proyector Pelota de tela</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Se propone una reflexión, sí, esta aula fuese nuestra isla desierta y en lugar de objetos, piensen en ACTITUDES y EMOCIONES. ¿Cuáles traeríamos? Piensen en 3 de ellas. - Terminamos este espacio recordándoles lo importante que es identificar las emociones. 									
<p>Desarrollo</p> <p>2:30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentamos el propósito y el producto a lograrse al terminar el taller. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Propósito: Analizamos eventos y situaciones que les permitan gestionar sus emociones</p> </div> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Producto: Estrategias para autorregular las emociones.</p> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta el video: “Hablemos de autorregulación emocional. (https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHQ) - Se plantea las preguntas: ¿Qué sucedía con cada uno de los personajes?, ¿en qué se concentraban? - Las respuestas son dirigidas hacia cómo algunos mostraban sus emociones rápidamente, otros no mostraban sus emociones y otros no buscaban entender qué pasaba. - Se muestra la siguiente tabla: <table border="1" data-bbox="475 1122 1278 1552" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: left;">Personaje</th> <th style="text-align: left;">Acción</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Riley (la niña)</td> <td>Algo la inquieta, pero no sabe cómo expresarlo. Explota.</td> </tr> <tr> <td>Mamá</td> <td>Desea entender qué sucede con su hija y pide apoyo. Al no encontrarlo, calla y piensa en otra cosa. Almacena.</td> </tr> <tr> <td>Papá</td> <td>Está distraído y no forma parte de la conversación. Cuando encuentra una respuesta que no le gusta, no pregunta, solo reacciona.</td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> - Se conceptualiza la autorregulación de acuerdo al caso, luego se compara con otros conceptos. - La autorregulación emocional, en este caso, nos permite pensar antes de accionar, tomando en cuenta a las otras personas que integran la socialización. - Según lo que indica Goleman (1995), acerca de la inteligencia emocional y cómo su uso nos ayuda a autorregular emociones para un mejor manejo de nuestras emociones. 	Personaje	Acción	Riley (la niña)	Algo la inquieta, pero no sabe cómo expresarlo. Explota.	Mamá	Desea entender qué sucede con su hija y pide apoyo. Al no encontrarlo, calla y piensa en otra cosa. Almacena.	Papá	Está distraído y no forma parte de la conversación. Cuando encuentra una respuesta que no le gusta, no pregunta, solo reacciona.	<p>Proyector Computadora</p>
Personaje	Acción									
Riley (la niña)	Algo la inquieta, pero no sabe cómo expresarlo. Explota.									
Mamá	Desea entender qué sucede con su hija y pide apoyo. Al no encontrarlo, calla y piensa en otra cosa. Almacena.									
Papá	Está distraído y no forma parte de la conversación. Cuando encuentra una respuesta que no le gusta, no pregunta, solo reacciona.									

	<ul style="list-style-type: none"> - El facilitador solicita a los participantes que escenifiquen por equipos ejemplos o situaciones que hayan sucedido en su comunidad educativa. - Luego de aprender sobre este nuevo concepto, analicemos el caso de Riley y sus papás. Trabajen en equipo y realicen una representación teatral de cómo creen que podrían solucionar el problema de comunicación de la familia de Riley si utilizamos la gestión o autorregulación de emociones. - Para la representación, pueden mover las carpetas para que queden haya más movimiento al momento de salir al frente o al centro de la sesión. - Damos las siguientes indicaciones: En la representación existirán 3 personajes. La representación no puede pasar de 5 minutos. Se debe observar el uso de autorregulación de emociones de todos los personajes, tomando en cuenta su edad (Riley, al ser una niña, aún necesitará guía). Pueden moverse por toda el aula. Cuando no estemos representando, debemos escuchar de manera activa. - Algunas estrategias de autorregulación de emociones. Meditar. Realiza ensayos mentales. Haz ejercicios de relajación. Contar hasta 10 Salir a dar un breve paseo Respirar profundo Recordar cosas agradables Abrazar con fuerza a un árbol - Se agradece la participación de los equipos y comenta la importancia de trabajar la autorregulación de emociones tomando en cuenta las necesidades que pueden tener los otros involucrados dentro de una situación similar, sea laboral, familiar o social. 	
<p>Cierre 10 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En plenario se pide que comenten “¿Cómo nos sentimos?” - Luego de haber realizado estas actividades, conversan acerca de cómo se sintieron en este espacio. ¿Cómo podemos regular las emociones? - De manera voluntaria escenifican algunas estrategias que permiten regular sus emociones. 	<p>Proyector Computadora</p>

	- Finalizamos pidiendo a 3 o 4 personas que comenten cuáles han sido las ideas fuerza que se llevan de esta primera sesión con ideas fuerza.	
--	--	--

TALLER N° 03

“Entendemos los sentimientos de los demás gracias a la conciencia social y las habilidades sociales”

Propósito: Aplicaremos estrategias de habilidades sociales y conciencia social durante el conflicto, considerando que son la base de las relaciones humanas.

Destinatarios: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
Presentación (20 min.)	<ul style="list-style-type: none">- Se da la bienvenida a los participantes.- Elaboran algunos acuerdos de convivencia que ayuden a lograr el propósito del taller.- Se presenta una dinámica de activación.- Los participantes se ubican en círculo, a una distancia de cincuenta centímetros cada cual.- Se invita a uno de los participantes a desalojar el ambiente; en ese momento se nombra un director de orquesta al cual todos sus compañeros deben imitar sus gestos y/o movimientos.- El participante que estaba fuera debe entrar y adivinar quien es el director de orquesta.- El director de orquesta debe realizar gestos de tocar guitarra, violín, caja, martillar, llorar, trotar, saltar, reír, etc.- Finalizamos la dinámica planteando las siguientes preguntas. ¿Qué te ha parecido la dinámica? ¿Por qué? ¿Cómo te has sentido?	Computadora Proyector

<p>Desarrollo</p> <p>2:30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentamos el propósito y el producto a lograr en el taller. <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Propósito: Aplicaremos estrategias de habilidades sociales y conciencia social durante el conflicto, considerando que son la base de las relaciones humanas.</p> </div> <div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Producto: Estrategias de habilidades sociales y conciencia social.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Preparamos el siguiente video: “El puente de la asertividad” https://www.youtube.com/watch?v=rJQIE_7IFag - Dialogan sobre lo que se ha observado: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué sucede en el video? ¿Cuáles son las actitudes de los dos primeros personajes? ¿Por qué creen que no llegaron a un acuerdo? ¿Cuáles son las actitudes de los dos últimos personajes? ¿Cómo llegaron a un acuerdo? - Reflexionan los participantes cómo actuamos, en algunos casos, no nos permite encontrar soluciones a nivel personal y a nivel profesional. Nos puede suceder con nuestra familia, nuestros amigos o compañeros de trabajo. (Se pide la participación de las y los participantes para que brinden casos sobre este tipo de experiencias). - Al plenario se plantea las siguientes interrogantes para que contesten en equipo: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es la asertividad? ¿Qué es la empatía? ¿Qué es la conciencia social? ¿Qué es el conflicto? - Las y los participantes se agrupan de 4 a 5 personas. - Cada equipo deberá trabajar en un espacio en el que se sienta cómodo y tranquilo. - Socializan las respuestas dadas por un integrante de cada equipo. - Cada equipo debe conversar y escoger una situación que se puede dar dentro de su IE o en un ámbito profesional en la que NO se use las habilidades sociales ni la conciencia social para resolver un conflicto. - Cada equipo deberá hacer una representación teatral sobre dicha situación. La representación deberá durar como máximo 5 minutos. - Luego de la representación teatral, una o un participante del equipo deberá comentar en qué momentos y cómo pudo haberse aplicado las habilidades sociales o la conciencia social. 	<p>Proyector Computadora</p>
--	---	----------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> - Comentan los participantes sobre sus experiencias frente al conflicto. ¿Qué han hecho cuando se han encontrado frente a un conflicto? - Presentamos análisis de casos. Caso 1. (Para utilizar estrategias de defensa) Sara, una maestra de primaria, debe conversar con una pareja de padres que está en desacuerdo con la evaluación que se ha hecho con su hija. Apenas ha iniciado la reunión, el padre de la estudiante ha empezado a levantar la voz y a reclamar a Sara la mala calificación de su hija. - Planteamos las siguientes preguntas: ¿Qué podría hacer Sara ante este conflicto?, Si nosotros fuéramos la maestra Sara ¿Qué haríamos? - Se pide la participación del plenario para comentar estas preguntas. - Para utilizar el asertividad, podemos trabajar lo conocido como “estrategias de defensa”. Una de ellas, que podría utilizar Sara es “Dar explicaciones”. Esta estrategia permite a la persona brindar razones concretas de por qué la situación está como está, lo cual permite poner límites a la otra persona sobre su actuar. - En el caso de Sara, ella indicará por qué la estudiante ha recibido esos resultados, cómo ha sido evaluada formativamente y cuáles son los pasos a seguir. Esto permitirá ver al padre de familia que hay un por qué detrás del resultado de su hija y esto lo llevará a la reflexión personal. Caso 2 (Para utilizar técnicas de conciencia social) José Luis es un maestro de Educación Física que será monitoreado en una semana y le ha pedido a uno de sus compañeros que lo ayude revisando sus planificaciones. Él está seguro que todo está bien; sin embargo, su compañero tiene bastantes observaciones que darle. - José Luis se siente algo incómodo y conflictuado porque no esperaba que eso suceda. ¿Qué puede hacer José Luis en este caso? ¿Cómo actuaríamos si estuviéramos en el lugar de José Luis? - Se pide la participación del plenario para comentar estas preguntas. - En este caso, se utilizan estrategias de conciencia social. Por ejemplo, José Luis podría utilizar la estrategia de “aceptar críticas y rectificar”. 	
--	---	--

- Esta estrategia te permite analizar si una crítica es razonable, dejando de lado el posible tono que utilice una persona o el tono que tú le pongas a la crítica porque era algo inesperado. Céntrate en el contenido en sí y no en la forma. A partir de eso, brinda una respuesta.

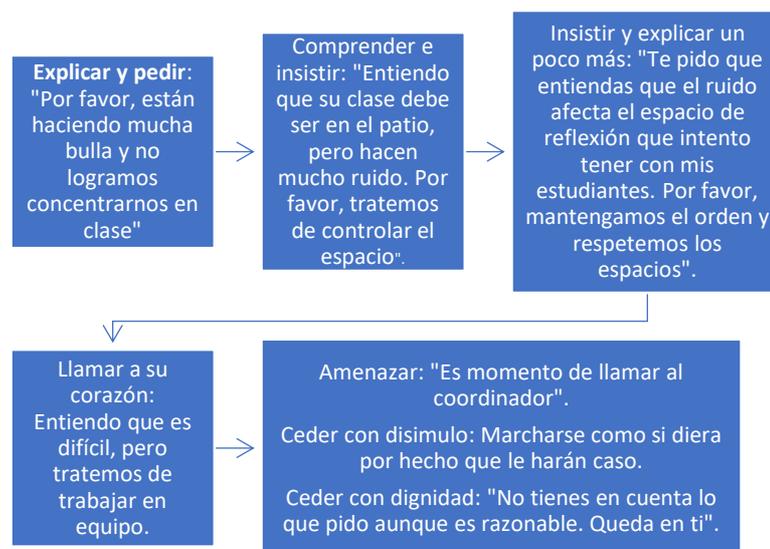
Caso 3: (Para utilizar técnicas para insistir)

- Rocío está en un espacio de reflexión con sus estudiantes de primero de secundaria. De repente, se escucha un pitido muy fuerte y risas de estudiantes e indicaciones que se dan a gritos. Ha iniciado la clase de Educación física en el patio y eso no permite seguir con el espacio de reflexión adecuadamente.

¿Cómo debería acercarse Rocío para trabajar este conflicto con el maestro de Educación física?

- Se permite la participación de las y los maestros y luego se comenta.

- La estrategia a utilizar se llama “Cartas de fuerza” e indican el camino a seguir cuando la otra persona mantiene su postura y se niega a lo que le pedimos. Por ejemplo, Rocío tiene razón al pedir control con los estudiantes para que no afecte el proceso que ella está realizando en el aula.



- Explicar que este esquema se da cuando la otra persona insiste en brindar un “no” como respuesta constantemente sin pensar en lo razonable del pedido.

- Se pide a las y los participantes que se agrupen en equipos de 4 o 5 y que, a partir de lo que hemos trabajado el día de hoy, expliquemos:

¿Qué es el asertividad?, ¿Qué es la empatía?, ¿Qué es la conciencia social?, ¿Qué es el conflicto?

	<ul style="list-style-type: none"> - Se realiza una breve exposición de los puntos y luego el facilitador redondeamos dando algunas ideas, según los autores Corrales y Quijano (2016), afirman que: - Asertividad: Es la habilidad de afrontar con tranquilidad y confianza situaciones difíciles, manteniendo una actitud orientada a resolver conflictos de manera sensata, mediante el diálogo, la comprensión mutua y la búsqueda de soluciones equitativas para todas las partes. - Empatía: La empatía es la habilidad humana de establecer una conexión emocional con otras personas, la cual puede variar en intensidad. Esto implica la capacidad de identificar, comprender, compartir y reconocer las emociones ajenas. Aunque la empatía surge de manera espontánea e inconsciente, también es posible fortalecerla y aplicarla conscientemente, especialmente en situaciones de conflicto, mediante estrategias específicas. - Conciencia social: Hace referencia a nuestra capacidad para comprender y conectar con los pensamientos y emociones de otras personas, especialmente aquellas de diferentes razas, culturas, orígenes y contextos. También incluye la habilidad de interpretar señales sociales, facilitando la comunicación y la toma de decisiones adecuadas. - Conflicto: Es una circunstancia en la que surge un enfrentamiento, diferencia de opiniones o conflicto entre individuos. - Al momento de trabajar con otras personas y desarrollar nuestras habilidades sociales, conciencia social al entender la diversidad dentro y fuera de nuestra comunidad educativa, utilizamos el conflicto como una oportunidad de aprendizaje. 	
<p>Cierre</p> <p>10 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio. - Planteamos algunas interrogantes: <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se han sentido en el desarrollo del taller? ¿Qué dificultades han tenido en el taller? ¿Cómo lo solucionaron las dificultades? ¿Cómo puedo aplicar estas estrategias en las instituciones educativas? - Finalmente agradecemos la participación de los directores. 	<p>Proyector Computadora</p>

TALLER N° 04: “Relacionando los procesos pedagógicos con la evaluación formativa”

Propósito: Planificamos una sesión de aprendizaje aplicando los procesos pedagógicos con su instrumento de evaluación.

Destinatario: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas.

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación</p> <p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se da la bienvenida al grupo. - Elaboran los acuerdos de convivencia. - Pegan en la pizarra imágenes de caritas con diversas emociones y se pide que se identifique con alguna de ellas. <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - Se preguntan ¿Por qué se identifican con esa emoción? ¿Qué pasó? - Se pide la participación de dos voluntarios para que expliquen la importancia que tiene identificar las emociones antes de iniciar nuestras labores. - Planteamos las siguientes interrogantes y responden mediante lluvia de ideas, para conocer sus saberes previos. ¿Qué es lo que buscamos con nuestra labor educativa? ¿Qué orientaciones debemos dar a nuestros docentes para planificar sus sesiones de aprendizaje de acuerdo al CNEB? 	<p>Papelote, plumones, cinta para pegar y pizarra.</p>
<p>Desarrollo</p> <p>2 :30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentamos el propósito y el producto a lograr al finalizar el taller. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 1px solid green; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Propósito: Planificamos una sesión de aprendizaje aplicando los procesos pedagógicos (orientaciones pedagógicas) con su instrumento de evaluación</p> </div> <div style="border: 1px solid green; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Producto: Sesión de aprendizaje con sus procesos pedagógicos de acuerdo al CNEB y su instrumento de evaluación.</p> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta el siguiente video: “Orientaciones Pedagógicas para el desarrollo de competencias” https://www.google.com/search?q=video+de+las+orientaciones+pedag%C3%B3gicas&oq (MINEDU, 2016) 	<p>Papelote, plumones, cinta, laptop y proyector.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Se plantea las siguientes interrogantes y contestan mediante lluvia de ideas. ¿De qué trata el video? ¿Cuántas son las orientaciones pedagógicas que nos proponen el CNEB? ¿Por qué será importante que planifiquen sus sesiones los docentes aplicando estas orientaciones? ¿Estarán los docentes planificando con orientaciones pedagógicas de acuerdo al CNEB? ¿Por qué? ¿Cómo y con qué evaluamos el proceso enseñanza y aprendizaje? - Se forma 5 equipos de trabajo por afinidad. - Se solicita que los 3 primeros equipos de trabajo analicen orientaciones pedagógicas y los equipos 4 y 5 las orientaciones para una evaluación formativa, luego socialicen mediante un mapa mental. - Se reparte material con la información del trabajo solicitado de los capítulos VI y VII de CNEB. (tiempo 30 min) - Se solicita que peguen sus trabajos y un integrante de cada equipo socialice el trabajo realizado. - El facilitador refuerza el trabajo socializado. - Por equipos compartimos una experiencia de aprendizaje con su cartel de sesiones y esquema de una sesión de aprendizaje de matemática para optimizar el tiempo. - Sorteamos por equipos para elaborar una sesión de aprendizaje de primero a sexto grado insertando las orientaciones pedagógicas de manera explícita con su respectivo instrumento de evaluación. (Tiempo 1: 30 min) - Proyectamos las sesiones, lo socializa un integrante de cada equipo, damos algunas sugerencias de mejora. - Los equipos mejoran sus trabajos en función a las sugerencias. - Se comparte al wasap del grupo el producto terminado. 	<p>Material impreso</p> <p>Proyector computadora</p>
<p>Cierre 15 min</p>	<p>Ideas fuerza.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio. ¿Cómo pueden orientar a sus docentes lo aprendido en el taller? ¿Cómo se han sentido? ¿Qué dificultades han tenido y cómo lo solucionaron? ¿Para qué les servirá lo aprendido? - Finalmente felicitamos y agradecemos a los directores por su participación y nos despedimos con fuertes aplausos. 	<p>Papelote, plumones, cinta, laptop y proyector.</p>

TALLER N° 05: “ Planificando en función de las características e intereses de los estudiantes”

Propósito:

Planificamos experiencias de aprendizaje en función a las características, necesidades e intereses de los estudiantes.

Destinatario: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación 20 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se da la bienvenida al grupo. - Elaboran los acuerdos de convivencia. - Realizan la siguiente dinámica. - Se ponen en círculo dentro del aula o en el patio. - Las y los participantes deben estar atentos a la dinámica. - La dinámica se llama “Pasamos el gesto”. Se inicia de la siguiente forma: El primer participante inicia con un gesto que debe trasladar a otro participante al azar. Por ejemplo: levanto las manos y salto y luego señalo a un compañero. Ese compañero debe realizar el gesto del primer compañero e inventar uno propio para luego señalar a un tercer compañero y así sucesivamente. - La dinámica se reinicia cuando uno de los participantes se equivoca y se debe empezar desde cero. Es decir, desde el primer participante que dio el mismo gesto. - Recuérdales que los gestos deben hacerse lo más rápido posible. - Regresan al aula y comentan qué les pareció la dinámica y cómo se sintieron en el espacio. - Luego, llevamos a la reflexión de que cada uno tiene en mente las acciones que pueden realizar en una dinámica así. - A continuación, realiza la siguiente pregunta: - Así como trabajamos la dinámica de hoy, en muchas ocasiones nos encontramos con diversidad de ideas, intereses, necesidades, características..... ¿cómo creen que debemos planificar nuestras experiencias de aprendizaje? - Contestan la pregunta mediante lluvia de ideas. 	<p>Papelote, plumones, cinta, laptop y proyector.</p>
<p>Desarrollo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta el propósito y producto a lograr al finalizar el taller. 	

<p>2:30 min</p>	<p>Propósito: Planificamos experiencias de aprendizaje en función a las características, necesidades e intereses de los estudiantes.</p> <p>Producto: Experiencias de aprendizaje en función a las características, necesidades e intereses de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Socializan el propósito y el producto presentamos - Reparten tarjetas para que anoten sus expectativas para el taller a realizar. - Forman equipos de trabajo por afinidad o contexto de ubicación. - Hacen recordar brevemente los elementos de una EDA. <p>1. Nombre de la experiencia. 2. Situación significativa. 3. Logros de aprendizaje o competencias. 4. Criterios de evaluación. 5. Cartel de sesiones de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizan en cuál de los elementos se incluye las características, necesidades e intereses para que sea significativa para los estudiantes. - Se solicita que analicen las pag.12, 13 y 14 del programa curricular que corresponde a las características, intereses de los estudiantes por ciclos, luego socialicen mediante un mapa mental. - Se reparte material el material para que todos cuenten con la información. (tiempo 30 min para presentar el producto) - Se solicita que peguen sus trabajos y un integrante de cada equipo socialice el trabajo realizado. - El facilitador refuerza el trabajo socializado. - Por equipos elaboran una experiencia de aprendizaje que responda a las características, necesidades e intereses de los estudiantes. (Tiempo 2 horas) - Se proyecta las experiencias de aprendizaje, lo socializa un integrante de cada equipo, damos algunas sugerencias de mejora. - Los equipos mejoran sus trabajos en función a las sugerencias. - Se comparte al wasap del grupo el producto terminado. 	<p>Computadora, proyector</p> <p>Programa curricular, material impreso.</p> <p>Papelógrafos, plumones, cintas</p> <p>Computadora, proyector</p>
<p>Cierre 10 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio. - ¿Cómo pueden orientar a sus docentes lo aprendido en el taller? - ¿Cómo se han sentido? ¿Qué dificultades han tenido y cómo lo solucionaron? ¿Para qué les servirá lo aprendido? - Finalmente felicitamos y agradecemos a los directores por su participación y nos despedimos con fuertes aplausos. 	

TALLER N° 06: “ Mirando metas comunes trabajando la participación democrática”

Propósito:

Elaboramos estrategias para lograr la participación democrática de la comunidad educativa.

Destinatario: Directores de educación primaria

Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación</p> <p>20 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Damos la bienvenida al equipo de directores. - Les invitamos a que formen una ronda. Todas deben estar muy juntos, hombro con hombro y luego deben tomarse de la mano con los otros participantes (cada mano debe tomar una mano diferente). - No pueden soltarse quedará formando un gran nudo humano. - Les pedimos a los participantes sin soltarse de las manos, busquen entre todos desarmar ese nudo. Tendrán que hacer algunos movimientos, pero nunca se podrán soltar. - Es posible que quede formada más de una ronda y con algunos hacia adentro y otros hacia afuera. - Felicitar al grupo por las diferentes formas que buscaron para soltarse, aunque no haya sido perfecta. - Reflexionamos y veremos que esta dinámica nos sirvió para ilustrar un problema y el proceso para solucionarlo cuando todos participamos unidos, mirando una sola meta en común. 	<p>Laptop, proyector</p>
<p>Desarrollo</p> <p>2: 30 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se presenta el propósito y el producto a lograr luego de realizar el taller. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin: 10px 0;"> <div style="border: 2px solid orange; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Propósito: Elaboramos estrategias para lograr la participación democrática de la comunidad educativa.</p> </div> <div style="border: 2px solid orange; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Producto: Estrategias que permitan la participación democrática.</p> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Se forma equipos de trabajo de acuerdo a la afinidad. - Se presenta un caso para ser analizado por equipos. <p>Caso</p> <p>El maestro Alberto, es un director que tiene más de 15 años en este cargo, le gusta trabajar los documentos de gestión solo, luego les da a conocer, también él selecciona a las personas más idóneas que integrarán los diferentes comités de la IE. Los</p>	<p>Laptop, proyector Material impreso, plumones, papelote, cinta.</p>

	<p>docentes quieren trabajar con proyectos productivos porque creen que sería más efectivo para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes y él les contesta que el PCI ya está hecho no lo puede cambiar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se plantea preguntas respecto al caso para que respondan por equipos. <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué opinan del modo de trabajo del director Alberto? ¿Qué estrategias le recomendaríamos al director para realizar un trabajo democrático con la comunidad educativa? - Contestan las preguntas sobre el caso. (10 min) - Un integrante del equipo socializa sus respuestas. - Se entrega material impreso sobre la importancia de las estrategias que inciden en el proceso de democratización en la escuela. - Analizan el material dado por equipos y elaboran un organizador gráfico. (30 min) - Socializan los trabajos realizados por equipos. - Mediante lluvia de ideas elaboran algunas estrategias para gestionar de manera democrática las I.I.EE. <ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha activa. 2. Fomentar la participación activa. 3. Practicar la empatía. 4. Reuniones abiertas 5. Chats en línea de la comunidad educativa. 6. Fomentar el trabajo cooperativo y colaborativo. 7. Fomentar la transparencia y el acceso a la información. 8. Realizar reuniones de sensibilización. 9. Practicar el respeto a las opiniones y la inclusión. 10. Participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones. - Reflexión sobre la importancia de la democracia para una gestión adecuada de las I.I.EE. 	
<p>Cierre 10 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio. ¿Cómo pueden aplicar lo aprendido en el taller en la gestión de sus I.I.EE? ¿Cómo se han sentido durante el desarrollo del taller? ¿Qué dificultades han tenido y cómo lo solucionaron? ¿Para qué les servirá lo aprendido del taller? - Finalmente se felicita y agradece a los directores por su participación y nos despedimos con fuertes aplausos. 	<p>Laptop, proyector</p>

TALLER N° 07: “ Manejamos estrategias de trabajo colaborativo y cooperativo para atender a la diversidad”

Propósito: Analizamos la importancia del trabajo cooperativo y colaborativo para lograr aprendizajes y atender a la diversidad.

Destinatario: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación</p> <p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se da la bienvenida a las y los directivos mientras llegan al aula. - Elaboran los acuerdos de convivencia que ayudará a lograr el propósito del taller. - Participan de la dinámica de activación: El semáforo. - proyectan la imagen de un semáforo en la pantalla y se pregunta a las y los participantes cómo inician su día y por qué. <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> - Esta dinámica nos ayudará a conocer el estado de ánimo de nuestros participantes. También es importante que comentes cómo es que tú, como facilitador inicias el día. - Compartan un espacio para despejarse y conversar. 	<p>Laptop, proyector</p>
<p>Desarrollo</p> <p>2:30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentan el propósito y el producto del taller. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid green; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Propósito: Analizamos la importancia del trabajo cooperativo y colaborativo para lograr aprendizajes y atender a la diversidad.</p> </div> <div style="border: 1px solid green; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Producto: Empoderamiento de la importancia del trabajo cooperativo y colaborativo en la I.E.</p> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador socializa el propósito y el producto a lograr en el taller. 	<p>Laptop, proyector</p>

- Para ir reforzando el propósito presentamos el siguiente video: “Trabajo cooperativo y colaborativo”
<https://youtu.be/ZDRAIBv1OHs>
- Se solicita que observen el video poniendo mucha atención.
- Se plantea las siguientes preguntas del video.
- Contestan las preguntas en equipos.
 - ¿De qué trata el video?
 - ¿Cuál de estas dos estrategias te parece más importante? ¿por qué?
 - ¿Cuál de ellos más se ajusta para atender a la diversidad? ¿Por qué?
- Realizan un cuadro comparativo entre el trabajo cooperativo y colaborativo.
- Reparten el material impreso para ayudar el trabajo.
- Socializan utilizando el proyector los trabajos realizados.
- Reflexionan sobre la importancia de utilizar el trabajo cooperativo y colaborativo para lograr aprendizajes según la diversidad de estudiantes que se tenga.
- Presentamos un cuadro comparativo sobre estos dos tipos de aprendizajes, para reforzar el trabajo realizado.

Aprendizaje Colaborativo vs Aprendizaje Cooperativo	
COLABORATIVO	COOPERATIVO
<p>1 Se busca desarrollar en el alumnado habilidades personales y sociales.</p> <p>2 Se construye el conocimiento a través de la colaboración grupal. De manera que, el aprendizaje hace mayor hincapié en el proceso.</p> <p>3 La responsabilidad del aprendizaje recae principalmente en el estudiante.</p>	<p>1 Se busca desarrollar las habilidades socio-afectivas de los integrantes del grupo.</p> <p>2 Se dividen las tareas entre los componentes del grupo. De manera que, cada estudiante se encarga de un apartado y luego se ponen los resultados en común.</p> <p>3 El aprendizaje es estructurado y guiado por el profesor/a.</p>

<https://www.soydocente.com.ar/portafolio/similitudes-y-diferencias-entre-el-trabajo-colaborativo-y-el-trabajo-cooperativo/>

- Por equipos se sortea para realizar trabajos cooperativos y colaborativos con la misma temática para evidenciar de manera vivencial la diferencia e importancia.
- Llegamos a la conclusión que ambos tipos de aprendizajes son importantes, sólo depende de la diversidad de estudiantes que tengamos para aplicarlo, como también fácilmente se combinan.

	<p>- Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio, dando respuesta a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo pueden aplicar lo aprendido del taller en la gestión de sus ILEE?• ¿Cómo se han sentido durante el desarrollo del taller?• ¿Qué dificultades han tenido y cómo lo solucionaron?• ¿Para qué les servirá lo aprendido sobre las estrategias del aprendizaje colaborativo y el cooperativo? <p>- Finalmente felicitamos y agradecemos a los directores por su participación y nos despedimos con fuertes aplausos.</p>	
--	--	--

TALLER N° 08: “ Manejamos formas de monitoreo y acompañamiento como base del trabajo de los directivos”

Propósito: Analizamos la importancia de monitoreo y el acompañamiento como parte de la gestión educativa.

Destinatario: Directores de educación primaria.

Duración: 3 horas

Fecha:

Responsable:

Desarrollo del taller:

MOMENTOS	ACTIVIDADES	MATERIALES
<p>Presentación</p> <p>15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se da la bienvenida a los participantes. - Se elabora acuerdos de convivencia que nos ayudará a lograr el propósito. - Se presenta el Video “Las aves” - Observan el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=EtDV9fx8_Dg - Luego de ver el video, realizamos las siguientes preguntas: <p>¿Qué sucedió en el video?</p> <p>¿Cuáles fueron algunas de las actitudes de las aves pequeñas?</p> <p>¿Cuál fue la actitud del ave grande?</p> <p>¿Qué creen que representa?</p> <p>¿Alguna vez han sido parte de una dinámica así?</p> <p>¿Qué estrategias realizan los directores para lograr aprendizajes en los estudiantes?</p>	<p>Laptop, proyector</p>
<p>Desarrollo</p> <p>2:30 min</p>	<p>-Se presenta el propósito y el producto a lograr luego de realizar el taller</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="border: 2px solid orange; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Propósito: Analizamos la importancia de monitoreo y el acompañamiento como parte de la gestión educativa.</p> </div> <div style="border: 2px solid orange; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 45%;"> <p>Producto: Empoderar a los directores para realizar monitoreo y acompañamiento a sus docentes y lograr aprendizajes en los estudiantes.</p> </div> </div> <ul style="list-style-type: none"> -El facilitador socializa el propósito y el producto que se logrará al finalizar el taller. -Presentan el video del MED sobre acompañamiento y monitoreo. -Se solicita que observen el video haciendo algunas anotaciones: https://youtu.be/X9lol7PpTM8 - Plantean las siguientes preguntas de acuerdo al video. 	<p>Laptop, proyector</p>

	<p>¿De qué trata el video? ¿Será importante monitorear y acompañar a los docentes? ¿por qué? ¿Cuál es la experiencia que tienes con estas estrategias cuéntanos? ¿Cuál es el fin de monitorear y acompañar a los docentes?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contestan las preguntas de manera voluntaria levantando la mano. - Para reforzar lo observado en el video repartimos material impreso según (MINEDU, 2014) - En equipos analizan las la importancia de estas estrategias y lo representan mediante un sociodrama. - La actuación debe durar 8 minutos como máximo. - Reflexionan sobre las actuaciones y cómo se relaciona con la realidad de las I.EE. - Se concluye reflexionando sobre la importancia que tienen estas estrategias con el objetivo de optimizar la labor docente y, como resultado, alcanzar aprendizajes significativos en los estudiantes 	
<p>Cierre 15 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pide a las y los participantes que indiquen cuáles serían las ideas fuerza que se llevarían de este espacio. ¿Cómo pueden aplicar lo aprendido del taller en la gestión de sus I.EE? ¿Cómo se han sentido? ¿Qué dificultades han tenido y cómo lo solucionaron? ¿Para qué les servirá lo aprendido? - Finalmente felicitamos y agradecemos a los directores por su participación y nos despedimos con fuertes aplausos. 	

19. Evaluación de la propuesta

La propuesta de plan de mejora, será evaluado semestralmente para determinar el nivel de avance en el logro de las metas propuestas. Para ello, es necesario que cada institución educativa donde sea aplicada esta propuesta elabore su propio instrumento de evaluación. Además, se propone que después de cada evaluación realizada, se haga las propuestas para el levantamiento de observaciones si en caso se presentase de los directivos.

Referencias

- Bisquerra, R. (2007). *Las competencias socioemocionales*. Barcelona: Adventure.
- Castro, A. (2008). *Teorías implícitas del liderazgo, calidad de la relación entre líder y seguidor*. Investigaciones científicas y técnicas.
- Carpena, A. (2010). *Desarrollo de las Competencias Emocionales en el Marco Escolar*. CEE Participación Educativa, 40-57.
- Corrales Pérez, A., & Quijano León, N. (2016). *Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas*. Enseñanza e Investigación en Psicológica, 60.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. California: GMR
- MINEDU (2014) *Marco del buen desempeño directivo*. Lima: Minedu.
- MINEDU. (2017). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima: Minedu
- MINEDU.(2016). *Currículo Nacional*. Obtenido de [minedu.gob.pe](http://www.minedu.gob.pe): <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>
- MINEDU. (2014). *Marco del buen desempeño directivo*. En Minedu, Marco del buen desempeño directivo.
- Moline, O., Traver, J., & Ruíz, M. (2016). *Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela*. Revista electrònica de investigación educativa.
- Peña, K., Pérez, M., & Rondón, E. (2010). *Reflexiones sobre sus posibilidades para el aprendizaje cooperativo y colaborativo*. Revista de Teoría y Didáctica.
- Salcedo, R. (2018). *Inteligencia emocional y su incidencia en el liderazgo directivo de los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca*. Cajamarca: Escuela de Posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca. Obtenido de <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/1964/inteligencia%20emocional%20y%20su%20incidencia%20en%20el%20liderazgo%20direct>.

CONCLUSIONES

- a) La investigación determinó una correlación directa ($Rho= 0.575$ Sig.=0.000) determinando una relación positiva y moderada entre los niveles de competencias socioemocionales y desempeño de los directores de educación primaria del distrito la Encañada, Cajamarca 2022. Por consiguiente, si se eleva el nivel de las competencias socioemocionales de los directores, entonces mejora el desempeño directivo.
- b) En lo que concierne al Desarrollo de competencias socioemocionales de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022, en su mayoría (52%) se encuentran en un nivel medio o regular en la habilidad de conectarse con sus sentimientos, pensamientos y acciones; y en el mismo nivel, con respecto a la habilidad de regular sus emociones, ser capaces de automotivarse, desarrollar su conciencia social y practicar habilidades sociales.
- c) Respecto al Desempeño Directivo muestran que la mayoría de los directores de educación primaria, del distrito la Encañada, Cajamarca, 2021-2022, se encuentran en el nivel medio o regular (59%), lo que significa hay una dificultad generar un buen clima laboral, planificar teniendo en cuenta las características de los estudiantes y su entorno, promover una participación democrática reconociendo la diversidad, gestionar la calidad de los procesos pedagógicos, elaborar sus instrumentos de evaluación a partir de los procesos pedagógicos, y realizar el acompañamiento a su personal docente.
- d) A partir de los resultados de esta investigación, se elaboró una propuesta sobre la gestión de competencias socioemocionales para mejorar el desempeño de los directores de educación primaria, la cual consta de 8 talleres y ha sido elaborada teniendo en cuenta los resultados procesados en la investigación, donde se evidenció ciertas

limitaciones sobre el nivel de competencias socioemocionales y desempeño de los directores en estudio.

SUGERENCIAS

- a) A la UGEL Cajamarca, ejecutar los talleres planteados en la propuesta de mejora teniendo en cuenta el contexto de los participantes de manera que puedan mejorar sus competencias socioemocionales, en pro de la mejora de su desempeño directivo, puesto que los directivos juegan un papel fundamental en la gestión de las instituciones educativas al crear condiciones de aprendizaje emocionalmente favorable que contribuya a la formación integral de los estudiantes.
- b) A los directores de primaria del distrito de la Encañada, tener en cuenta los resultados del trabajo de investigación y la propuesta de mejora, para reflexionar sobre la importancia de las competencias socioemocionales en la mejorara de su desempeño creando un ambiente agradable de trabajo y de aprendizaje para todos.
- c) A los directivos y personal jerárquico de las instituciones educativas de la provincia de Cajamarca integrar las competencias socioemocionales en sus instrumentos de gestión, para considerar y gestionar de manera adecuada las emociones que permitan prevenir y resolver conflictos, promoviendo un ambiente de convivencia más armonioso y cooperativo.
- d) A los directivos se sugiere que puedan identificar y aprovechar las diferentes inteligencias interpersonal e intrapersonal, ya que les será posible mejorar su desempeño y su capacidad para guiar a sus equipos de trabajo hacia el éxito, logrando las metas institucionales del quehacer educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, J., Armas, M., & Sono, J. (2021). El acompañamiento pedagógico: Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de la Educación, Volumen 1*.
<https://www.revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/122>
- Abraira, V., Pérez de Vargas, A. (1996). *Métodos Multivariantes en Bioestadística*. España: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Alfaro, F. (2017). Modelo de Monitoreo y seguimiento de planificación institucional. *Centro de investigación y evaluación institucional*.
<https://www.uned.ac.cr/planificacion/ciei/evaluaciones/gestion-institucional>
- Alzina, R. B. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Barcelona: Adventure.
- Anijovich, R., & Gonzales, C. (2010). *Evaluar para aprender*. Argentina: AIQUERE Educación.
- Barreto, C. (2011). *Introducción a la estadística no paramétrica*. Ancash, Chimbote: ULADECH.
- Bermejo, J., Pulido, D., Aina, G., & Pedrona, S. (2021). *Educación física y universidad: Evaluación de una experiencia docente a través del aprendizaje cooperativo*. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF).
- Bisquerra, R. (2007). *Las competencias emocionales*. Barcelona: Adventure.
- Bisquerra, R. (2012). *¿Cómo educar las emociones?* Barcelona: Adventure.
- Bisquerra, R. (2018). *Inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra*.
Revista de investigación .
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Psicoperspectivas. Individuo y sociedad.
- Carbajo, E., Cerna, M., Cachay, S., y Arroyo, P. (2023). Competencias socioemocionales y desempeño docente, desde la perspectiva de los estudiantes del III ciclo de la carrera de edificaciones y obras civiles de un Instituto Superior Nacional de Lima, durante el periodo 2022–II [Tesis de Doctorado, Universidad Tecnológica del Perú]
https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/7664/E.Carbajo_M.Cerna_S.Cachay_P.Arroyo_Trabajo_de_Investigacion_Maestria_2023.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cabanillas, R. (2019). *Investigación Educativa*. Cajamarca: Martínez Compañón Editores.
- Calderón, G. (2006). La gestión humana y sus aportes a las organizaciones Colombianas.
Revista científica Javeriana.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-35922006000100002

- Carpena, A. (2010). *Desarrollo de las Competencias Emocionales en el Marco Escolar*. CEE Participación Educativa, 40-57.
- Casas, A. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. <https://www.redalyc.org/journal/5860/586062182005/html/>
- Castillo, M., Ezquerro, A., & Fátima, L. (2016). *Estudio neuropsicológico basado en la creatividad, las inteligencias múltiples y la función ejecutiva en el ámbito educativo*. Revista de investigación Pedagógica.
- Castro, A. (2008). *Teorías implícitas del liderazgo, calidad de la relación entre líder y seguidor*. Investigaciones científicas y técnicas.
- Chávez, L. (2016). *Gestión del talento humano*. Riobamba, Ecuador: La caracola editores.
- Condori, J. (2021). *Las competencias socioemocionales del directivo escolar y su impacto en el clima institucional*. ResearchGate, 8.
- Corrales, A., Quijano, N. y Góngora E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un Programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 22, núm. 1, enero-abril, 2017, pp. 58-65. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>
- Cruz, F. (1999). *Desarrollo Institucional*. España: Fullan.
- Cubas, E. (2022). Competencias socioemocionales y liderazgo directivo: Revisión sistemática [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo de Trujillo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/85361/Cubas_BEY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuevas, M., Díaz, F., & Hidalgo, V. (2008). *Liderazgo de los directores y calidad de la educación. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural*. Granada: Profesorado revista de curriculum y formación del profesorado.
- Dongil, C. (2014). *Habilidades sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el estrés, 2.
- Freire, S., & Miranda, A. (2014). *El liderazgo pedagógico y su incidenciasobre el rendimiento académico*. Avances de investigación- Educación y aprendizaje.
- Galicia, I., Sánchez, A., & Robles, F. (2013). *Autoeficacia en escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares*. https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n2/psico_adolescencia2.pdf
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso educativo. *Revista Educación*, 1 (12), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind. The theory of multiples intelligences*. New York: Basic

Books.

- Gardner, H. (2013). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. California, EE.UU.
- Goleman, D. (2005), *La inteligencia emocional*. Chile: Vergara.
- Gonzales, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairos.
- Guardiola, C., & Basurto, K. (2015). Inteligencia emocional y desempeño laboral de los directivos del corporativo adventista del norte de México. *Apuntes Universitarios. Revisa de investigación*. <https://www.redalyc.org/pdf/4676/467646130004.pdf>
- Hernández, S. (2018). *Desarrollo de los procesos pedagógicos y didácticos del área de matemática en el nivel primario*. Lima.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México.
- Javita, M. (2017). *Planificación Institucional*. Costa Rica.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28881/Jim%C3%A9nez_BA.pdf?sequence=1
- Linares, J. (2022). *Método Inductivo y Deductivo*. Venezuela.
- Llorent, V., Zych, I., & Varo, J. (2020). *Competencias socioemocionales autopercebidas en el profesorado universitario en España*. Córdoba: Facultad de Educación. UNED.
<https://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/23687/20489>
- López, D., Valdovinos de Yahya, A., Méndez, M., & Mendoza, V. (2009). *El Sistema Límbico y las Emociones: Empatía en humanos y primates*. Psicología iberoamericana.
- Marca, G., Valarezo, C., & Suarez, M. (2021). *El trabajo colaborativo para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía*. Revista del instituto tecnológico superior Jubones, 4.
- Martinez, R. (2013). *Las relaciones interpersonales en la empresa*. Realidad empresarial.
- Mayo, E. (2003). *Teoría de relaciones humanas*. Reino Unido.
- Megerian, S. y. (2012). *Relación entre inteligencia emocional y liderazgo*. Cuadernos de Administración, 07.
- Melamed, A. (2016). *Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente*. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, 16-18.
- MINEDU. (2014). *Marco de Buen Desempeño Directivo*. Lima.
- MINEDU. (2016). *Currículo Nacional*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo->

nacional-2017.pdf

- MINEDU. (2017). *Estrategias de formación de competencias socioemocionales en educación secundaria y media*. Paso a paso, 6 - 8.
- MINEDU. (2019). *La convivencia la hacemos todos*. Política Nacional de Convivencia Escolar.
- MINEDU. (2022). *Metas de aprendizaje*. Escuela de confianza.
- Morales, E., & Pena, M. (2009). Competencias socioemocionales como factor de calidad en educación. *Revista REICE*, 5 (10), 82-95.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55119084006.pdf>
- Ordoñez, K. (2018). *Formación en competencias socioemocionales: preguntas, reflexiones y propuestas al currículo de un programa de pregrado en psicología, de una universidad acreditada en alta calidad de Bogotá*. Bogotá.
<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1680/Formaci%C3%B3n%20en%20competencias%20socioemocionales%20preguntas%20reflexiones%20y%20propuestas%20al%20curr%C3%ADculo%20de%20un%20programa%20de%20pregrado%20en%20psicolog%C3%ADa.pdf>
- Pérez, J., & Merino, M. (2011). *Definiciones*. <https://definicion.de/inteligencia-emocional/>
- Popper, K. (1980). *La lógica de la investigación*. Australia.
- profesional, C. (2022). *juntadeandalucia.es*. Obtenido de juntadeandalucia.es:
<https://www.juntadeandalucia.es/organismos/desarrolloeducativoyformacionprofesional/areas/centros-educativos/atencion-diversidad.html>
- Ramos, C. (2015). *Los paradigmas de la investigación científica*. Quito: UNIFE.
https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2015_1/Carlos_Ramos.pdf
- Ramos, G., & López, A. (2019). *Formación ética del profesional y ética profesional del docente*. Ecuador.
- Robbins, K. (2021). *Patología Esencial*. España: Elsevier.
- Rodriguez, J., Rodriguez, R., & Fuerte, L. (2021). *Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de educación*. Research Articles.
- Rugel, J., Fajardo, Z., & Tamariz, H. (2023). *Influencia del clima institucional en el desempeño docente centrado en el perfil*. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(16).
- Salcedo, R. (2018). *Inteligencia emocional y su incidencia en el liderazgo directivo de los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca*. Cajamarca:

Escuela de Posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca.

<https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14074/1964/Inteligencia%20emocional%20y%20su%20incidencia%20en%20el%20liderazgo%20directivo%20de%20los%20administradores%20de%20agenci.pdf?sequence=1>

Sanpieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: S.A. DE C.V.

Sierra, G. (2006) Liderazgo educativo en el Ciclo XXI desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista EAN*, pp. 111-128.

<https://www.redalyc.org/journal/206/20649705007/html/>

Soria, V. (2004). *Relaciones humanas, teoría y casos*. México: Limusa.

Triglia, A., & García, J. y. (2016). *Psicologicamente hablando*. España.

UNESCO, (2015). Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Experiencias innovadoras de directivos escolares en la región. Francia, París: UNESCO.

Vivas, M., & Chacón, M. (Junio de 2010). Educare. *Revista venezolana de educación*.

Vygotski, L. (1995). *Enfoque sociocultural*. Moscú.

ANEXOS

Anexos 1

Resultados y porcentajes de las dimensiones.

Tabla 1

Resultados en porcentajes de las dimensiones de la variable competencias socioemocionales

Competencias socioemocionales	Respuesta	Recuento	Porcentaje
D. Intrapersonal	Bajo	8	11%
	Medio	43	62%
	Alto	19	27%
D. Interpersonal	Bajo	4	6%
	Medio	39	56%
	Alto	27	39%
Total		70	100%

Tabla 2

Resultados en porcentajes de las dimensiones de la variable competencias desempeño de los directores

Desempeño de los directores	Respuesta	Recuento	Porcentaje
D. Conduce la planificación institucional	Bajo	3	4%
	Medio	29	41%
	Alto	38	54%
D. Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje	Bajo	3	4%
	Medio	42	60%
	Alto	25	36%
D. Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos	Bajo	3	4%
	Medio	29	41%
	Alto	38	54%
Total		70	100%

Anexos 2

TABLA MATRIZ CON ITEMS

Leyenda	Nunca = 0	Pocas veces = 1	A veces = 2	Muchas veces = 3	Siempre = 4
----------------	-----------	-----------------	-------------	------------------	-------------

Variables	Dimensiones	Indicadores	Items	Puntuación				
				0	1	2	3	4
V1: Competencias socioemocionales	Intrapersonal	Autoconocimiento	PREGUNTAS DE LA ENCUESTA					
			Acepto mis errores y reflexiono sobre ellos.					
			Conozco mis fortalezas y debilidades.					
			Cuando las cosas no me salen bien, no me frustro e intento hacerlo nuevamente					
		Me valoro y me siento orgulloso de mí mismo						
		Autorregulación	Muestro tolerancia frente a situaciones inadecuadas					
			Cuando me siento cansado o estresado busco la manera de relajarme					
			Soy capaz de controlar un mal momento					
		Automotivación	Soy optimista y confío en alcanzar tarde o temprano mi meta					
	Los beneficios económicos que recibo en mi empleo satisfacen mis necesidades básicas							
	Las tareas que realizo me motivan y me permiten desarrollarme profesionalmente							
	Interpersonal	Conciencia social	Expreso espontáneamente mis gustos y deseos personales					
			Defiendo mis opiniones y respeto las opiniones de los demás					
			Evito lastimar mis emociones y las emociones de los demás.					
		Habilidades sociales.	Soy capaz de expresar mis deseos de manera amable y directa.					
Cuando conozco por primera vez a una persona, establezco diálogo con facilidad								
Me identifico con lo que los demás sienten, sin que ellos me lo digan								
Intento ponerme en el lugar de los demás para entender su punto de vista.								
Ayudo inmediatamente cuando las personas están es dificultades.								
V2: Desempeño de los	Conduce la planificación institucional	Elabora los instrumentos de evaluación a partir de	Realizo un trabajo en equipo para orientar sobre elaboración de los instrumentos de evaluación.					
			Conduzco de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua,					

directores.		los procesos pedagógicos.	orientados al logro de un desempeño óptimo.					
		Gestiona un buen clima laboral.	Manejo estrategias de prevención de conflictos mediante una comunicación asertiva llegando a consensos.					
			Promuevo las competencias socioemocionales en los docentes.					
		En la planificación escolar tiene en cuenta las características de los estudiantes y su entorno.	Diagnostico las características del entorno institucional, familiar y social para realizar la planificación					
			Diseño de manera participativa los instrumentos de gestión escolar (PEI, PAT, RI) teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social.					
	Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje.	Promueve la participación democrática de los diversos actores de la comunidad educativa.	Promuevo espacios de participación y organización de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de metas propuestas.					
		Promueve el reconocimiento de la diversidad.	Propicio una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo aprovechando la diversidad de aprendizaje de los estudiantes.					
	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes.	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su IE.	Oriento y promuevo la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del currículo nacional.					
			Monitoreo y oriento el uso de estrategias y recursos metodológicos, para el logro aprendizajes.					
		Acompaña de manera sistemática a las y los docentes y realizan una reflexión conjunta	Realizo trabajo colegiado generando un diálogo reflexivo.					
			Monitoreo y oriento a los docentes en la aplicación de estrategias y recursos metodológicos pertinentes a su práctica pedagógica diaria.					



Anexos 3

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE
CAJAMARCA
ESCUELA DE POS GRADO**



CUESTIONARIO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES Y DESEMPEÑO DE LOS
DIRECTORES

Estimado director(a)

El presente cuestionario es absolutamente confidencial. No hay respuestas buenas ni malas. Se pedimos que responda honestamente. Gracias.

DATOS GENERALES:

I.E	Lugar	Nivel	Nº de director

INSTRUCCIONES

De lectura a las preguntas del cuestionario marcando con una (x) la columna que mejor describa su forma de actuar.

0 = Nunca 1 = Pocas veces 2 = A veces 3 = Muchas veces 4 = Siempre

Nº	Competencias Socioemocionales	PUNTAJÓN				
		0	1	2	3	4
	Autoconocimiento					
1	Acepto mis errores y reflexiono sobre ellos					
2	Conozco mis fortalezas y debilidadesq2					
3	Cuando las cosas no me salen bien, no me frustro e intento hacerlo nuevamente					
4	Me valoro y me siento orgulloso de mí mismo					
	Autorregulación					
5	Muestro tolerancia frente a situaciones inadecuadas					
6	Cuando me siento cansado o estresado busco la manera de relajarme					
7	Soy capaz de controlar un mal momento					
	Automotivación					
8	Soy optimista y confío en alcanzar tarde o temprano mi meta					
9	Los beneficios económicos que recibo en mi empleo satisfacen mis necesidades básicas					
10	Lars tareas que realizo me motivan y me permiten desarrollarme profesionalmente					
	Conciencia social					
11	Expreso espontáneamente mis gustos y deseos personales					
12	Defiendo mis opiniones y respeto las opiniones de los demás					
13	Evito lastimar mis emociones y las emociones de los demás.					
	Habilidades sociales.					
14	Soy capaz de expresar mis deseos de manera amable y directa.					
15	Cuando conozco por primera vez a una persona, establezco diálogo con facilidad					

N°	Competencias Socioemocionales	PUNTUACIÓN				
		0	1	2	3	4
16	Me identifico con lo que los demás sienten, sin que ellos me lo digan					
17	Intento ponerme en el lugar de los demás para entender su punto de vista.					
18	Ayudo inmediatamente cuando las personas están en dificultades.					
Desempeño directivo		0	1	2	3	4
	Elabora los instrumentos de evaluación a partir de los procesos pedagógicos.					
19	Realizo un trabajo en equipo para orientar sobre elaboración de los instrumentos de evaluación.					
20	Conduzco de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua orientados al logro de un desempeño óptimo.					
	Gestiona un buen clima laboral.					
21	22.Manejo estrategias de prevención de conflictos mediante una comunicación asertiva llegando a consensos.					
22	23.Promuevo las competencias socioemocionales en los docentes.					
	En la planificación escolar tiene en cuenta las características de los estudiantes y su entorno.					
23	Diagnostico las características del entorno institucional, familiar y social para realizar la planificación					
24	Diseño de manera participativa los instrumentos de gestión escolar (PEI, PAT, RI) teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social.					
	Promueve la participación democrática de los diversos actores de la comunidad educativa.					
25	Promuevo espacios de participación y organización de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de metas propuestas.					
	Promueve el reconocimiento de la diversidad					
26	Propicio una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo aprovechando la diversidad de aprendizaje de los estudiantes.					
	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su IE.					
27	Oriento y promuevo la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del currículo nacional.					
28	Monitoreo y oriento el uso de estrategias y recursos metodológicos, para el logro aprendizajes.					
	Acompaña de manera sistemática a las y los docentes y realizan una reflexión conjunta.					
29	Realizo trabajo colegiado generando un diálogo reflexivo.					
30	Monitoreo y oriento a los docentes en la aplicación de estrategias y recursos metodológicos pertinentes a su práctica pedagógica diaria.					

Anexos 4

FICHA TÉCNICA

- A. **Nombre:** Cuestionario de Competencias Socioemocionales y Desempeño de los Directores
- B. **Objetivos:** Diagnosticar de manera individual la relación que existe entre el nivel del desempeño de los directores de la Encañada distrito, provincia de Cajamarca y las competencias socioemocionales.
- C. **Autora:** Mg. Nola Esmilda Quiliche Bolaños
- D. **Administración:** Individual
- E. **Duración:** 20 minutos
- F. **Sujetos de aplicación:** Directores de Educación Primaria de la Encañada, distrito de la provincia de Cajamarca.
- G. **Técnica:** Encuesta
- H. **Puntuación y escala de calificación:**

Puntuación numérica	Rango o nivel
0	Nunca
1	Pocas veces
2	A veces
3	Casi siempre
4	Siempre

I. Dimensiones o Items:

Dimensiones	Indicadores	Items
Para la variable: Competencias socioemocionales Intrapersonal	Autoconocimiento	Acepto mis errores y reflexiono sobre ellos.
		Conozco mis fortalezas y debilidades.
		Cuando las cosas no me salen bien, no me frustro e intento hacerlo nuevamente
		Me valoro y me siento orgulloso de mí mismo
	Autorregulación	Muestro tolerancia frente a situaciones inadecuadas
		Cuando me siento cansado o estresado busco la manera de relajarme
		Soy capaz de controlar un mal momento
	Automotivación	Soy optimista y confío en alcanzar tarde o temprano mi meta
		Los beneficios económicos que recibo en mi empleo satisfacen mis necesidades básicas
Las tareas que realizo me motivan y me permiten desarrollarme profesionalmente		
Para la variable: Competencias socioemocionales Interpersonal	Conciencia social	Expreso espontáneamente mis gustos y deseos personales
		Defiendo mis opiniones y respeto las opiniones de los demás
		Evito lastimar mis emociones y las emociones de los demás.
	Habilidades sociales.	Soy capaz de expresar mis deseos de manera amable y directa.
		Cuando conozco por primera vez a una persona, establezco diálogo con facilidad

Dimensiones	Indicadores	Items
		Me identifico con lo que los demás sienten, sin que ellos me lo digan
		Intento ponerme en el lugar de los demás para entender su punto de vista.
		Ayudo inmediatamente cuando las personas están es dificultades.
Para la variable: Desempeño de los directores	Elabora los instrumentos de evaluación a partir de los procesos pedagógicos.	Realizo un trabajo en equipo para orientar sobre elaboración de los instrumentos de evaluación.
		Conduzco de manera participativa los procesos de autoevaluación y mejora continua, orientados al logro de un desempeño óptimo.
Conduce la planificación institucional	Gestiona un buen clima laboral.	Manejo estrategias de prevención de conflictos mediante una comunicación asertiva llegando a consensos.
		Promuevo las competencias socioemocionales en los docentes.
	En la planificación escolar tiene en cuenta las características de los estudiantes y su entorno.	Diagnostico las características del entorno institucional, familiar y social para realizar la planificación
		Diseño de manera participativa los instrumentos de gestión escolar (PEI, PAT, RI) teniendo en cuenta las características del entorno institucional, familiar y social.
Para la variable: Desempeño de los directores	Promueve la participación democrática de los diversos actores de la comunidad educativa.	Promuevo espacios de participación y organización de la comunidad educativa para la toma de decisiones y desarrollo de metas propuestas.
Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje.	Promueve el reconocimiento de la diversidad.	Propicio una práctica docente basada en el aprendizaje colaborativo aprovechando la diversidad de aprendizaje de los estudiantes.
Para la variable: Desempeño de los directores	Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su IE.	Oriento y promuevo la participación del equipo docente en los procesos de planificación curricular a partir de los lineamientos del currículo nacional.
		Monitoreo y oriento el uso de estrategias y recursos metodológicos, para el logro aprendizajes.
Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes.	Acompaña de manera sistemática a las y los docentes y realizan una reflexión conjunta	Realizo trabajo colegiado generando un diálogo reflexivo.
		Monitoreo y oriento a los docentes en la aplicación de estrategias y recursos metodológicos pertinentes a su práctica pedagógica diaria.

Anexo 5

PRUEBA PILOTO

La prueba piloto se aplicó a 13 directores de la provincia de San Marcos y a 10 directores de Chota.

Nº	item_1	Item_2	item_3	item_4	item_5	item_6	item_7	item_8	item_9	item_10	item_11	item_12	item_13	item_14	item_15	Puntuaciones
1	2	3	1	1	2	1	2	1	2	2	3	1	1	2	2	26
2	1	2	3	2	2	2	1	2	1	2	2	2	1	3	2	28
3	3	2	3	2	1	1	2	2	1	2	2	3	2	2	2	30
4	2	1	2	1	1	2	2	1	2	3	2	1	2	3	2	27
5	1	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	3	26
6	1	2	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	26
7	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	1	31
8	1	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	33
9	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	26
10	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2	1	1	2	2	31
11	1	2	2	1	2	2	1	3	1	1	2	2	1	1	1	23
12	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	31
13	2	2	3	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	3	28
14	2	2	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	3	25
15	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	3	41
16	1	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	23
17	2	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	22
18	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	22
19	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	21
20	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	23
21	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	22
22	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	19
23	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	29
Tota	41	45	47	38	42	35	41	39	38	38	41	42	39	41	46	$\sum S_i^2$ 23.78
S_r^2	0.45	0.41	0.59	0.33	0.33	0.35	0.27	0.31	0.33	0.33	0.36	0.51	0.40	0.45	0.36	$\sum S_i^2$ 5.79

Su fórmula estadística es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_r^2} \right]$$

M. El Instituto del Estado
 IETS: Instituto de Estadística de San Marcos
 IEP: Instituto de Estadística de la Universidad de San Marcos
 I. Coordinación de Área de Estadística

Dónde: $\sum S_i^2$ sumatoria de las varianzas de cada ítem
 S_r^2 varianza de la suma de todos los ítems
 K número de ítems

$\alpha = 0.811$ De acuerdo a los intervalos para la interpretación del alfa de Cronbach, se dice que el instrumento tiene una confiabilidad alta.

Anexo 6

VALIDACIÓN DE ENCUESTA (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo María Elizabeth Zavaleta Chang, identificado Con DNI N°26622523, Con Grado Académico de Doctor, Universidad Nacional de Cajamarca, Hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario de Desempeño Docente correspondiente a la Tesis de doctorado: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.”

De la doctoranda Nola Esmilda Quiliche Bolaños

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 05 dimensiones: Intrapersonal (10 ítems), Interpersonal (08 ítems), Conduce la planificación institucional (06 ítems), Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje. (02 ítems), Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes. (04 ítems) El instrumento corresponde a la tesis: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.” Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	100%

Cajamarca 01 de agosto del 2022
María Elizabeth Zavaleta Chang



FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres: Zavaleta Chang, María Elizabeth.

Grado académico: Doctor

Título de la investigación: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.”

Autor: Quiliche Bolaños, Nola Esmilda.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. Validación al 100%
FECHA Cajamarca 01 de agosto del 2022



26622523

VALIDACIÓN DE ENCUESTA (JUICIO DE EXPERTOS)

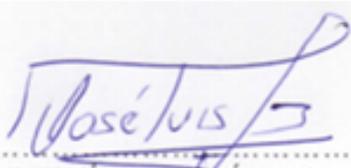
Yo José Luis Leal Jiménez, identificado Con DNI N°10806801, Con Grado Académico de Doctor, Universidad San Ignacio de Loyola (USIL), hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario de Desempeño Docente correspondiente a la Tesis de doctorado: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.”

De la doctoranda Nola Esmilda Quiliche Bolaños

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 05 dimensiones: Intrapersonal (10 ítems), Interpersonal (08 ítems), Conduce la planificación institucional (06 ítems), Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje. (02 ítems), Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes. (04 ítems) El instrumento corresponde a la tesis: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.” Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	100

Cajamarca 02 de agosto del 2022
José Luis Leal Jiménez



LEAL JIMÉNEZ, JOSÉ LUIS
DNI: 10806801

FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN
(JUICIO DE EXPERTOS)**

Apellidos y Nombres: José Luis Leal Jiménez

Grado académico: Doctor

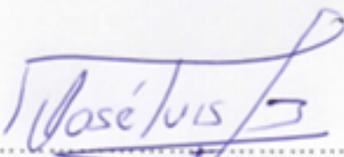
Título de la investigación: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.”

Autor: Quiliche Bolaños, Nola Esmilda.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	x		x		x		x	
2	x		x		x		x	
3	x		x		x		x	
4	x		x		x		x	
5	x		x		x		x	
6	x		x		x		x	
7	x		x		x		x	
8	x		x		x		x	
9	x		x		x		x	
10	x		x		x		x	
11	x		x		x		x	
12	x		x		x		x	
13	x		x		x		x	
14	x		x		x		x	
15	x		x		x		x	
16	x		x		x		x	
17	x		x		x		x	
18	x		x		x		x	
19	x		x		x		x	
20	x		x		x		x	
21	x		x		x		x	
22	x		x		x		x	
23	x		x		x		x	
24	x		x		x		x	
25	x		x		x		x	
26	x		x		x		x	
27	x		x		x		x	
28	x		x		x		x	
29	x		x		x		x	
30	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. Validación al 100%

FECHA Cajamarca 02 de agosto del 2022


 LEAL JIMÉNEZ, JOSÉ LUIS
 DNI: 10806801

VALIDACIÓN DE ENCUESTA (JUICIO DE EXPERTOS)

Yo Marco Francisco Becerra Cotrina identificado Con DNI N°26617579, Con Grado Académico de Doctor, Hago constar que he leído y revisado los 30 ítems del Cuestionario de Desempeño Docente correspondiente a la Tesis de doctorado: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.” De la doctoranda Nola Esmilda Quiliche Bolaños.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en 05 dimensiones: Intrapersonal (10 ítems), Interpersonal (08 ítems), Conduce la planificación institucional (06 ítems), Promueve y lidera una comunidad de aprendizaje. (02 ítems), Gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al logro de aprendizajes. (04 ítems) El instrumento corresponde a la tesis: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.” Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

PRUEBA DE ENTRADA		
N° ítems revisados	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
30	30	30

Cajamarca 01 de agosto del 2022
Marco Francisco Becerra Cotrina



FIRMA DEL EVALUADOR
DNI: 26617579
ORCID: 0000-0001-6768-7212

FICHA DE EVALUACIÓN

(JUICIO DE EXPERTOS)

Apellidos y Nombres: Marco Francisco Becerra Cotrina

Grado académico: Doctor

Título de la investigación: “Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022.”

Autor: Quiliche Bolaños, Nola Esmilda.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión/indicador		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	
26	X		X		X		X	
27	X		X		X		X	
28	X		X		X		X	
29	X		X		X		X	
30	x		x		x		x	

EVALUACIÓN. Validación al 100%

FECHA Cajamarca 01 de agosto del 2022



DNI: 26617579

ORCID: 0000-0001-6768-7212

Anexo 7

Escala para la Interpretación del coeficiente de Correlación Spearman

Valor de Rho	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0,9 a -0,99	Correlación negativa muy alta
-0,7 a -0,89	Correlación negativa alta
-0,4 a -0,69	Correlación negativa moderada
-0,2 a -0,39	Correlación negativa baja
-0,01 a -0,19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0,01 a 0,19	Correlación positiva muy baja
0,2 a 0,39	Correlación positiva baja
0,4 a 0,69	Correlación positiva moderada
0,7 a 0,89	Correlación positiva alta
0,9 a 0,99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

De acuerdo a esta tabla podemos concluir que la investigación realizada tiene una correlación de variables positiva moderada (Abraira y Pérez, 2009)

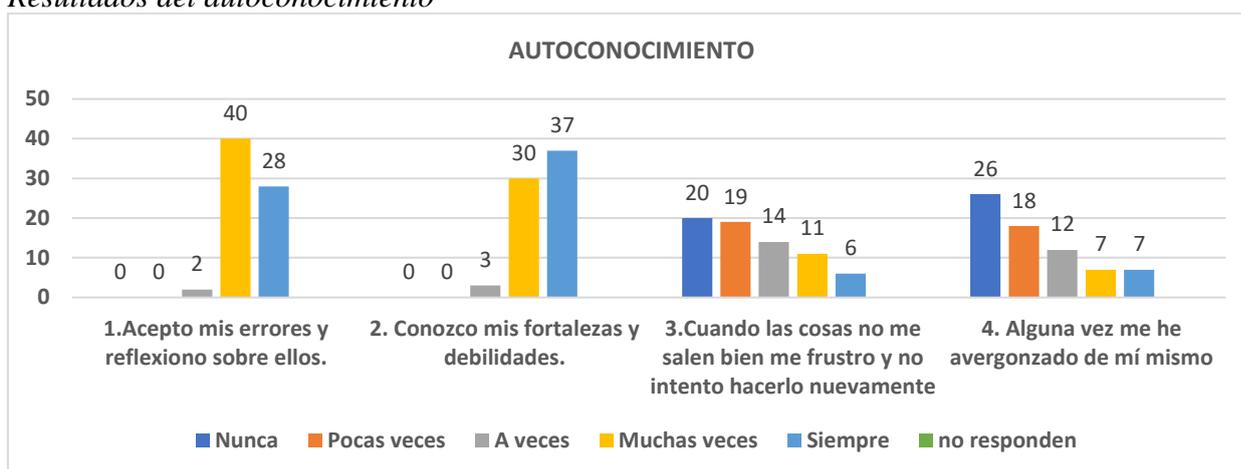
Anexos 8

Competencias Socioemocionales y su relación con el desempeño de los directores de educación primaria, Encañada, Cajamarca, 2021- 2022

Análisis de los resultados de la encuesta aplicado a los directivos

Figura 1

Resultados del autoconocimiento



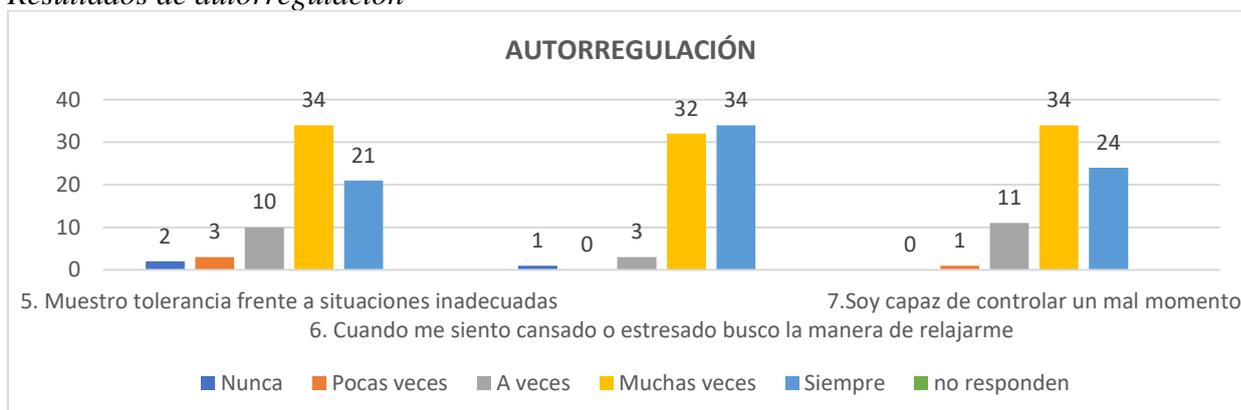
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 1, 2, 3 y 4 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Se puede observar en los gráficos que debemos promover en los directivos que en siempre acepten sus errores y puedan reflexionar sobre ellos, que no se frustran cuando las cosas le salen mal, sino que se debe insistir en el proceso, y que no debemos avergonzarnos de nosotros mismos porque cada uno es diferente y que se deben respetar las diferencias.

Figura 2

Resultados de autorregulación



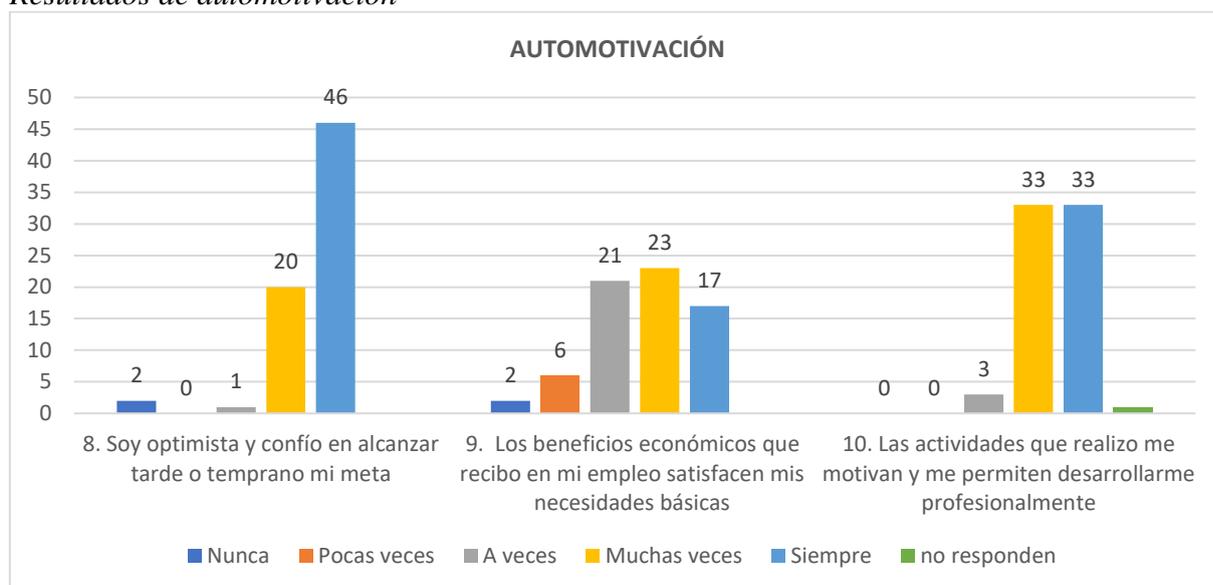
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 5, 6, y 7 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Los gráficos nos muestran que debemos promover que nuestros directivos en su totalidad deben ser tolerantes frente a situaciones inadecuadas, que es necesario buscar relajarse cuando están estresadas

y de tener la capacidad de controlar los momentos en que no nos encontramos bien

Figura 3
Resultados de automotivación

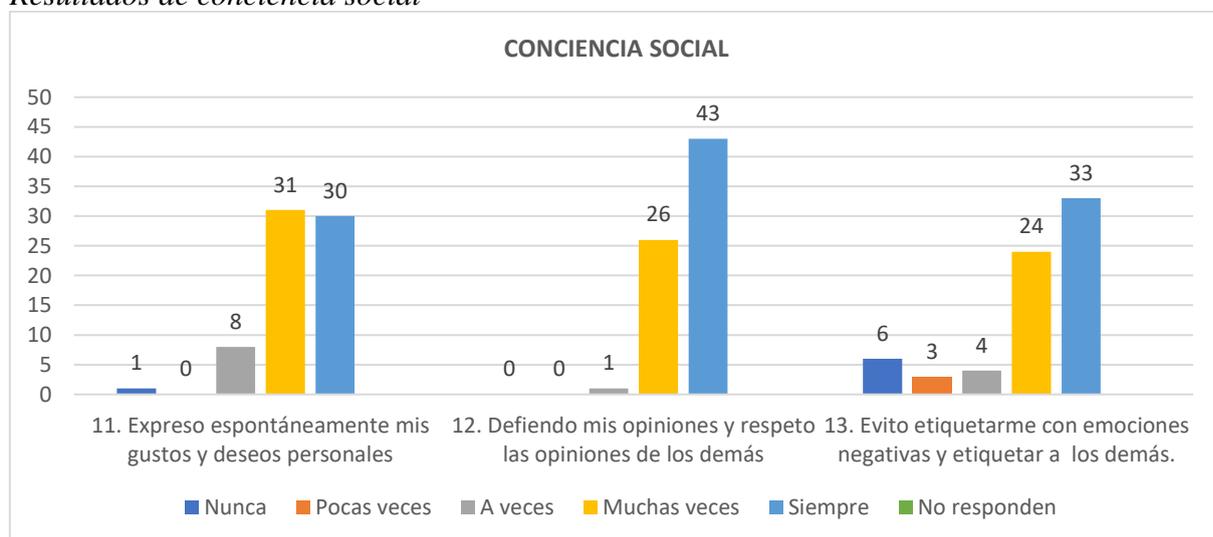


Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 8, 9, y 10 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Los gráficos nos muestran que el optimismo permite alcanzar metas y que las actividades que realizan los motiva a seguir desarrollarse como profesionales aún cuando los beneficios económicos no satisfacen sus necesidades de muchos de los directivos.

Figura 4
Resultados de conciencia social

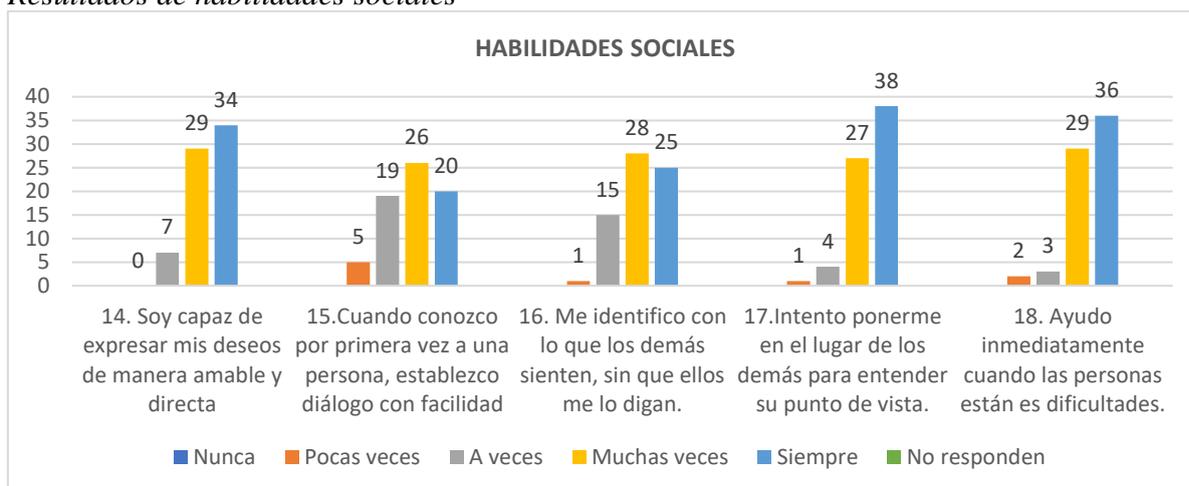


Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 11, 12 y 13 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Se evidencia que los directivos en su mayoría muestran conciencia social porque pueden expresar espontáneamente sus gustos y deseos personales, así como defender sus opiniones y respetar la de los demás y lo más importante evitar etiquetarse o etiquetar a los demás.

Figura 5
Resultados de habilidades sociales

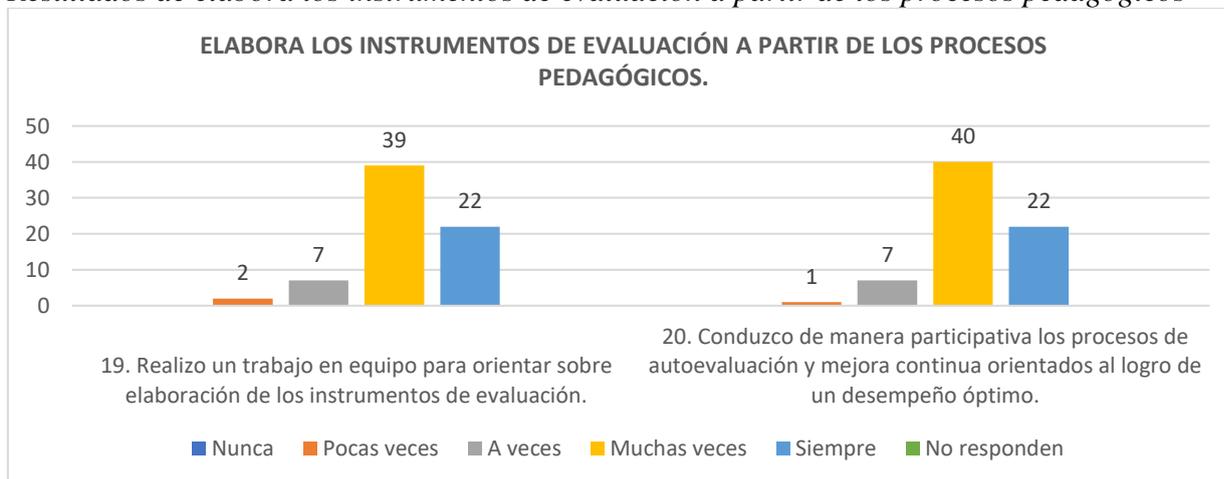


Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 14, 15, 16, 17 y 18 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Los gráficos nos muestran que los directivos presentan habilidades sociales puesto que en su mayoría son capaces de expresarse de manera amable y directa, son empáticos porque entienden a los demás y se ponen en su lugar para entender sus puntos de vista, ayudan cuando las personas tienen dificultades; pero hay que afianzar en lo que corresponde a manejar estrategias para establecer diálogo con facilidad con personas que recién conocen.

Figura 6
Resultados de elabora los instrumentos de evaluación a partir de los procesos pedagógicos



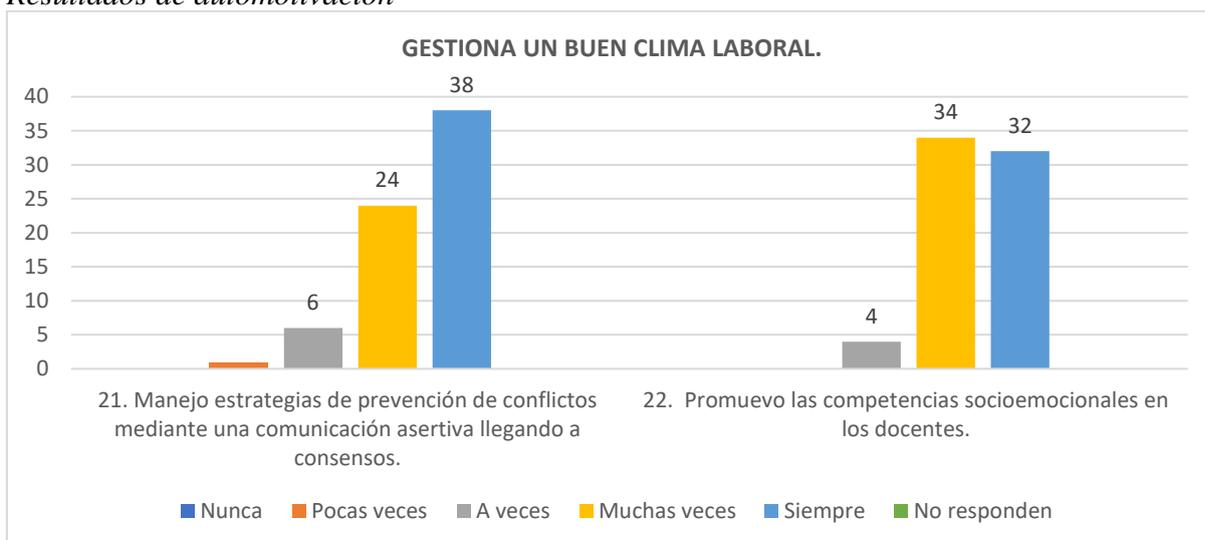
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 19 y 20 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Se debe afianzar en promover que todos los directivos puedan elaborar los instrumentos de evaluación y realizarlo en equipo, así como orientar sobre su elaboración; también promover más la conducción de manera participativa para que puedan participar de los procesos de autoevaluación y mejora continua orientados al logro de desempeños óptimos.

Figura 7

Resultados de automotivación



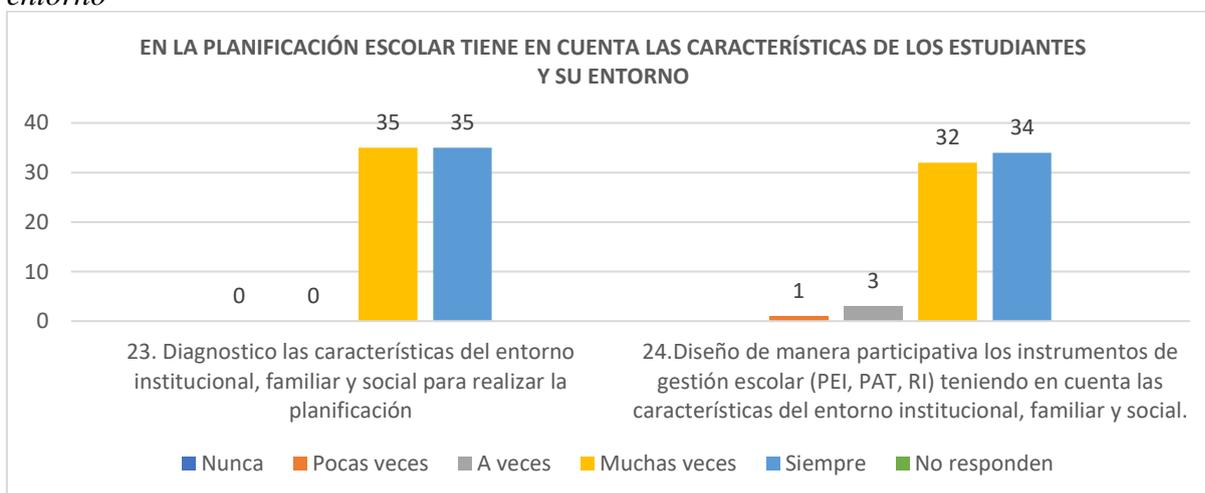
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 21 y 22 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Los gráficos nos muestran que los directivos se gestionan un buen clima laboral por el uso de manejo de estrategias para la prevención de conflictos mediante una comunicación asertiva llegando a consensos y que promueven las competencias socioemocionales en los docentes.

Figura 8

Resultados de en la planificación escolar tiene en cuenta las características de los estudiantes y su entorno



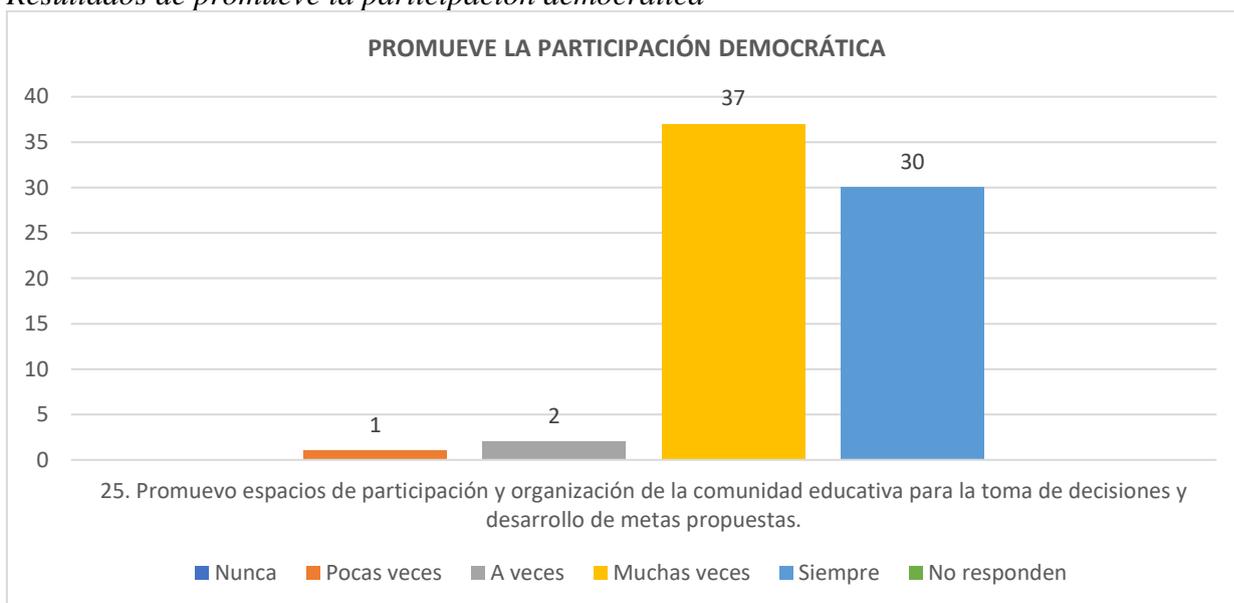
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 23 y 24 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Los gráficos nos muestran que los directivos en la planificación escolar tienen en cuenta las características de los estudiantes y su entorno, considerando la información que brinda el diagnóstico institucional y el diseño de sus instrumentos de gestión considerando el contexto y naturaleza de los estudiantes.

Figura 9

Resultados de promueve la participación democrática



Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 25 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

El gráfico nos muestra que los directivos encuestados si promueven en su mayoría espacios de participación y organización de la comunidad educativo para la toma de decisiones y desarrollo de metas propuestas para que se sientan involucrados con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Figura 10

Resultados de promueve el reconocimiento de la diversidad



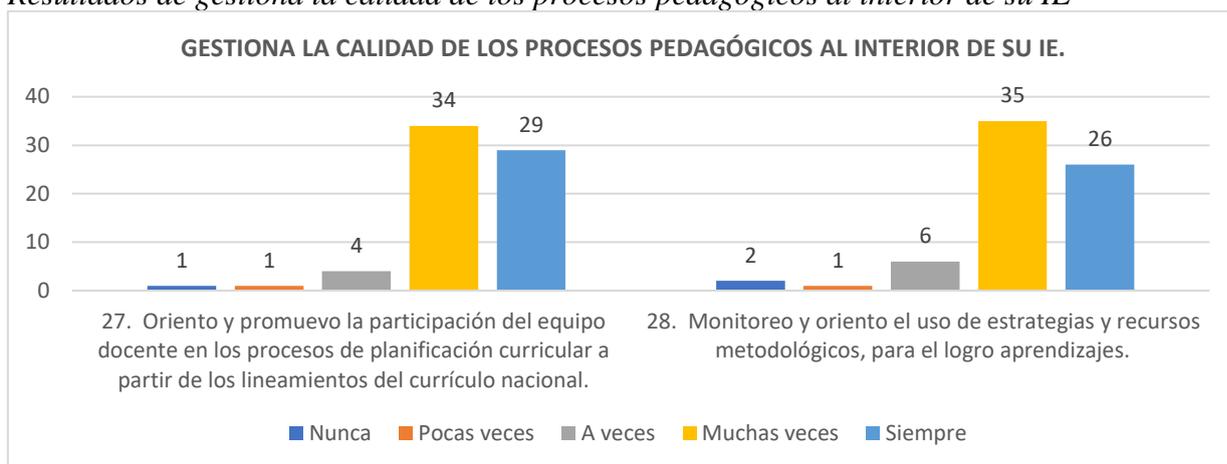
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 26 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Se observa que los directivos encuestados también el propician el aprendizaje colaborativo atendiendo la diversidad de aprendizaje de los estudiantes y de sus docentes.

Figura 11

Resultados de gestiona la calidad de los procesos pedagógicos al interior de su IE



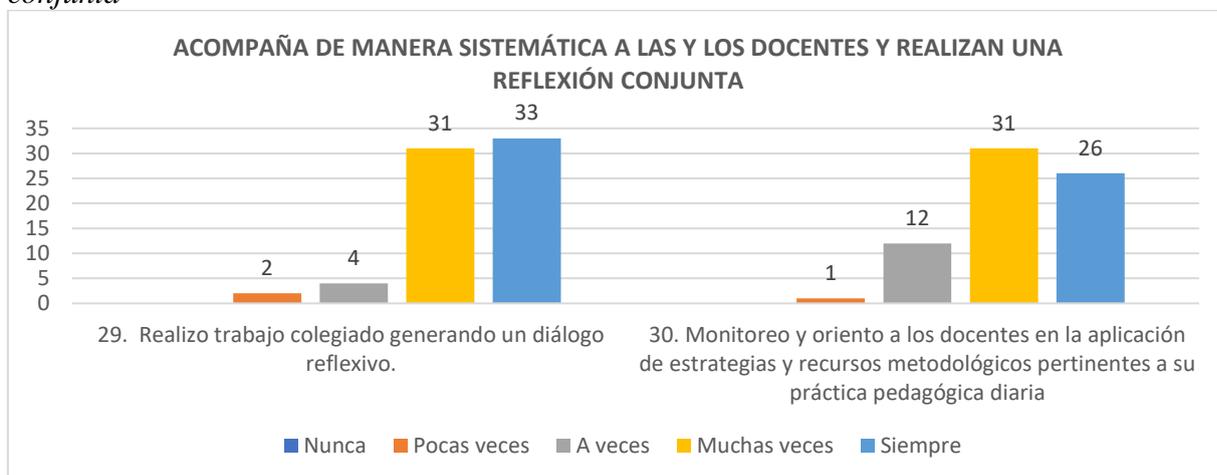
Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 27 y 28 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

En su mayoría muchos de los directivos orientan y promueven la participación en equipo en los procesos de planificación curricular, pero se tiene que promover que sean en su totalidad de los directivos y que siempre se lo haga; así mismo hay que orientarlo en el uso de las estrategias y recursos metodológicos para el logro de los aprendizajes.

Figura 12

Resultados de acompaña de manera sistemática a las y los docentes y realizan una reflexión conjunta



Nota: El gráfico muestra los resultados de la pregunta 29 y 30 de la encuesta aplicada a los directivos de educación primaria, Encañada 2021-2022.

Análisis de los resultados:

Se puede observar que los directivos en su mayoría promueven el trabajo colegiado basado en el diálogo reflexivo; pero se tiene que mejorar en el proceso del monitoreo en la orientación de estrategias y recursos metodológicos que sean pertinentes en la práctica pedagógica puesto que no es en su mayoría el siempre en los directivos encuestados y también hay aquellos que pocas veces lo hacen o nunca.