



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

“Inteligencia emocional en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural de la provincia de Cajamarca”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autor:

Diana Maylen Carolina Valencia Caro

Asesor:

Mg. Juan Pablo Sarmiento Longo

Cajamarca - Perú

2019

| | | | | | |
|---------------------|---------------------|----------------|----|--------|----------------|
| CÓDIGO DE DOCUMENTO | COR-F-REC-VAC-05.15 | NÚMERO VERSIÓN | 04 | PÁGINA | Página 1 de 42 |
| FECHA DE VIGENCIA | 12/05/2020 | | | | |

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por haberme dado la vida y permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mi pequeña hija que es el motor el cual me impulsa a llegar más lejos con mucho amor y profundo respeto.

A mis padres y hermanos por su apoyo incondicional en cada momento, porque más allá de lograr un título, es llenarnos de orgullo como familia porque es un logro en conjunto.

A toda mi familia en general porque siempre están apoyando los proyectos de los miembros de mi familia y celebrando cada logro que uno pueda conseguir.

AGRADECIMIENTO

Son muchas las personas que tengo por agradecer, las cuales contribuyeron a la realización de este trabajo.

Empezare por mi asesor quien fue pieza fundamental para la realización de este trabajo de investigación brindándome el asesoramiento incondicional.

También agradecer a cada uno de los docentes que participaron con desinterés y compromiso de las evaluaciones requeridas.

De igual forma agradecer a mi hija que a su corta edad pudo entender que tenía que sacrificar nuestro tiempo juntas para lograr este sueño tan anhelado.

A mi familia que me apoyaron en todo momento de manera emocional y económica brindándome en todo momento su respaldo con la finalidad de cumplir este sueño personal y familiar.

Tabla de contenidos

| | |
|----------------------------------------------|-----------|
| DEDICATORIA | 2 |
| AGRADECIMIENTO | 3 |
| ÍNDICE DE TABLAS | 5 |
| CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN | 09 |
| CAPÍTULO II: METODOLOGÍA | 14 |
| CAPÍTULO III: RESULTADOS | 18 |
| CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 24 |
| REFERENCIAS | 28 |
| ANEXOS | 31 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1: Prueba de Normalidad | 18 |
| Tabla 2: Comparación de medias según áreas de Inteligencia Emocional | 18 |
| Tabla 3: Diferencias en Inteligencia Emocional y sus dimensiones | 19 |
| Tabla 4: Diferencias en la dimensión manejo del estrés | 20 |
| Tabla 5: Inteligencia Emocional y sus dimensiones según sexo | 20 |
| Tabla 6: Diferencias en la dimensión manejo de estrés | 21 |

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo el determinar las diferencias en la inteligencia emocional de los docentes de primaria y secundaria de las zonas urbana y rural de dos colegios de Cajamarca. El estudio es descriptivo comparativo, pues busca determinar cuál de los grupos de docentes tienen más desarrollada la inteligencia emocional, además de tomar en cuenta las dimensiones, que son manejo del estrés, área interpersonal, área Intrapersonal, adaptabilidad, ánimo general e impresión positiva. Para esto se utilizó la escala de Baron Ice que mide inteligencia emocional. En total se evaluó a 60 docentes, 30 del nivel primario y 30 del nivel secundario. Los resultados indicaron que no existen diferencias en la inteligencia emocional y en las dimensiones tomando en cuenta el nivel de enseñanza ($\text{Sig} > .05$), siendo los valores inteligencia emocional ($\text{sig} = .129$), estado de ánimo ($\text{sig} = .992$) adaptabilidad ($\text{sig} = .285$), interpersonal ($\text{sig} = .166$) e intrapersonal ($\text{sig} = .375$). Respecto a las variables según sexo, las mujeres puntúan más alto que los varones en todas las dimensiones, aunque esta diferencia no llega a ser significativa ($\text{Sig} > .05$) siendo los resultados para cada variables los siguientes: inteligencia emocional ($\text{sig} = .077$), estado de ánimo ($\text{sig} = .061$) adaptabilidad ($\text{sig} = .074$), interpersonal ($\text{sig} = .414$) e intrapersonal ($\text{sig} = .101$)

Palabras clave: Inteligencia emocional

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

En 1995, Daniel Goleman dio a conocer el tema de la inteligencia emocional y la importancia de ser consciente de uno mismo, de la intuición y de la empatía como componentes clave de la inteligencia práctica. (Goleman, 1995) define a la inteligencia emocional como “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Siguiendo esta definición podemos identificar dos bloques que son: 1. la capacidad para la auto-reflexión que consiste en identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada y 2. La habilidad para reconocer lo que los demás está pensando y sintiendo que están más relacionadas con las habilidades sociales, empatía, asertividad, comunicación no verbal, entre otras. (Greenberg, 2003). Mayer y Salovey (1990), sostiene que la inteligencia emocional se desarrolla a partir de cuatro pasos fundamentales que son: 1. Percepción de las emociones, que se puede manifestar a través de señales no verbales como el lenguaje corporal y las expresiones faciales o, incluso, aquellas que puedan resultar casi imperceptibles pero que son percibidas en uno u otro sentido, 2. Razonamiento a partir de las emociones para promover el pensamiento y la cognición, lo que, a su vez, nos permite priorizar una u otra reacción, dependiendo de la emoción a la que queramos dar respuesta, a través de la empatía, 3. Comprensión de las emociones, donde toda emoción esconde una motivación, una causa que es interpretada por quien la presencia gracias a la inteligencia emocional y 4. Gestión de las emociones, que consiste en saber cómo y cuándo responder a las emociones de aquellos que nos rodean, a través de esta gestión emocional cierra el

círculo de la Inteligencia Emocional como competencia de socialización. El tema de la inteligencia emocional ha llegado a esferas educativas siendo estas de importante relevancia en citado sector, es por ello que Elias (1997) y Greenberg (2003) mencionan que desde fines del siglo XX ha surgido un gran interés por el papel que juega la afectividad y las emociones en la educación. Se sostiene que los diferentes profesionales en ámbitos educativos han comprendido la importancia de los sentimientos en el desarrollo integral de sus alumnos y en su propio quehacer diario por lo que consideran que el trabajo de las emociones es necesario para promover no sólo el desarrollo de los niños y jóvenes a nivel académico sino también desarrollar las competencias sociales y emocionales de éstos. Durlak y Weissberg (2005) mencionan que aunque los vínculos existentes entre estas áreas de desarrollo no estaban bien consolidados, un reciente estudio de meta análisis de investigaciones ha mostrado que la educación socio emocional no sólo aumenta el aprendizaje en estas áreas del desarrollo sino también el aprendizaje académico, unido a ello, Sutton y Wheatly (2003) concluyen que la competencia emocional de los docentes es necesaria para su propio bienestar personal y para su efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza - aprendizaje en el aula, en general, y del desarrollo socio emocional en los alumnos. Brackett y Caruso (2007) sostienen que las emociones y las habilidades relacionadas con su manejo, afectan a los procesos de aprendizaje, a la salud mental y física, a la calidad de las relaciones sociales y al rendimiento académico y laboral. Por su parte, Brotheridge y Grandey (2002) refieren que la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los

estudiantes, padres, compañeros, entre otros. Emmer (1994) describe que los profesores, desafortunadamente, experimentan con más frecuencia emociones negativas que positivas. Eysenck y Calvo (1992) dan como ejemplo que las emociones negativas, como la ansiedad, interfieren en nuestra capacidad cognitiva para el procesamiento de la información, mientras que las positivas, aumentan nuestra capacidad creativa para generar nuevas ideas y por tanto nuestra capacidad de afrontamiento ante las dificultades. Birch y Ladd (1996) puntúan que las emociones positivas de los profesores pueden aumentar el bienestar docente y también el ajuste de sus alumnos. Sutton y Whealey (2003) coinciden en que este afecto positivo además puede formar una espiral que a su vez facilite un clima de clase más favorecedor para el aprendizaje. Es por ello que la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones, tanto positivas como negativas, se hace imprescindible en esta profesión, para poder utilizar y generar las emociones a nuestro favor. La formación en competencias emocionales es necesaria para que tanto los niños, adolescentes como el profesorado puedan adaptarse con éxito. Pero no sólo es importante de cara a poder desarrollar dichas competencias en los estudiantes o a prevenir desajustes en la salud mental del profesorado, sino también para crear entornos favorecedores de aprendizaje. Lyubomirsky, Diener y King (2005) refieren que los estudios llevados a cabo con enfoque en la psicología en ámbitos educativos, reclaman la necesidad de generar climas de seguridad y emociones positivas en el aula para facilitar el desarrollo y bienestar de los alumnos, además, estudios demuestran que las emociones positivas favorecen el aprendizaje. Kuperminc, Leadbeater y Blatt (2001) y Roeser y Eccles (1998) coinciden en que un clima escolar favorable para los alumnos presenta efectos positivos sobre el ajuste psicológico de los mismos, asociándose a un desarrollo

saludable, un aprendizaje óptimo y disminuyendo las conductas desadaptativas. Por tanto, parece importante asegurarnos de que los docentes sean capaces de crear ambientes positivos en sus aulas para fomentar el desarrollo y aprendizaje, además del bienestar de los alumnos. Es por ello que los docentes tienen que saber controlar y manifestar sus emociones debido a que, como modelos educadores para sus alumnos, enseñan y transmiten no solo conocimientos sino también emociones. Según Jiménez (2007), comprender las emociones propias ayuda a los niños y adolescentes a dirigir su conducta en situaciones sociales y a hablar acerca de los sentimientos. Por su parte, Fediman & Frager (2001), refiere que las emociones les permiten controlar la expresión de sus sentimientos y ser sensibles a lo que sienten los demás, por lo que la comprensión de las emociones propias es un proceso cognoscitivo que puede conducir a la acción. Es necesario precisar también las condiciones académicas y de enseñanza – aprendizaje que se dan tanto en la zona rural como en la zona urbana, El ámbito rural se caracteriza por una serie de potencialidades vinculadas a una inmensa riqueza sociocultural, histórica, lingüística, biológica y productiva que permitirían generar espacios altamente significativos para el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, los indicadores de bajos logros de aprendizaje, así como los altos índices de repitencia, extra edad y deserción reflejan fortalecer las capacidades (pedagógicas y emocionales) de los docentes, con el fin de mejorar su calidad y atender las características, necesidades y oportunidades de los estudiantes del ámbito rural. Por su parte la educación en la zona urbana, debido a la mayor concentración poblacional tiene más atención que la zona rural y es de mejor calidad, ofreciendo mejores oportunidades a la población estudiantil, Además de una mejor infraestructura los docentes tienen mayor oportunidad de capacitación, investigación y de acceso a la tecnología,

ayudándoles a tener una mejor motivación y estrategias para la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes (MINEDU 2018). Estudios como el de Aguado en el 2016, refiere que el 55% de docentes del nivel secundario tienen una inteligencia emocional baja es decir que son personas que no pueden expresar sus sentimientos fácilmente y les es difícil mantener buenas relaciones sociales e interesarse por los demás, no pueden enfrentar situaciones problemáticas con facilidad, sufren de estrés, son negativos y no se sienten felices, el 33% de docentes se encuentran en el nivel promedio, es decir tienen una inteligencia emocional adecuada, conocen y expresan sus sentimientos pueden establecer buenas relaciones sociales, y afrontar situaciones problemáticas encontrando la mejor solución, pueden controlarse y no se estresan fácilmente, y muestran actitudes positivas y se sienten felices con su vida, mientras que el 12% de docentes tienen un nivel muy bajo de inteligencia emocional, les es muy difícil expresar sus sentimientos, y llevarse bien con los demás, afrontar situaciones problemáticas, se estresan constantemente y son muy negativos, e infelices y no disfrutan de la vida. Mientras que en el nivel primario, el 60% de docentes tienen una inteligencia emocional baja, el 27% de docentes se encuentran en el nivel promedio y el 13% tienen un nivel muy bajo de inteligencia emocional. A su vez hace una diferencia de inteligencia emocional según sexo de los docentes concluyendo que el 61% de docentes mujeres tienen una inteligencia emocional baja, el 28% de mujeres se encuentran en el nivel promedio y el 11% de mujeres tienen una inteligencia emocional muy baja. En el caso de los docentes varones, el 58% de docentes varones tienen una inteligencia emocional baja, el 29% de varones se encuentran en el nivel promedio y el 13% de varones tienen una inteligencia emocional muy baja. Otra investigación planteada por Arribasplata en el 2018 concluye que la inteligencia

emocional de los docentes se encuentra en un 35,71% de nivel baja, el 42,86% de docentes es medio y para el 21,43% de docentes es alta. Refiere que los resultados son casi simétricos, en los tres niveles estarían expresando que la inteligencia emocional de los docentes predomina en el nivel medio con una ligera ventaja. Además, en las dimensiones que mide la inteligencia emocional concluye que en la dimensión intrapersonal el 14,3% alcanza el nivel alto, el 53,6% el nivel medio y el 32,1% el nivel bajo; en cuanto a la dimensión interpersonal el nivel alto alcanza 21,4%, el nivel medio 57,1% y el bajo el 21,4%; en cuanto a la dimensión de adaptabilidad el 25% alcanza el nivel alto, el 21,4% alcanza un nivel medio y el 46,4% alcanza un nivel bajo; en cuanto a la dimensión de manejo de la tensión el 25% alcanza un nivel alto, el 28,6% alcanza un nivel medio y el 60,7% alcanza un nivel bajo; en cuanto a la dimensión de estado de ánimo el 25% alcanza un nivel alto, el 50% alcanza un nivel medio y el 25% alcanza un nivel bajo. Por lo que podemos concluir que las dimensiones de intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y el estado de ánimo presentan mayor porcentaje en el nivel medio con respecto a otros niveles de inteligencia emocional y en cuanto a la dimensión del manejo de la tensión presenta mayor porcentaje en el nivel bajo. Otra investigación es la que planteó Huanca en el año 2012 obteniendo como resultados que el 96,7% de los docentes poseen un nivel de inteligencia emocional medio y solamente el 3,3% tiene un nivel bajo. No se evidencia a ningún docente que tiene un nivel de inteligencia emocional alto (muy desarrollado), cuya puntuación va de 116 a más. Sostiene que quienes están en el nivel medio (adecuado) presentan puntuaciones de entre 85 y 115. Esto demuestra que la gran mayoría de profesores, si bien no presente una inteligencia muy desarrollada, se hallan dentro de lo normal.

1.2. Formulación del problema

¿Cuáles son las diferencias en la inteligencia emocional en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural de dos colegios de Cajamarca?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar las diferencias de la inteligencia emocional en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural.

1.3.2. Objetivos específicos

- Evaluar la inteligencia emocional y sus dimensiones (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo) en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural.
- Comparar las dimensiones de inteligencia emocional según zona de evaluación.
- Comparar las dimensiones de inteligencia emocional según sexo.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis general

Existen diferencias en la inteligencia emocional según zona y nivel de enseñanza.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

2.1. Tipo de investigación

La investigación es descriptiva comparativa, pues se busca determinar como una variable se presenta en dos grupos (Sánchez y Reyes, 2015). Por otro lado, es no experimental pues la variable no se manipula (Hernández, Fernández y Baptista (2008), solo se mide, considerando la utilización de un instrumento psicométrico.

El presente estudio es descriptivo comparativo, considerando a Sánchez y Reyes (1996), implica la evaluación de una variable en dos o más grupos diferenciados, describiendo la tendencia de las variables tal cual se dan en la realidad.

M1 O1

M2 O2

O1 = o ≠ O2

Donde:

M1: Docentes de primaria

M2: Docentes de secundaria

O1, O2: Inteligencia emocional

2.2. Población y muestra

La muestra está determinada por 60 docentes, 30 de primaria de la zona urbana y 30 de secundaria de la zona rural. Por lo cual se buscará identificar, según sus características de la zona urbana y rural, si existen diferencias en la inteligencia

emocional de los docentes. Teniendo en cuenta la infraestructura, el acceso, y las características propias de la educación en las zonas.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos

Para medir la inteligencia emocional y sus dimensiones, se utilizó la prueba BarOn ICE (Emotional Quotient Inventory). El inventario está compuesto por cinco subescalas: A. Escala intrapersonal: Incluye la medición de la autocomprensión de sí mismo, la habilidad para ser asertivo y la habilidad para visualizarse a sí mismo de manera positiva. B. Escala interpersonal: Incluye destrezas como la empatía y la responsabilidad social, el mantenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, el saber escuchar y ser capaces de comprender y apreciar los sentimientos de los demás. C. Escala de adaptabilidad: Incluye la habilidad para resolver los problemas y la prueba de la realidad, ser flexibles, realistas y efectivos en el manejo de los cambios y ser eficaces para enfrentar los problemas cotidianos. D. Escala de manejo del estrés: Incluye la tolerancia al estrés y el control de los impulsos, ser por lo general calmado y trabajar bien bajo presión, ser rara vez impulsivo y responder a eventos estresantes sin desmoronarse emocionalmente y E. Escala de estado de ánimo general: Incluye la felicidad y el optimismo, tienen una apreciación positiva sobre las cosas o eventos y es particularmente placentero estar con ellos. En su composición, el inventario contiene 133 ítems en la cual el examinado/a marcó con un aspa (x) su respuesta a cada pregunta planteada de acuerdo a la escala de respuesta de 4 puntos con un formato de respuesta textual que van desde "muy rara vez " (1) a "muy a menudo"(4). En cuanto a los puntajes y niveles, se determina que de 130 a más puntos se encuentra en el nivel excelentemente desarrollada, de 120 a 129 muy bien desarrollada, de 110 a 119 bien

desarrollada, de 90 a 109 nivel promedio, de 80 a 89 baja, de 70 a 79 nivel muy bajo y de 69 a menos puntaje el nivel es marcadamente bajo. Peña (2015) cita a Ugarriza (2001) quien refiere, respecto a validez y confiabilidad que la validez del inventario del BarOn ICE que diversos estudios del inventario están destinados a demostrar cuan exitoso y eficiente es este instrumento, en la evaluación de la Inteligencia Emocional; nueve tipos de estudio de validación, de contenido, aparente, factorial, de constructo, convergente, de grupo – criterio, discriminante y validez predictiva ha sido conducida en seis países en los últimos 17 años. El número de ítems que se llevaron a cabo fue numeroso para eliminar aquellos que estaban pobremente relacionados a la validez de contenido. Más aún la retroalimentación directa con respecto a la validez aparente fue brindada por 39 sujetos que fueron entrevistados en las primeras etapas de desarrollo del ICE realizado por BarOn. En cuanto a la confiabilidad del inventario indica las diferencias individuales de los puntajes de un test pueden ser atribuidos a las diferencias “verdaderas” de las características consideradas. Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre el inventario del BarOn ICE en muestra peruana, demuestran la confiabilidad de la prueba; pues los coeficientes de alfa de Cronbach con un nivel muy alto 93, para los componentes del BarOn ICE, oscila entre 77 y 91. Los más bajos coeficientes son para los sub componentes de flexibilidad 48. Independencia y solución de problemas 60, los trece factores restantes arrojan valores por encima de 70. Tomando en cuenta el proceso de análisis de datos, se consideró la prueba de normalidad K-S al tener más de 50 sujetos en la evaluación. Además se escogió la prueba T Student para los resultados paramétricos y la prueba U Mann para los no paramétricos en las comparaciones.

2.4. Procedimiento

Luego de realizar las gestiones con los centros educativos tanto de nivel primario en zona urbana y secundaria en zona rural se procedió a aplicar el instrumento en las muestras seleccionadas, en este caso, se les indicó que la evaluación es de manera anónima, con una duración de 40 minutos. La evaluación se realizó de manera grupal 16 docentes y se despejaron dudas sobre alguno de los ítems.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Prueba de normalidad

Para determinar el estadístico para la comparación se utilizará la prueba de normalidad KS, considerando que existen más de 50 sujetos en la evaluación.

Se considera lo siguiente:

H_1 =Existe una distribución diferente a lo normal

H_0 =Existe una distribución normal

Si la $sig > .05$, se acepta la H_0

Si la $sig < .05$, se rechaza la H_0

En la Tabla 1, se denota que los valores de la sig son mayores a .05 en el caso de Inteligencia emocional y las dimensiones estado de ánimo, manejo del estrés, adaptabilidad e intrapersonal, por lo que en estos casos se utilizará la prueba T-Student. En el caso de la dimensión interpersonal es menor a .05 por lo que se utilizará U-Mann Whitney. (Ver tabla 1).

Tabla 1:
Prueba de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|------------------------|---------------------------------|----|-------|
| | Estadístico | Gl | Sig. |
| Inteligencia emocional | ,077 | 60 | ,200* |
| Estado ánimo | ,086 | 60 | ,200* |
| Interpersonal | ,110 | 60 | ,070 |
| Adaptabilidad | ,106 | 60 | ,089 |
| Manejo del estrés | ,126 | 60 | ,019 |
| Intrapersonal | ,082 | 60 | ,200* |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

Resultados comparativos

Previamente se muestran los datos correspondientes a la comparación de medias en cada una de las áreas evaluadas según nivel de enseñanza. En cada de una de las áreas se puede apreciar que los docentes del nivel primario tienen mayores puntajes en comparación a los docentes del nivel secundaria. (Ver tabla 2)

Tabla 2:

Comparación de medias según dimensiones de Inteligencia emocional

| DIMENSIONES | NIVEL | Media | Desviación estándar | Media de error estándar |
|------------------------|------------|--------|---------------------|-------------------------|
| Inteligencia emocional | Primaria | 98,37 | 15,419 | 2,815 |
| | Secundaria | 92,83 | 12,270 | 2,240 |
| Estado ánimo | Primaria | 98,07 | 14,748 | 2,693 |
| | Secundaria | 98,03 | 12,392 | 2,262 |
| Manejo del estrés | Primaria | 99,60 | 14,996 | 2,738 |
| | Secundaria | 91,47 | 15,106 | 2,758 |
| Adaptabilidad | Primaria | 94,43 | 13,464 | 2,458 |
| | Secundaria | 90,90 | 11,845 | 2,163 |
| Interpersonal | Primaria | 94,80 | 12,772 | 2,332 |
| | Secundaria | 90,10 | 13,187 | 2,408 |
| Intrapersonal | Primaria | 101,40 | 15,730 | 2,872 |
| | Secundaria | 98,27 | 10,983 | 2,005 |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

Para las comparaciones se tomará en cuenta lo siguiente:

H1: Existen diferencias significativas

H0: No existen diferencias significativas

Considerando:

Sig > .05 se acepta la H0

Sig < .05 se rechaza la H0

Considerando las áreas de Inteligencia emocional, estado de ánimo, adaptabilidad, relaciones interpersonales y el área interpersonal, se obtiene que no existen diferencias significativas en cada una tomando en cuenta el nivel de enseñanza ($\text{sig} > .05$), por lo que se aceptó la hipótesis nula. (Ver tabla 3)

Tabla 3:

Diferencias en inteligencia emocional y sus dimensiones

| Área | sig | Diferencia de medias | Diferencia del error estándar |
|------------------------|------|----------------------|-------------------------------|
| Inteligencia Emocional | .129 | 5.533 | 3.598 |
| Estado de ánimo | .992 | .033 | 3.517 |
| Adaptabilidad | .285 | 3.533 | 3.533 |
| Interpersonal | .166 | 4.700 | 3.352 |
| Intrapersonal | .375 | 3.133 | 3.503 |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

En el caso de la dimensión manejo del estrés, se utilizó la prueba U-Mann Whitney. Los resultados indican que no existen diferencias significativas en esta dimensión ($\text{sig} > .05$). (Ver tabla 4)

Tabla 4:

Diferencias en la dimensión manejo del estrés

| Nivel | Rango promedio | Suma de rangos |
|------------|----------------|----------------|
| Primaria | 33.97 | 1019 |
| Secundaria | 27.03 | 811 |
| Sig | | .124 |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

Inteligencia emocional y sus dimensiones según sexo

Respecto la inteligencia emocional y las dimensiones según sexo, se determina que en la inteligencia emocional y las dimensiones intrapersonal, interpersonal, la adaptabilidad, el ánimo general y la impresión positiva, no existen diferencias significativas. (Ver tabla 5)

Tabla 5:

Inteligencia emocional y sus dimensiones según sexo

| Área | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Diferencia de error estándar |
|------------------------|------------------|----------------------|------------------------------|
| Inteligencia emocional | ,077 | 6,514 | 3,623 |
| Estado ánimo | ,061 | 6,600 | 3,460 |
| Adaptabilidad | ,074 | 5,943 | 3,262 |
| Interpersonal | ,414 | 2,829 | 3,436 |
| Intrapersonal | ,101 | 5,817 | 3,494 |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

Considerando la dimensión manejo del estrés, se utilizó la prueba U-Mann Whitney. Los resultados indican que existen diferencias significativas en esta dimensión ($\text{sig} < .05$). (Ver tabla 6)

Tabla 6:

Diferencias en la dimensión manejo del estrés

| Sexo | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------|----------------|----------------|
| Femenino | 35.41 | 1239 |
| Masculino | 23.62 | 590 |
| Sig | | .01 |

Fuente: Inventario de Inteligencia Emocional de Baron ICE

ANÁLISIS DEL IMPACTO SOCIAL

De acuerdo a los resultados mostrados en los ítems anteriores, puedo considerar que el impacto social de la investigación “Inteligencia emocional en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural de la provincia de Cajamarca” ha sido considerable debido a lo siguiente:

- ✓ El primer objetivo que se pretendía con esta investigación era el evaluar la inteligencia emocional y sus dimensiones (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo) en docentes de primaria de la zona urbana y secundaria de la zona rural. La inteligencia emocional es fundamental en la docencia, debido a que la educación es un proceso fundamentalmente humano que requiere de muchas habilidades específicas que optimicen el proceso de enseñanza – aprendizaje. Con la investigación nos damos cuenta que la forma en que un profesional se sienta en su trabajo será un factor determinante en el desempeño

de sus labores. Es por ello que, el enfoque dado a la investigación es evaluar la inteligencia emocional para encontrar si existe diferencias significativas tanto en el nivel de enseñanza como en el sexo, tener habilidades de inteligencia emocional ejerce importantes beneficios para los docentes de cualquier nivel educativo, y sin importar su sexo, ya que deberían tener la habilidad de llevar un proceso de regulación emocional que ayuden a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés docente.

- ✓ Con esta investigación se logró el objetivo de comparar las dimensiones de inteligencia emocional según zona de evaluación, gracias al análisis de las dimensiones de la inteligencia emocional en docentes de primaria de zona urbana y docentes de secundaria de zona rural, teniendo como resultado que no existe diferencia significativa ($p > 0,05$) entre la inteligencia emocional de los docentes de nivel primaria y secundaria, tomando en cuenta todas sus dimensiones, es decir que los promedios obtenidos en los docentes son muy parecidos, no hay mucha diferencia.
- ✓ También se logró el último objetivo de comparar las dimensiones de inteligencia emocional según sexo, teniendo como resultado que existe diferencia significativa ($p < 0,05$) en la dimensión manejo de estrés, encontrando que las mujeres tienen mayor puntaje de inteligencia emocional que los varones. Debido a que manejan mejor de las situaciones tensas, ya que según se explica son más abiertas a expresar sus emociones y manejarlas de una manera más adecuada.

Debido al análisis de mis objetivos alcanzados puedo deducir que esta investigación ha alcanzado un impacto social considerable que ayudará a mejorar las dimensiones de

inteligencia emocional ya que es uno de los primeros estudios realizados en esta población en la ciudad de Cajamarca, dando apertura a más investigaciones.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1 Discusión

La inteligencia emocional es un componente importante dentro del desarrollo personal de todo individuo, pues incluye elementos como el conocimiento de uno mismo, la intuición y la empatía (Greenberg, 2002). Es así que se convierte en un elemento importante cuando se habla de las relaciones personales pues para el mismo Goleman es una capacidad de reconocimiento de emociones personales y de los demás (Greenberg, 2002). En ese sentido, se hace relevante ante una profesión donde la interacción es necesaria, como lo es la actividad docente. Elías (1997) ya planteaba que la importancia radica en que el docente contribuirá al desarrollo de los niños, en el caso de la primaria y los adolescentes, en el caso de docentes de secundaria.

Considerando las diferencias en la inteligencia emocional y sus dimensiones en docentes de primaria y secundaria, se puede detallar que en general no existen diferencias significativas según nivel de enseñanza lo que coincide con el estudio de Aguado (2016), quien también detalló que estas diferencias no son significativas y esto se debería a que existe una tendencia a no abordar el tema emocional en diferentes aspectos de la vida y el desarrollo personal, pues la preparación solo se centra en lo académico o pedagógico y el tema emocional es relegado, sin tomar en cuenta lo que necesitan los docentes, siendo una tendencia tanto para la primaria o la secundaria. Sin embargo podría detallarse qué grupo tuvo puntajes más altos en cada una de las áreas.

En el caso de docentes de primaria, tienen mayores puntajes en Cociente emocional, adaptabilidad, que se entiende como la capacidad de afrontar diversas situaciones novedosas y la diversidad (Bar-On, 1998) y el componente Interpersonal, que se considera como la percepción de las emociones de los demás (Mayer y Salovey, 1990). Esto podría deberse a que un docente en primaria, se enfrenta a situaciones complejas al abordar a niños con diversas necesidades. Por otra parte, dentro de la formación de un niño, se requiere del reconocimiento de las necesidades emocionales de los estudiantes, porque en la primaria, un docente estaría con mayor disposición en comparación con los docentes de secundaria. Esto también por que a nivel de lo interpersonal, un docente de primaria es permanente y suele acompañar a los estudiantes durante todo un año lectivo y durante varias horas, a diferencia del docente de secundaria que por la especialización, comparte menos tiempo con los grupos de estudio.

Igual ocurre con las dimensiones intrapersonal, considerado como el conocimiento propio a través de la racionalización (Mayer & Salovey, 1990), el manejo del estrés, donde se deben reconocer las emociones y saber manejar las situaciones críticas (Mayer & Salovey, 1990), el ánimo general, como la forma de guiar un pensamiento positivo para mejorar y hallar nuevas ideas (Bar-On, 1998) y la impresión positiva, son las que se presentan en puntajes más altos con este grupo. Esto se podría explicar por la razón que un docente de primaria, desarrolla las relaciones interpersonales pero no al mismo nivel que un docente de secundaria, ya que el tiempo para establecer relaciones es menor, por lo que la dimensión intrapersonal se desarrollaría en un nivel superior. Esto asociado a tres elementos como el afrontamiento al estrés, el ánimo general y la impresión positiva, pues al tener menor tiempo

con estudiantes en comparación con los estudiantes de primaria, estas dimensiones se convertirían en adaptativas y sin complicaciones. Sin embargo se recalca que estas diferencias no son significativas se requiere mayor profundización en el estudio de las mismas.

Ahora, considerando la inteligencia emocional y sus dimensiones, las diferencias según sexo se determinan que no son significativas, algo que Aguado (2016) detalló en su investigación. Pero que si existe la tendencia a que las mujeres tengan las puntuaciones más altas en comparación con los varones en cada una de las dimensiones. Esta tendencia coincide con lo planteado por Trigoso (2013) pues las mujeres presentan una mejor percepción propia, lo que les permite conocer y manejar las relaciones sociales pues son capaces de expresar los sentimientos, siendo más estables y manejando las situaciones complejas de manera más tranquila y relajada, sin llegar a aturdirse, Este resultado también concuerda con el estudio de López (2016), quien reafirma las mayores competencias emocionales de las mujeres en comparación a los varones. Aunque Ugarriza (2001) detalló que las mujeres tienen mayores puntajes en relaciones interpersonales, empatía y responsabilidad social. Esto puede explicarse por lo planteado por Gartzia, Aritzeta, Balluerka y Barberá (2012) quienes consideran que en general existe mayor identificación de las mujeres con las habilidades emocionales, asociadas a mayor expresividad de emociones y al mejor reconocimiento de las emociones de los demás. Sin embargo, solo existe un área donde existen diferencias significativas, y es en el manejo del estrés, donde al igual que las otras áreas, la mujeres tienen mayores puntajes. Este resultado se sustenta en la mayor capacidad de la mujer en enfrentar las dificultades y de manejar las expresiones asociadas a factores que generen malestar.

4.2 Conclusiones

No se presentan diferencias significativas en la inteligencia emocional en los docentes de primaria y secundaria, aunque existen mayores puntajes en la inteligencia emocional, en la adaptabilidad y la dimensión interpersonal en docentes de primaria. Además de mayores puntajes en las dimensiones intrapersonal, manejo del estrés, impresión positiva y ánimo general en docentes de secundaria.

-No se encuentran diferencias significativas en la inteligencia emocional y las dimensiones según sexo, a excepción del manejo del estrés, aunque las mujeres refieren mayores puntajes que los varones en todas las áreas medidas.

REFERENCIAS

- Arribasplata, L. (2018) *Inteligencia emocional en el desempeño docente de la I.E N° 8183 Pitágoras de Puente Piedra, 2018*. Tesis de maestría. Escuela de Post Grado UCV-Perú.
- Birch, S.H. y Ladd, G.W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. En J. Juvenon y K. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (pp.199-225). New York: Cambridge University Press.
- Brackett, M.A. y Caruso, D.R. (2007). *Emotionally literacy for educators*. Cary, NC: SELmedia.
- Brotheridge, C.M. y Grandey, A.A. (2002). Emotional intelligence and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39.
- Durlak, J. A., y Weissberg, R. P. (2005, August). A major meta-analysis of positive youth development programs. Invited presentation at the Annual Meeting of the American Psychological Association. Washington, DC.
- Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, T., Haynes, N., Kessler, R., SchwabStone, M., y Shriver, T. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Emmer, E.T. (1994). Toward an understanding of the primary of classroom management and discipline. *Teaching Education*, 6, 65-69.
- Eysenck, M.W. y Calvo, M.G. (1992). Anxiety and performance: the processing efficiency theory. *Cognitive Emotion*, 6, 409-434.
- Fadiman, J. y Frager, R. (2001). *Teorías de la personalidad*. México, Oxford University Press.
- Goleman Daniel. *Inteligencia Emocional*. Vergara Editor, S.A. Buenos Aires, Argentina, 1995.
- Greenberg, M. T, Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J., Fredericks, L., Resnik H. y Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning, *American Psychologist*, 58, 466-474.
- Hernandez, R., Fernadez, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación* (4ta Edición) México. McGraw Hill.
- Huanca, E. (2012). *Niveles de Inteligencia Emocional de docentes de una Institución Educativa del Distrito de Ventanilla – Callao*. Tesis de Maestría. Escuela de Post Grado USIL-Perú.
- Jiménez, A. (2007). *Quiero y puedo acrecentar mi inteligencia emocional*. Colombia: Editorial Paulinas.

- Kuperminc, G., Leadbeater, B., & Blatt, S. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology, 141-159.*
- Lyubomirsky, S., King, L. y Diener, E. (2005). “The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?” *Psychological Bulletin, 131, 803-855.*
- Mayer, J.D., Dipaolo, M.T., Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment, 54: 772-781.*
- Ministerio de Educación. Propuesta de Acciones para la Atención Educativa a la Población del Ámbito Rural, Perú 2018.
- Roeser, R.W. y Eccles, J.S. (1998). Adolescents’ perceptions of middle school. Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence, 8, 123-158.*
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica.* Lima: Editorial Bussines Suport.
- Sutton, R.E. y Wheatley, K.F. (2003). Teacher’s Emotions and Teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review, 15(4), 327-358.*

- Sutton, R.E. y Wheatley, K.F. (2003). Teacher's Emotions and Teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358.

ANEXO N° 01 PRUEBA APLICADA



CUESTIONARIO

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

INTRODUCCIÓN

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces.

Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Nunca es mi caso.
2. Pocas veces es mi caso.
3. A veces es mi caso.
4. Muchas veces es mi caso.
5. Siempre es mi caso.

INSTRUCCIONES

Lee cada una de las frases y selecciona **UNA** de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. **Marca con un aspa el número.**

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta como te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas "correctas" o "incorrectas", ni respuestas "buenas" o "malas". Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres. **NO** como te gustaría ser, **NO** como te gustaría que otros te vieran. **NO** hay límite, pero por favor trabaja con rapidez y asegúrate de responder a **TODAS** las oraciones.

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es difícil para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé como enfrentar los problemas más desagradables.
5. Me agradan las personas que conozco.
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).
9. Reconozco con facilidad mis emociones.
10. Soy incapaz de demostrar afecto.

11. Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.
12. Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.
13. Tengo problema para controlarme cuando me enojo.
14. Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.
15. Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.
16. Me gusta ayudar a la gente.
17. Me es difícil sonreír.
18. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.
19. Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.
20. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.
21. Realmente no sé para que soy bueno(a).
22. No soy capaz de expresar mis ideas.
23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso(a).
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender como me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos(as).
40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.



45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.
58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.
75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.

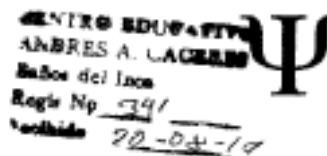


77. Me deprimó.
78. Sé como mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy.
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a).
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.
90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo.
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto mis vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.
108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.



110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).
123. No tengo días malos.
124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
127. Me es difícil ser realista.
128. No mantengo relación con mis amistades.
129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.

ANEXO N° 02: SOLICITUDES DEL PERMISO CORRESPONDIENTE A LAS INSTITUCIONES A
EVALUAR



"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD"

Cajamarca, 20 de agosto del 2019

OFICIO S/N- DMCV -EUPN /C.

MG. SÁNCHEZ LEZAMA WALTER

DIRECTOR DE LA IE "ANDRÉS AVELINO CACERES" - BAÑOS DEL INCA.

ASUNTO : Solicita Permiso para aplicar Prueba Psicológica a Docentes.

Me es sumamente grato dirigirme al Despacho de su digno cargo; para hacer llegar mi cordial saludo y a la vez solicitar su Permiso a fin de aplicar una Prueba Psicológica que medirá la Inteligencia Emocional de los Docentes, instrumento que va a servir para fines de estudio en la construcción de mi tesis de graduación como Psicóloga.

Hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial deferencia y estima personal.

Atentamente



Diana Maylen Carolina Valencia Caro

DNI N° 71308467



"Año de la lucha contra la corrupción e impunidad"



SOLICITO AUTORIZACIÓN PARA APLICAR ENCUESTA DE OPINIÓN

SEÑOR: DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JEC. "VICTOR RAÚL HAYA DE LA
TORRE" - C.P. AGOMARCA-BAMBAMARCA

Señor Director, reciba usted un cálido y afectuoso saludo y al mismo tiempo permítame exponerle lo siguiente:

Yo Diana Valencia Caro, Bachiller en Psicología, con DNI n° 71308467, solicito permiso en su institución a cargo para aplicar una encuesta relacionado a la Inteligencia Emocional en docentes del nivel secundario, por motivo de estar desarrollando un estudio de investigación para obtener el título profesional de licenciado.

Por lo tanto, agradeceré a Usted acceda a mi solicitud. Teniendo en cuenta que dicho estudio será en beneficio de la población para futuros estudios e intervenciones, lo cual permitirá mejores condiciones de vida.



Bambamarca, 26 de septiembre del 2019.


Diana Valencia Caro
Bachiller-Psicología