UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario – Pardo Miguel

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa

AUTORA:

Miriam Giomar Huanca Hoyos

ASESOR:

Dr. Luis Manuel Vargas Vàsquez

Tarapoto - Perú

2021

Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN TARAPOTO - PERU

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-Compartirigual 2.5 Perú.
Vea una copia de esta licencia en http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/

Obra publicada con autorización del autor

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario - Pardo Miguel

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa

AUTORA:

Miriam Giomar Huanca Hoyos

ASESOR:

Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez

Tarapoto - Perú

2021

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario - Pardo Miguel

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa

AUTORA:

Miriam Giomar Huanca Hoyos

ASESOR:

Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez

Tarapoto - Perú

2021

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario - Pardo Miguel

AUTORA:

Miriam Giomar Huanca Hoyos

Sustentada y aprobada el 16 de diciembre del 2021, ante el honorable jurado:

.....	.....
Lic. M.Sc. Marco Armando Gálvez Díaz	**Lic. Mg. Laura Epifania Vera Azurin**
Presidente	**Secretaria**
.....	.....
Lic. M.Sc. Carmela Elisa Salvador Rosado	**Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez**
Miembro	**Asesor**

© Miriam Giomar Huanca Hoyos – 2021
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN

ESCUELA DE POSGRADO

UNIDAD DE POSGRADO DE LA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario - Pardo Miguel

Tesis para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa

Los suscritos declaran que el presente trabajo de tesis, es original en su contenido y forma.

.....

Bach. Miriam Giomar Huanca Hoyos

Ejecutora

.....

Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez

Asesor

Declaratoria de Autenticidad

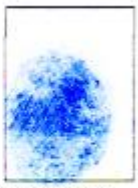
Miriam Giomar Huanca Hoyos, con DNI N° 27853823, egresada de la Escuela Posgrado, Programa de Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Gestión Educativa, Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín, autora de la tesis titulada: **Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario - Pardo Miguel.**

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis presentada es de mi autoría.
2. La redacción fue realizada respetando las citas y referencias de las fuentes bibliográficas consultadas.
3. Toda la información que contiene la tesis no ha sido auto plagiada;
4. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido alterados ni copiados, por tanto, la información de esta investigación debe considerarse como aporte a la realidad investigada.

Por lo antes mencionado, asumo bajo responsabilidad las consecuencias que deriven de mi accionar, sometiéndome a las leyes de nuestro país y normas vigentes de la Universidad Nacional de San Martín.

Tarapoto, 16 de diciembre del 2021.



Bach. Miriam Giomar Huanca Hoyos
DNI N° 27853823

Formato de autorización NO EXCLUSIVA para la publicación de trabajos de investigación, conducentes a optar grados académicos y títulos profesionales en el Repositorio Digital de Tesis

1. Datos del autor:

Apellidos y nombres: Huanca Hoyos, Miriam Giomar	
Doctorado / Maestría / Segunda Especialidad: Maestría	**Teléfono:** 943669768
Correo electrónico : miriamg_hh@gmail.com	**DNI:** 27853823

(En caso haya más autores, llenar un formulario por autor)

2. Datos Académicos

Facultad de: Educación y Humanidades	
Programa de: Maestría en Ciencias de la Educación	

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis	(X)	Trabajo de investigación	( )
Trabajo de suficiencia profesional	( )		

4. Datos del Trabajo de investigación

Titulo : Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario – Pardo Miguel.
Año de publicación: 2021

5. Tipo de Acceso al documento

Acceso público *	(X)	Embargo	( )
Acceso restringido **	( )		

Si el autor elige el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto, una licencia **No Exclusiva**, para publicar, conservar y sin modificar su contenido, pueda convertirla a cualquier formato de fichero, medio o soporte, siempre con fines de seguridad, preservación y difusión en el Repositorio de Tesis Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el Marco de la Ley 822.

En caso que el autor elija la segunda opción, es necesario y obligatorio que indique el sustento correspondiente:

6. Originalidad del archivo digital.

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, como parte del proceso conducente a obtener el título profesional o grado académico, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado.

7. Otorgamiento de una licencia *CREATIVE COMMONS*

Para investigaciones que son de acceso abierto se les otorgó una licencia *Creative Commons*, con la finalidad de que cualquier usuario pueda acceder a la obra, bajo los términos que dicha licencia implica

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/pe/

El autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Digital de Tesis, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento.

Según el inciso 12.2, del artículo 12º del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATI **"Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precisando *si son de acceso abierto o restringido, los cuales* serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA".**

.....

Firma y huella del Autor

---

8. Para ser llenado en el Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto.

Fecha de recepción del documento:

03 / 05 / 2022

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
Repositorio Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto – UNSM.

.....

Ing. Grecia Vanessa Fachin Ruíz

Responsable

***Acceso abierto**: uso lícito que confiere un titular de derechos de propiedad intelectual a cualquier persona, para que pueda acceder de manera inmediata y gratuita a una obra, datos procesados o estadísticas de monitoreo, sin necesidad de registro, suscripción, ni pago, estando autorizada a leerla, descargarla, reproducirla, distribuirla, imprimirla, buscarla y enlazar textos completos (Reglamento de la Ley No 30035).

**** Acceso restringido:** el documento no se visualizará en el Repositorio.

Dedicatoria

A Dios quien cuida de mí y de mi familia bendiciendo mi hogar.

A mis queridos hijos Joice y Rosita que llenan mis días de alegría y orgullo, por su paciencia.

A mi padre que desde el cielo vela por el bienestar de todos sus hijos y nietos, por su apoyo con sus sabios consejos de seguir avanzando.

Miriam.

Agradecimiento

A los Directores de las Instituciones Educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel Naranjos, por su apoyo y tiempo brindado para la ejecución de esta investigación.

A los docentes del programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto, expreso mi sincero agradecimiento por todo el apoyo brindado y conocimientos compartidos.

Al Dr. Luis Manuel Vargas Vásquez, por la asesoría metodológica y teórica en todo el proceso de investigación.

La autora.

Índice general

Dedicatoria vii
Agradecimiento viii
Índice general ix
Índice de tablas xi
Resumen xii
Abstract xiii

Introducción 1

CAPÍTULO I
REVISIÓN BIBIOGRÁFICA

1.1. Antecedentes de la investigación 6
1.2. Bases teóricas 9
1.2.1. Liderazgo directivo 9
1.2.2. Inteligencia emocional 20
1.2.3. Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa. 23
1.3. Definición de términos básicos 27

CAPÍTULO II
MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Tipo y nivel de investigación 29
2.1.1. Tipo de investigación 29
2.1.2. Nivel de investigación 29
2.2. Diseño de investigación 29
2.3. Población y muestra 30
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 30
2.4.1. Técnicas de recolección de datos 30
2.4.2. Instrumentos de recolección de datos 30
2.5. Técnicas de procesamiento de análisis de datos 31

CAPÍTULO III
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Resultados 33
3.2 Discusión 38

CONCLUSIONES 41

RECOMENDACIONES 42

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 43

ANEXOS 50

Anexo 1: Cuestionario de sobre el liderazgo del director(a) 51

Anexo 2: Validación de los instrumentos de investigación 54

Anexo 3: Análisis de confiabilidad del instrumento de medición 57

Anexo 4: Datos de frecuencias 59

Anexo 5: Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa 60

Anexo 6:Constancia de aplicación 64

Anexo 7: Iconografía 65

Índice de tablas

Tabla 1: Prueba de normalidad 32
Tabla 2: Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión pedagógica 33
Tabla 3: Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión institucional 34
Tabla 4: Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión administrativa 35
Tabla 5: Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión estilo de liderazgo 36
Tabla 6: Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según pre y postest 37
Tabla 7: Verificación estadística del taller de fortalecimiento en el liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel 38

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue aplicar el Taller de fortalecimiento en inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos. El tipo de investigación fue aplicada con nivel explicativo y diseño de preprueba – posprueba con un solo grupo, con una muestra de 20 directores. Los resultados indican que el nivel de liderazgo de los directores en las dimensiones gestión pedagógica, gestión institucional, y gestión administrativa, en el pos test fue óptimo en 100%; con diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test de 7.6 ± 3.7, de 6.1 ± 3.6, y de 4.9 ± 3.4, respectivamente y con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; el nivel de liderazgo en la dimensión estilo de liderazgo en el pos test fue regular en 80% y óptimo en 20%, con diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test de 4.9 ± 3.4, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]. Finalmente se ha llegado a la conclusión que la aplicación del Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa optimizó significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos al obtener un p-valor = 0.000.

Palabras clave: Inteligencia emocional, Liderazgo, Dirección educativa.

Abstract

The objective of this research was to apply a Workshop to Strengthen Educational Emotional Intelligence in order to optimize the leadership of primary school principals in the district of Pardo Miguel-Naranjos. The type of research was applied with explanatory level and pre-test - post-test design with a single group, with a sample of 20 principals. The results indicate that the principals' level of leadership in the dimensions of pedagogical management, institutional management, and administrative management in the post-test was 100% optimal; with an average difference between the pre- and post-test scores of 7.6 ± 3.7, 6.1 ± 3.6, and 4.9 ± 3.4, respectively, and with a p-value of less than 5% [p-value=0.000<0.05]. The level of leadership in the leadership style dimension in the post-test was regular in 80% and optimal in 20%, with an average difference between the pre- and post-test scores of 4.9 ± 3.4, with a p-value of less than 5% [p-value=0.000<0.05]. Finally, it has been concluded that the application of the Workshop on Strengthening Educational Emotional Intelligence significantly optimized the leadership of principals in educational institutions at the primary level in the district of Pardo Miguel-Naranjos by obtaining a p-value = 0.000.

Key words: Emotional intelligence, Leadership, Educational management.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN
COORDINACIÓN
CENTRO DE IDIOMAS

Introducción

En el campo de la administración y/o gerencia relacionada con el liderazgo han surgido nuevas teorías y concepciones que buscan la eficacia y la efectividad en la administración del recurso humano. De allí que es fundamental optimizar el liderazgo de los directores escolares para que puedan conducir de manera efectiva a los miembros de la comunidad educativa hacia el logro de los objetivos institucionales.

Según el capítulo de directores de la Estrategia Regional de Docentes desarrollada por la OREALC/UNESCO Santiago (2016), en América Latina y el Caribe las funciones de los directores se sitúan preponderantemente en el plano administrativo y en menor medida en el ámbito pedagógico, careciendo de atribuciones en el manejo de recursos humanos y presupuestarios de las escuelas. En este sentido, reconoce como temas emergentes a la formación para la función directiva (actualización, pos-titulación, mentorías de pares expertos, entre otros); evaluación del desempeño de los directores; participación de los directores como evaluadores, en la evaluación de los docentes entre otros.

Respecto al liderazgo directivo Alfonso (2001), señala que quien enfrenta hoy en día, el reto de dirigir una institución educativa, más que un administrador tendrá que ser un líder educativo, para lograr óptimos resultados. Otro punto importante es, que no basta con reunir los requisitos mínimos para el cargo, ni haber acumulado una vasta trayectoria docente y directiva, sino que debe proyectar una visión que trascienda los parámetros de la institución educativa.

El sistema educativo necesita directores líderes que armonicen adecuadamente los factores de calidad con los procesos de aprendizaje y sean movilizadores del cambio pedagógico, pues las actitudes conservadoras ya son limitantes; quienes no se esfuerzan por cambiar su estructura mental de jefe a líder, jamás podrán optimizar sus logros de gestión y acción educativa.

Gallegos (2004), añade que, por mucho tiempo, los sistemas educativos siempre estuvieron conformes con la figura del director al frente de una institución educativa, que cumpliendo con las formalidades del caso, se encargaba de las tareas administrativas y pedagógicas

(amparado en una abultada y confusa reglamentación), actuando de un modo u otro de acuerdo al grado de confianza de sus colaboradores, prevaleciéndole estilo burocrático, donde lo pedagógico se ve afectado por decisiones y mecanismos de corte administrativo, lo cual parece ser que el gran "nudo" que se interpone entre la organización escolar y su eficiencia está en la ruptura de la gestión con la pedagogía, que existe en las escuelas de administración más tradicional, cuyo patrón se ajusta en mayor medida al control y la supervisión.

En las circunstancias actuales hay una revaloración del rol del Director, que es considerado, junto con los docentes, como elementos claves para promover cambios y/o innovaciones en los centros educativos, siempre y cuando existan nuevas actitudes que aseguren condiciones necesarias para que los aprendizajes puedan darse de la mejor manera posible, en función a que los alumnos aprendan lo que se supone deban aprender, para garantizar la calidad.

Existen indicios sobre la relación positiva entre Liderazgo Transformacional y el éxito logrado en su desempeño logrado por gerentes, de igual manera sucede entre liderazgo y el compromiso organizacional que se traduce en un comportamiento caracterizado por la satisfacción de los empleados con el líder (Bass, 2000).

Muchos investigadores señalan que en el liderazgo se dan relaciones muy significativas entre satisfacción laboral, el esfuerzo extra y las relaciones satisfactorios entre el jefe y los subordinados, lo que produce unidad en el grupo de trabajo y efectividad en los resultados, además, se produce una gran motivación en los trabajadores y un alto grado de compromiso y por ende buenos resultados en la aplicación del Liderazgo.

Por ello se puede predecir que el liderazgo va a generar confianza de los subordinados, así como actitudes de creatividad e innovación. En la actualidad, en el Perú se está planteando puntos específicos sobre los cuales debe trabajarse para lograr una mejora cualitativa de la educación. Entre los aspectos discutidos de los bajos logros de la educación peruana aparece destacada la falta de liderazgo de los directores que generalmente no tienen una formación adecuada para el cargo.

En este sentido los directores de las instituciones educativas del nivel primaria, del distrito de Pardo Miguel-Naranjos, están buscando los medios más idóneos para ejercer sus funciones en el cumplimiento de las tareas de gestión, generando los cambios necesarios frente a las exigencias educativas actuales; buscan comprender y desarrollar las tareas inherentes al directivo en las dimensiones pedagógica, social, política y administrativa, para pasar de un ejercicio de la gestión meramente administrativa e individualista a una dirección colectiva, siendo necesario, para ello, que el Director asuma las funciones de dirección y coordinación de esfuerzos como un verdadero líder, y para lograrlo necesita una serie de conocimientos y habilidades inherentes a un desempeño directivo más eficiente. En ese camino una de las habilidades imprescindibles a utilizar será la inteligencia emocional, pues en el trabajo conjunto, siempre surgen una serie de dificultades y discrepancias que deberán ser solucionadas bajo la mediación del directivo, así mismo, en circunstancias en las que los ánimos estuvieren exaltados, por parte de la comunidad educativa, es necesario que el directivo mantenga una conducta ecuánime, para conducir adecuadamente la solución de cualquier conflicto que, por su propia naturaleza, se pudiera presentar en la institución educativa.

Por tal motivo se decidió realizar la presente investigación, cuyo *problema principal* planteado es ¿En qué medida el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa optimizará el liderazgo de los directores del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos, en el año 2016?

Los *objetivos de investigación* son el *objetivo general* es aplicar el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa para optimizar el liderazgo de los directores del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos. Los *objetivos específicos* son sistematizar el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa basado en la teorías de la inteligencia cognitiva de Meyer y Salowey, no cognitiva de Bar - On y cognitiva y no cognitiva de Goleman, ejecutar Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, estructurado en 3 fases y en las dimensiones de autoconciencia, autorregulación y automotivación en los directores instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos y evaluar el nivel de optimización del liderazgo de los directores, en las dimensiones de gestión pedagógica, gestión institucional, gestión administrativa y estilo de liderazgo, a nivel del pre y pos test.

El estudio se *justifica* en que es conveniente porque aporta a la mejora de las instituciones educativas, investigaciones como la presente, refuerza las competencias profesionales a la par de mejorar el ambiente de la institución donde se labora. También presenta relevancia social, debido a que la influencia del Director es fundamental para la consolidación de lo planificado en base a la conjunción de esfuerzos y el buen desempeño de sus docentes, este rol debe ser examinado minuciosamente para verificar el peso de su influencia a fin de orientarlo hacia el rumbo positivo con un impacto social notorio. Además, tiene valor teórico pues debido a la enorme importancia que tiene en los momentos actuales el liderazgo en todos los ámbitos organizacionales, particularmente en la dirección de la instituciones educativas se necesita de una conducción por personas dotadas de liderazgo; ello configura oportunidades ventajosas a la hora en que la institución tenga que afrontar los cambios y desafíos que nos plantea el mundo actual altamente tecnificado, en consecuencia, su comprensión teórica ayudará al encausamiento de las instituciones en función a un mejor liderazgo. El mejoramiento del liderazgo es un problema que debe resolverse transversalmente a lo largo de todos los niveles educativos, de allí que su aplicabilidad se ajusta a terrenos institucionales cada vez más extensos. Finalmente, el manejo de las variables de la presente investigación, puede convertirse en estrategias aplicables en la dirección institucional en base al conocimiento teórico y técnico de los procedimientos implicados en la gestión institucional con la visión de liderazgo.

La *hipótesis principal* precisa que: Si aplicamos el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa entonces se optimizará significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos, y la *hipótesis nula* es: Si aplicamos el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa entonces no se optimizará significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos.

Las *variables* de estudio son, variable independiente: Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa y variable dependiente: Liderazgo del director. La Primera se define como un proceso formativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las

emociones con objeto de capacitar a los directores para afrontar mejor los retos que se plantean en la gestión institucional. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2008). Por otro lado, la variable dependiente se define como el accionar del director que no necesariamente se asocia de manera "directa" con los aprendizajes de los estudiantes, sino más bien de manera "indirecta", ya que sus efectos efecto se aprecian mejor en el trabajo de los profesores. Las prácticas de liderazgo de los directores afectan de manera directa en la motivación, habilidades y condiciones de trabajo (a nivel de escuela y de aula) de los profesores, lo que se traduce en un mejor o peor desempeño docente, el cual a su vez afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes (Leithwood et al., 2006).

El estudio se desglosa en tres capítulos. El primero, muestra la revisión bibliográfica, que aborda la teoría de la inteligencia emocional y del liderazgo directivo. El segundo, presenta los materiales y métodos que explica el tipo, nivel y diseño de investigación aplicada, la población y la muestra. Además, presenta las técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos. El tercero, presenta los resultados y la discusión de los resultados de la investigación, a través de tablas, de acuerdo a las variables de estudio. Finalmente, se presentan las conclusiones que le dan objetividad al trabajo investigativo, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos que la conforman los instrumentos, validez, confiabilidad, el desarrollo del Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional, constancia de aplicación, e iconografía.

CAPÍTULO I
REVISIÓN BIBIOGRÁFICA

1.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

Alarcón et al. (2017) en la investigación titulada "*Inteligencia emocional y su relación con el liderazgo de los directores de escuelas de educación básica*", investigación de tipo cuantitativo, con una muestra de 128 participantes de 13 escuelas, a quienes se les aplicó una encuesta. Entre sus conclusiones manifiesta que la variable inteligencia emocional, tiene un índice de correlación r de Pearson de 0.902 con un 5% del nivel de significancia con la variable liderazgo directivo, por consecuencia se rechaza la hipótesis nula y se quedaron con la hipótesis del investigador, con esto afirmaron que existe correlación entre la variable inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directivos de educación básica de las escuelas de nivel básico de la ciudad de Chihuahua. Por ello afirman que el liderazgo directivo se basa en las competencias de la inteligencia emocional que poseen los líderes; en el modo en que se gestionan la relación con ellos mismos y con los demás. Así pues, los directivos que maximizan los beneficios del liderazgo son aquellos que saben encausar positivamente las emociones de sus colaboradores para el logro de los objetivos; pues tanto la inteligencia emocional como el liderazgo, efectúan funciones específicas en relación al cumplimiento laboral de un individuo pues son elementos que contribuyen a crear armonía en el ambiente de trabajo.

Rosas (2017) en la investigación titulada "*Influencia de la inteligencia emocional en el liderazgo y en la organización*", investigación de tipo cualitativa de análisis documental. Entre sus conclusiones manifiesta que la inteligencia emocional permite desarrollar las capacidades y destrezas para poder entender las necesidades de cada uno de los integrantes de la organización y llegar a establecer un vínculo importante con los líderes. Finalmente expone que existe una alta relación entre la Inteligencia Emocional y liderazgo, cuánto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional. Por lo tanto, es necesario generar espacios de capacitación para

quienes laboran en las organizaciones, donde se puede combinar la inteligencia emocional y el liderazgo con el fin de que los líderes sepan manejar sus emociones para que puedan entender y controlar las de sus colaboradores.

Gómez y Salas (2018) en la investigación titulada "*Inteligencia emocional del gerente educativo y clima laboral en Escuelas Bolivarianas venezolanas*", investigación de tipo descriptivo con diseño de campo, la muestra estuvo conformada por 15 directivos y 58 docentes en las escuelas bolivarianas del Municipio Lagunillas, Estado Zulia Venezuela, a quienes aplicaron dos cuestionarios. Entre sus conclusiones manifiesta que el nivel de inteligencia emocional de acuerdo a las dimensiones estudiadas, autoconciencia y empatía, es deficiente en los directores educativos, demostrando que su liderazgo se limita al aspecto administrativo sin llegar a ser proactivos, lo cual influye en un clima de insatisfacción laboral en el personal debido a la falta de motivación, estímulo y empatía gerencial.

A nivel nacional

Vásquez (2017) en la investigación titulada "*Programa de coaching en liderazgo para mejorar las habilidades gerenciales de los directores de las instituciones educativas de Chota, 2016*", investigación de tipo cuasiexperimental aplicada, con una muestra de 52 directivos. Entre sus conclusiones manifiesta que las habilidades gerenciales de comunicación, toma de decisiones, negociación y motivación los directores lograron mejorar el 30,8%; 38,5%; 42,3% y 46,2% respectivamente, encontrándose en un nivel muy bueno; y en las habilidades gerenciales de liderazgo, trabajo en equipo y resolución de conflictos mejoraron el 52%, 26,9% y 38,5% respectivamente, ubicándose estos últimos en el nivel excelente. Al aplicar la prueba Chi Cuadrado, se obtuvo que el x 2 = 20,91 es mayor que x 2 $crit$, = 9,49; con 4 grados de libertad y una significancia del 95%, un p = 0,000, es decir x 2 > $xcrit$ 2. En consecuencia, la implementación de un programa de coaching en liderazgo mejora significativamente las habilidades gerenciales de los directores.

Delgado y Samillán (2018) en la investigación titulada "*Taller "Soy líder" para mejorar el Liderazgo en los directores de Instituciones Educativas de Cerro Colorado,*

Arequipa 2017", investigación de tipo descriptivo experimental, diseño experimental, muestra de tipo no pro balístico intencional conformada por 20 directores de las diferentes Instituciones Educativas de Cerro Colorado de Arequipa, la técnica fue la encuesta y se utilizó un cuestionario, realizado en dos momentos, pre test y post test, al inicio y al término del taller, respectivamente. Al finalizar el estudio se confirmó que el Liderazgo de los directivos ha mejorado evidentemente después de la aplicación de un taller y mostraron un desempeño positivo acerca de cómo ser líder con un valor de t=.8.413 y una significancia $p<0.05$ menor al parámetro ($p<0.05$) estos resultados manifiestan que el taller generó mejoras en los directores participantes incrementado su Liderazgo directivo.

López (2018) en la investigación titulada "*Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional en Docentes de Colegios de la Provincia de la Oroya -2018*", investigación de tipo descriptivo correlacional, la población fue 632 docentes, la muestra fue 122 docentes, elegida de forma no probabilística es decir dirigida. Entre sus conclusiones manifiesta que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en docentes de colegios de la provincia de la Oroya, con un nivel de significancia de 0,01 y rho (p) = 0,611 y la t_c (7,413) > t_t (1,96).

Gala (2019) en la investigación titulada "*La inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directores en las instituciones educativas públicas del nivel secundaria de la Red N° 11 del distrito de San Martín de Porres, 2014*", investigación de tipo descriptivo correlacional, con una muestra de 100 directivos. Entre sus conclusiones manifiesta que efectivamente existe una relación entre la inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directores en las instituciones educativas públicas de nivel secundaria de la red N° 11 del distrito de San Martín de Porres, 2014. Tal como lo evidencian la prueba de hipótesis general y el análisis de los resultados de los datos, observó una alta correlación entre ambas variables que arroja el coeficiente de Spearman igual a 0,767. Para la contrastación de la hipótesis realizó el análisis de p valor o sig. Asintótica (Bilateral) = 0.000 que es menor que 0.05, por lo que niega la hipótesis nula y por consiguiente acepta la hipótesis alterna.

Chininin (2021) en la investigación titulada "*Estimación de la influencia del liderazgo transformacional y competencias emocionales sobre la autopercepción del desempeño grupal en muestra de directores de educación básica especial del Perú durante el 2018*", investigación de tipo transaccional correlacional – causal, trabajó con una muestra por conveniencia. Entre sus conclusiones manifiesta que el "liderazgo transformacional" y la "competencia socioemocional" están fuerte y positivamente correlacionados con la "autopercepción del desempeño grupal que tiene el directivo de los CEBE, y que el modelo es significativo ($p<0.05$) y predice la variable dependiente, destacando el "liderazgo transformacional" por algunos puntos más respecto de la influencia ejercen en la percepción que tiene el directivo sobre si su práctica favorece el desempeño grupal de los docentes.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Liderazgo directivo

a) Definición

Ander-Egg (1997), menciona que líder en inglés es leader, derivado del verbo to lead (guiar), según el cual se describe a una persona que tiene capacidad de persuadir o dirigir, derivado de sus cualidades personales, independientemente de su posición social, de sus cargos o funciones. Es el que tiene habilidad para conseguir adeptos y seguidores. Para algunos psicólogos sociales, la nota más característica del líder es la de ser el miembro de un grupo que más frecuente y persistentemente es percibido desempeñando actos de influencia sobre los otros miembros del grupo. Como consecuencia de sus atributos de personalidad y de sus habilidades expresadas en una situación contextual determinada. Desde esta perspectiva, el concepto de liderazgo se desarrolla desde el ámbito donde actúa el líder; la función de liderazgo lo realiza en una organización o grupo de personas. Esta función puede incluir el carisma en algunos casos. No siempre la persona será líder en todas las organizaciones.

Calero (2006), señala que tener actitudes tradicionales de jefe formal es limitante e inconveniente para la organización. Mientras que, tener ascendencia en el grupo con el que se trabaja, aplicar las técnicas de liderazgo, son potenciadoras de productividad y de acrecentamiento personal y empresarial. Para ejercer de mejor modo la dirección de una institución es deseable hacerlo con características y cualidades del liderazgo. La administración renovada exige del director no un jefe clásico sino un director líder. Un director que encarne nuevas mentalidades, nuevas actitudes, para generar mística en toda la organización.

Gallegos (2004), considera los siguientes elementos del liderazgo: a) Objetivo, es decir el líder debe tener claro la finalidad de la organización, apelando a nexos comunes y buscando la unidad. b) Poder, el liderazgo es una forma de ejercicio del poder. Las cualidades del líder permiten la adhesión voluntaria de los agentes, cuando ven credibilidad e integridad en sus acciones. Ejercer el liderazgo es ejecutar el poder debido a la influencia, movilización, voluntades y acciones que logra el líder en su organización, c) Estilo, conducta que manifiesta el líder en el ejercicio de su poder, para integrar intereses y lograr objetivos, evitando los extremos como la autocracia y la pusilanimidad, aspectos reñidos con el verdadero significado de liderazgo y d) Seguidores, la esencia del liderazgo es la cohesión, subordinación, el seguimiento y la emulación de los integrantes del grupo. Se sigue a un líder cuando es correcto, es decir “cuando hace lo que dice y dice lo que hace”.

b) Enfoques sobre liderazgo escolar

El *Liderazgo instructivo o instruccional,* abordado por Volante (2008), este enfoque rescata el rol pedagógico del líder que había sido destacado por los estudios de efectividad escolar. Se ha demostrado que en aquellas organizaciones escolares en las que se percibe un mayor liderazgo instruccional, se lograron mejores niveles de logro en las pruebas de selección universitaria. Adicionalmente, la percepción de liderazgo

repercute en que los profesores tengan una mayor expectativa sobre el logro académico de los estudiantes.

CEPPE (2009), afirma que este enfoque enfatiza la importancia del contexto organizacional y ambiental del establecimiento sobre los resultados de los estudiantes y, dentro de esta relación, considera que el rol que cumple el director es clave. Este punto de vista, fuertemente vinculado al movimiento de la eficacia escolar, planteó la necesidad de girar desde una propuesta burocrática y centrada en la organización, a un liderazgo más preocupado por la enseñanza y el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (Murillo, 2006). De hecho, este vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que define al liderazgo instruccional. Por ello, se puede hablar ampliamente del liderazgo escolar, incluso basándose en conceptualizaciones filosóficas, pero la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional, incrementando la calidad educativa a lo largo del tiempo (Murillo, 2006).

El *Liderazgo transaccional*, la definición más básica de liderazgo transaccional se refiere a que el líder realiza transacciones con sus subordinados, ya sea como forma de recompensa o de penalización. Fundamentalmente este tipo de liderazgo presenta dos grandes dimensiones: Recompensa contingente y Dirección por excepción. La recompensa contingente, se refiere a premiar o penalizar las acciones de los seguidores. Thieme (2002), lo explica como la forma en la que algunos directivos entregan recompensas a los trabajadores que se desempeñan de acuerdo a las expectativas o que realizan satisfactoriamente sus funciones. Una recompensa puede tomar una gran variedad de formas materiales como premios, recomendaciones para aumentar sus remuneraciones, bonos y promociones; pero, el líder también puede utilizar una gran variedad de formas de penalización cuando la tarea no se desarrolla satisfactoriamente. Como señala Bass (2000), este comportamiento de recompensar y penalizar es característico de los líderes transaccionales, más que de los

transformacionales, ya que se relacionan más con procesos eficientes que con ideas sustantivas. Por otro lado, la dirección por excepción, se refiere a monitorear el actuar de los seguidores y responder a sus errores o aciertos en forma pasiva o activa, dependiendo del tipo de líder. El mismo Thieme (2002), señala que, en la dimensión de liderazgo por excepción activa, el líder actúa activamente controlando desviaciones de los estándares y errores de los seguidores; por el contrario, el liderazgo por excepción pasivo implica que el líder espera pacientemente errores o desviaciones de la norma para tomar una acción correctiva.

El *Liderazgo transformacional,* teniendo en cuenta que la escuela es una institución mutable, cambiante; la gran tarea del líder es adaptarse a las grandes transformaciones que ésta sufre en medio de las transformaciones sociales. El gran mérito de este enfoque es haber entendido que la escuela no es un todo ordenado, sino que muy por el contrario es un todo en constante movimiento. Este nuevo paradigma de liderazgo surge con Burns (1978), sin embargo, es con Bass (2000) quien recoge el planteamiento de Burns (1978) y lo operativiza para generar la línea de investigación en torno a lo que se ha llamado Liderazgo Transformacional, según Bryman (1996) el liderazgo transformacional se sitúa dentro de los nuevos enfoques sobre el liderazgo, con una connotación orientada a la participación y flexibilidad en la organización. Abandonando las teorías del súper hombre y su fuente de influencia se centra más en dar significado a la tarea. De este modo, la visión, la cultura y el compromiso pasan a ser sus dimensiones teóricas más esenciales. Bass (2000), por su parte, manifiesta que el liderazgo transformador es una superación del transaccional e incluye cuatro componentes: carisma (desarrollar una visión), inspiración (motivar para altas expectativas), consideración individualizada (prestar atención, respecto y responsabilidad a los seguidores) y estimulación intelectual (proporcionar nuevas ideas y enfoques).

Leithwood y su equipo en 1999, en el Centro para el Desarrollo del Liderazgo en el Instituto de Estudios de Educación de Ontario, son quienes

han relacionado mejor la modalidad transformacional como la adecuada al movimiento de las organizaciones educativas que aprenden. Leithwood et al. (2006), estima que ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo instructivo se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen transformadora, pues señala que esta teoría es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela. El liderazgo transformacional, según Leithwood et al. (2006), precisa estrategias de compromiso para hacer frente a cambios estructurales y organizativos. Todo ello hace que se requiera un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, capacitación de los profesores).

En síntesis, Leithwood et al. (2006) ha subrayado, la necesidad de pasar del liderazgo, como aquel que hace transacciones en un contexto cultural dado, por una orientación transformadora que altere el contexto cultural en que trabaja la gente. Entre las características del ejercicio del liderazgo para los próximos años para una organización escolar, se traduce en cuatro ámbitos: Propósitos (visión compartida, consenso, y expectativas), personas (apoyo individual, estímulo intelectual, modelo de ejercicio profesional), estructura (descentralización de responsabilidades y autonomía de los profesores) y cultura (promover una cultura propia y colaborativa).

El *Liderazgo distribuido,* es un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar. Supone mucho más que una simple remodelación de tareas, significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela. De esta forma, el liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de los otros en una causa común, de tal forma que el liderazgo se manifiesta a todos los niveles (Murillo, 2006). Este planteamiento supone una profunda redefinición del papel del director quien, en lugar de ser un mero gestor burocrático, pasa a

ser un agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común. Implica, igualmente un fuerte impulso al liderazgo múltiple del profesorado que parte de una formación basada en el centro, estrategia que permite aprender de los compañeros y de los proyectos puestos en práctica.

Según Murillo (2006), con el liderazgo distribuido se genera un incremento de la capacidad de la escuela para resolver sus problemas. Un centro se desarrolla cuando incrementa los aprendizajes de sus alumnos, reuniendo de manera conjunta tanto la labor del aula como la del centro. La mejora del centro depende de la acción coordinada de los propios implicados. El directivo identifica, establece acuerdos y metas deseables, estimulando y desarrollando un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre las partes.

Otro autor que desarrolla este tema es Bolívar (2010), quien define al liderazgo distribuido como la ampliación de la capacidad humana de una organización, con unas relaciones productivas, en torno a una cultura común.
Para fundamentar esta postura, el autor hace referencia a que el liderazgo no depende de una cúspide o primera cadena de mando; por el contrario, en una organización que se mueva suele estar ampliamente distribuido, de modo que los docentes, al trabajar conjuntamente, desarrollan competencias y ejercen apoyo mutuo.

En este sentido, se requiere desarrollar la capacidad de liderazgo de los demás, cada uno en la parcela en que tenga mayores competencias o intereses, para fomentar formas de trabajo colaborativo y el compromiso del personal en una organización que pretende aprender a hacerlo mejor cada día. Por todas estas razones, el liderazgo distribuido proporciona un nuevo marco conceptual que posibilita reconceptualizar y reconfigurar la práctica del liderazgo en las escuelas, en particular mostrando cómo el factor de influencia en la escuela, definitorio de liderazgo, funciona con dispositivos

múltiples (interacciones, contextos, focos, fuentes o funciones) (Bolívar, 2010).

c) El liderazgo directivo en educación

El liderazgo educativo es un tema que ha cobrado importancia creciente en los últimos años, tanto en la agenda de investigación educativa a nivel internacional, como en las políticas públicas. Se encuentra extendida la creencia entre los actores políticos y el público general de que los líderes educativos pueden hacer una gran diferencia en la calidad de las escuelas y de la educación que reciben niños y jóvenes. Esta tendencia en Latinoamérica ha producido un cambio en el sistema escolar tendiente a entregar una mayor autonomía a las escuelas en su toma de decisiones, de manera que puedan adaptarse con mayor facilidad a entornos cambiantes y responder a las necesidades de la sociedad actual (Pont, Nusche y Moorman, 2008). De este modo, las responsabilidades que atañen a los directores se han incrementado, así como también las expectativas acerca de su rol. Estos cambios se enfrentan con el desafío de mejorar la calidad de los directores, lo que ha obligado a estos países a considerar el liderazgo como un punto de interés central.

El liderazgo en términos generales ha sido conceptualizado de múltiples maneras. Frecuentemente se encuentra presente en la investigación internacional la idea de que el liderazgo tiene que ver con “influencia”. Así, el liderazgo consistiría en la capacidad de plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes. Siguiendo a Leithwood et al. (2006), el liderazgo se caracteriza por fijar un “norte” para la organización, y tener la capacidad de movilizarla en esa dirección. Si a este “liderazgo” le agregamos la palabra “educativo”, entonces podemos complementar la definición y tomando las palabras de Robinson et al. (2009) se puede decir que el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados

en el aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, el liderazgo educativo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, que implica que todos los actores hagan suyo el objetivo de que los alumnos aprendan y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido.

Al entender el liderazgo en términos de influencia estamos aceptando que, en un sentido amplio, puede ser ejercido tanto por actores con cargos formales en la organización, como por personas que no los tienen, pero que logran influir en algún curso de acción que involucra a otros, en línea con el norte común. Muchos autores en la actualidad enfatizan la noción de liderazgo distribuido dando a entender que se trata de una función que debe ser compartida por diferentes actores de la comunidad escolar, más allá de su posición formal. Esto significa adicionalmente que el liderazgo es fluido, en el sentido que quienes son líderes y están en la posición de influir, también pueden en otro momento ser sujetos de influencia. Pese a lo anterior, al revisar la bibliografía existente en nuestro país sobre la influencia del liderazgo en el aprendizaje, vemos que ésta se ha concentrado en dar cuenta de las acciones ejercidas por aquellos en quienes recaen las tareas que se atribuyen al líder, generalmente los directores de la escuela. En otras palabras, en escuelas con estructuras mayoritariamente jerárquicas, como las nuestras, esta "función" de liderazgo muchas veces se confunde con la figura de quienes asumen los cargos directivos. Entonces, es importante distinguir teóricamente que liderar es diferente de gestionar. Gestionar tiene que ver con mantener ciertas operaciones y rutinas al interior de la organización, mientras que liderar va más allá e implica reconsiderar las opciones presentes y plantearse la posibilidad de introducir cambios que promuevan la mejora (Robinson et al. 2009).

En la extensa revisión de estudios que realizó Leithwood et al. (2008), encontraron que, el liderazgo es la segunda variable al interior de la escuela con mayor capacidad de movilizar los resultados, luego de la labor que realizan los profesores al interior de las salas de clases sólo la enseñanza en clase influye más sobre el aprendizaje que el liderazgo educativo.

La importancia del liderazgo sería aún mayor en contextos de alta vulnerabilidad socio económica. De acuerdo con Bolívar (2009), los efectos del liderazgo son más evidentes allí donde son más necesarios. Un mal liderazgo podría producir el efecto contrario, llevando a que las escuelas retrocedan en calidad y consecuentemente disminuyan los resultados académicos de los alumnos.

De acuerdo con Leithwood et al. (2008), en el ejercicio de su rol, los líderes exitosos ejecutan el mismo repertorio de prácticas básicas, que, si bien tiende a ser común, es sensible a los contextos. Estas prácticas de liderazgo, sin embargo, no se asociarían de manera "directa" con los aprendizajes de los estudiantes, sino más bien "indirecta" ya que estarían intermediadas por el efecto que producen en el trabajo de los profesores. En otras palabras, las prácticas de liderazgo afectan de manera directa en la motivación, habilidades y condiciones de trabajo (a nivel de escuela y de aula) de los profesores, lo que se traduce en un mejor o peor desempeño docente, el cual a su vez afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes. Siguiendo a Leithwood et al. (2006), estas prácticas básicas y comunes de un liderazgo eficaz se agrupan en cuatro grandes dimensiones: 1) Establecer dirección, que consiste en proporcionar un propósito de carácter moral, que sirva de motivación para el trabajo del staff y los incentive a perseguir sus propias metas, 2) Rediseñar la organización, establecer condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades, 3) Desarrollar personas, construir el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas. Y 4) Gestionar la instrucción, gestión de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en la sala de clases.

Según Alfonso (2001) las cualidades esenciales de líder en una institución educacional son: Coincidencia plena y consciente con el proyecto social que se trata de impulsar; identificación con los problemas que le preocupan al

colectivo; estilo propio en la dirección (sello personal); conocimiento de la labor que realiza; seguridad, confianza y autoridad; objetividad e imparcialidades en las decisiones y sobre todo en la evaluación y estimulación al trabajo; capacidad para la comunicación con el colectivo de trabajo; capacidad para delegar, organizar, planificar y controlar las tareas fundamentales; carisma personal para la dirección de un determinado colectivo.

d) Teorías que sustentan el liderazgo de los directores

Chiavenato (2006), señala que el liderazgo constituye uno de los temas administrativos más investigados y estudiados en las últimas décadas. Señala que las teorías sobre liderazgo formuladas por los autores de las relaciones humanas pueden clasificarse en tres grupos, cada uno de los cuales tiene sus propias características:

Teorías de rasgos de personalidad, estas teorías son las más antiguas respecto de liderazgo. Un rasgo es una cualidad o característica distintiva de la personalidad. Según estas teorías, el líder posee rasgos específicos de personalidad que lo distinguen de las demás personas, es decir, tiene características de personalidad que le permiten influir en el comportamiento de sus semejantes. Estas teorías recibieron la influencia de la teoría del "gran hombre", sustentada por Carlyle para explicar que el progreso del mundo es producto de las realizaciones personales de algunos hombres sobresalientes en la historia de la humanidad. Cada autor distingue algunos rasgos característicos de personalidad que definen el líder, como los siguientes: rasgos físicos como energía, apariencia personal, estatura y peso; rasgos intelectuales como adaptabilidad, combatividad, entusiasmo y autoestima; rasgos sociales como cooperación, habilidades interpersonales y habilidad administrativa, y rasgos relacionados con el trabajo como interés en la realización, persistencia e iniciativa.

Teorías de estilos de liderazgo, éstas estudian el liderazgo en cuanto a estilos de comportamiento del líder frente a los subordinados. Mientras el enfoque

de rasgos apunta a lo que es el líder, el enfoque de estilos de liderazgo se refiere a lo que hace el líder, a su manera de comportarse en el ejercicio del liderazgo. La principal teoría señala tres estilos de liderazgo: autoritario, liberal y democrático. White y Lippitt realizaron un estudio para verificar el impacto causado por tres estilos diferentes de liderazgo en niños orientados a la ejecución de tareas. Los niños fueron divididos en cuatro grupos. Cada seis semanas la dirección de cada grupo era asumida por líderes que utilizaban tres estilos diferentes: autoritario, liberal (laissez-faire) y democrático. En conclusión los grupos sometidos al liderazgo autoritario produjeron mayor cantidad de trabajo; bajo el liderazgo liberal, los resultados fueron pobres en cuanto a calidad y cantidad; bajo el liderazgo democrático, el nivel de producción fue igual al de los grupos sometidos a liderazgo autoritario, aunque la calidad del trabajo fue superior.

En la práctica, el líder utiliza los tres procesos de liderazgo de acuerdo con la situación, las personas y la tarea por ejecutar. Hace cumplir órdenes, pero también consulta a los subordinados antes de tomar una decisión, y sugiere realizar determinadas tareas: utiliza el liderazgo autoritario, el democrático y el liberal. La principal dificultad en el ejercicio de liderazgo es saber cuándo aplicar cual proceso, con quien y en qué circunstancias y actividades.

Teorías situacionales de liderazgo, éstas parten de un contexto más amplio y pregonan que no existe un único estilo o característica de liderazgo válido en cualquier situación. Lo contrario si es verdadero: cada situación requiere un tipo de liderazgo para liderar con éxito a los subordinados. Las teorías situacionales son más atractivas para el gerente puesto que aumentan sus opciones y posibilidades de cambiar la situación para adecuarla o cambiarla a un modelo de liderazgo de acuerdo a la situación. El líder debe adaptarse a un grupo de personas en condiciones variadas. La ascendencia de un líder depende mucho más de la posición estratégica que ocupa en la red de comunicaciones que de sus características de personalidad. Del enfoque situacional puede inferirse las siguientes proposiciones: Cuando las tareas

son rutinarias y repetitivas, generalmente el liderazgo es limitado y está sujeto a controles del jefe; un líder puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a cada uno de sus subordinados, de acuerdo con las fuerzas mencionadas; el líder también puede asumir diferentes patrones de liderazgo frente a un mismo subordinado, según la situación que se presente, cuando el subordinado presenta alto nivel de eficiencia el líder puede darle mayor libertad en las decisiones, en cambio, si el subordinado presenta errores frecuentes y graves, puede imponer mayor autoridad personal y darle menor libertad en el trabajo.

1.2.2. Inteligencia emocional

a) Definición

La Inteligencia Emocional (IE) en los últimos años ha devenido un campo de estudio de gran interés entre los investigadores en el área de la conducta humana. Los primeros pasos en el estudio de la IE fueron dados por los autores Mayer y Salovey. En 1990 formularon el primer modelo formal sobre Inteligencia Emocional y establecieron una definición original de las competencias que integran el constructor de la IE. Así, la definición planteada por estos autores fue la siguiente:

> La Inteligencia Emocional supone la habilidad para percibir, evaluar y expresar con precisión las emociones, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando éstos facilitan el pensamiento, la capacidad para comprender las emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones a fin de promover el crecimiento emocional e intelectual. (Mayer y Salovey, 1997).

El término fue utilizado por estos investigadores para describir las habilidades emocionales que parecen tener gran importancia en la consecución del éxito, ya que, como otros muchos investigadores habían demostrado, el éxito académico (frecuentemente operacional izado a través

del CI) no es un predictor exclusivo para que una persona triunfe en la vida. Pero no es hasta 1995, con la obra La inteligencia emocional publicada por Goleman, cuando el concepto es ampliamente divulgado y popularizado, iniciándose desde entonces un sinnúmero de investigaciones encaminadas a esclarecer el constructor de la IE. Los resultados procedentes de múltiples investigaciones a lo largo de las dos últimas décadas han llevado a afirmar a autores como Goleman (1999), que la inteligencia emocional juega un papel determinante en el desempeño óptimo de cualquier tipo de trabajo.

El modelo teórico de Mayer y Salovey (1997), definen la inteligencia emocional a partir de cuatro habilidades básicas: a) Percepción de emociones, que es la habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historias, música y otros estímulos; b) Facilitación emocional, que es la habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos; c) Comprensión emocional, que es la habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales y d) Manejo de emociones, que es la habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

La definición de partida de la inteligencia emocional propuesta por Mayer y Salovey (1997), ha sido desarrollada y matizada por otros autores. Por ejemplo, Goleman (1999), la define como el conjunto de habilidades, tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones, controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar, mostrar la empatía y abrigar esperanza. También la considera como la capacidad para leer los sentimientos, controlar los impulsos, razonar, permanecer tranquilos y optimistas cuando nos vemos confrontados a ciertas pruebas y mantenernos a la escucha del otro. Otros autores la conceptualizan como la capacidad de un individuo para ejecutar y depurar al menos las siguientes habilidades:

auto-observación de las propias emociones, observación de las de los otros, capacidad de regular las emociones, expresarlas oportunamente, no ocultar las emociones socialmente, poseer un estilo de afrontamiento adaptativo, mantener alta la esperanza y perseverar en las metas (Cortés et al., 2000).

b) Competencia emocional y educación emocional

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, cognitivo y emocional, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral (Bisquerra, 2000). Bajo esta definición convive la tesis que afirma que las emociones pueden educarse, sobre todo desde los primeros años de vida hasta la adolescencia (Marina, 2005).

Así, las competencias emocionales deben articularse a través de la educación emocional, la cual ha de aspirar a colaborar en el proceso de desarrollo integral de la personalidad del individuo, dotándole de herramientas y estrategias emocionales que le permitan afrontar de forma coherente, digna y consciente los retos y demandas que le plantea la vida cotidiana.

Pero lo anterior no es posible si el profesorado no cuenta con una formación específica en educación emocional, la cual debe estar orientada al desarrollo de competencias emocionales como paso previo para ser un claro referente de sus alumnos junto con el papel que la familia y el grupo de iguales, en calidad de agentes de socialización emocional (Sutton y Wheatley, 2003; Sánchez y Hume, 2004).

En este contexto, cobra sentido que la competencia emocional sea establecida como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Biquerra y Pérez, 2007), es decir, como un conjunto de

saberes que un individuo pone en acción para dar respuestas pensadas, sentidas, efectivas y actualizadas a las demandas de un entorno complejo y cambiante y, en ocasiones contradictorio, en el que se inscribe su vida (Pons et al. 2010; Sánchez, 2010).

Al estar hablando de competencias tenemos que señalar que este término nos remite a la integración de un saber, un saber hacer y un saber ser, en conexión con lo recogido en el informe Delors (1996). Pero no es menos cierto que podemos identificar, tal y como nos advierte Olbiols (2005), que cuando hacemos referencia a las competencias emocionales, y siguiendo los planteamientos de las inteligencias múltiples de Gardner, podemos identificar dos bloques: Capacidades de auto-reflexión (inteligencia intrapersonal), saber identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada; y la habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal), habilidades sociales, empatía, asertividad, comunicación no verbal, entre otras.

1.2.3. Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa.

a) Denominación

Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa.

b) Fundamentación

La sociedad actual globalizada, nos ha convertido en seres intensamente interdependientes ligados a través de los medios de comunicación, reto complicado que toda institución social debe abordar y asumir con mucha competitividad. Sin embargo, en la dirección de una institución educativa, de nada sirven planes estratégicos avanzados e implementados con tecnología de punta, sino se prioriza la participación de personas idóneas con emoción profesional y social capaces de desarrollar acciones pedagógicas coordinadas y en equipo. En la dirección del capital humano hacia la consecución de las metas y proyectos organizacionales, esta condición es crucial.

Ya se reconoce que la inteligencia no sólo es acumulación cognitiva, es la suma de lo intelectual con lo emocional, condición que se debe tener muy en cuenta a la hora de la toma de decisiones, donde la comunicación fluida con los compañeros de trabajo es el móvil fundamental para la buena marcha organizacional. Es necesario tener presente que los directores de las instituciones educativas en su papel de líderes deben convertirse en personas motivadoras, personas que despiertan el entusiasmo y alienten las potencialidades de sus colegas; es decir dirigir la escuela en base al manejo de las emociones del grupo.

Se necesita mantener en alto relieve un liderazgo directivo asentado en las competencias de la inteligencia emocional, es decir, en el modo en que se gestiona la relación consigo mismo y con los demás. Sólo de ese modo, los directores líderes podrán maximizan los beneficios de su función, encausando positivamente las emociones de sus subordinados hacia la construcción de un nivel alto de eficiencia en el logro de objetivos institucionales y sociales.

c) Objetivos

Objetivo general

Optimizar el liderazgo de los directores de las instituciones educativas del nivel primario del distrito Pardo Miguel Naranjos.

Objetivos específicos

- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Superar tensiones y ansiedades, creando una actitud positiva frente a los problemas institucionales.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Facilitar una mejor autoconciencia de necesidades, habilidades, capacidades y limitaciones en el desempeño profesional.
- Estimular habilidades de motivarse a sí mismos evitando anticipar fracasos en la práctica profesional.

- Fortalecer las actitudes de valorarse a sí mismos, sintiéndose importantes para sí mismos y para la institución educativa.
- Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad como persona y como profesional.

d) Estructura del Taller

- **Activación de la autoconciencia**

Se realizarán actividades que permita a los directores a reconocer sus potencialidades y debilidades para realizar tareas, también para reconocer sus propios estados de ánimo: tristeza, alegría, enojo, miedo, etc.

- **Manejo de la autorregulación**

Se realizarán actividades que permita en los directores adquirir control de sus reacciones ante bromas, ante las agresiones, de sus enojos, de sus miedos; asimismo para fortalecer su capacidad de sobreponerse ante la tristeza, para ser mesurado en la expresión de la alegría.

- **Potenciación de las habilidades de automotivación**

Se realizarán actividades para incentivar a los directores a ser persistentes ante tareas difíciles, a saber, conservar su entusiasmo ante obstáculos, a poner interés y a comprometerse y al interesarse con la realización de los compromisos institucionales.

- **Evaluación**

A través de la lista de cotejo, luego de cada sesión.

e) Teorías que sustentan el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa.

- **Teoría de la Inteligencia cognitiva**

Mayer y Salovey (1997), explican de manera tradicional, psicométrica, el procesamiento de la emoción y sus resultados, y sostienen que los trabajadores con alta Inteligencia Emocional son exitosos en proyectos

que involucran decisiones complejas. En las aplicaciones laborales del modelo de habilidad, Mayer et al. (2000a) sostienen que, para liderar y manejar personas, es decir, para lograr una gestión efectiva, se requiere habilidades técnicas y emocionales. Las habilidades emocionales se basan principalmente en la capacidad para liderar personas y, por tanto, para generar un trabajo grupal efectivo (Rice, 1999; Janovics y Christiansen, 2001).

- **Teoría de inteligencia no cognitiva**

  Bar-On (1997) propone un conjunto de habilidades emocionales, personales y sociales divididas en capacidades básicas y facilitadoras, y sostiene que la Inteligencia Emocional predice el éxito de la adaptación de un individuo a las demandas y presiones del ambiente. En el ambiente ocupacional se relaciona la IE con el nivel alcanzado en una actividad determinada, como la profesión, el éxito académico, el éxito de encajar (fitting) en una cultura, el manejo de estrés y la presión ocupacional. Por lo tanto, propone que la IE es un criterio básico para la predicción del éxito ocupacional y del comportamiento laboral. Consecuentemente, la Inteligencia Emocional influye en el proceso de adaptación y ajuste a las demandas del ambiente (Bar-On 1997). Asimismo, varios estudios basados en la prueba de Bar-On –EQ-i– han confirmado la validez y la función de la Inteligencia Emocional en el ambiente y éxito laboral.

- **Teoría de la inteligencia cognitiva y no cognitiva**

  Goleman (1998) ha presentado un modelo de competencias basado en el desarrollo de capacidades aplicadas al ámbito organizacional-laboral, y relaciona la Inteligencia Emocional con la capacidad para comunicarse de manera positiva y asertiva en el ambiente organizacional. Goleman (1995, 1998) y Boyatzis (1982, en Boyatzis,1999) han sugerido importantes relaciones entre la Inteligencia Emocional y el mundo laboral; entre ellas, se podría mencionar la influencia mutua entre las demandas del individuo, el ambiente organizacional y la efectividad, la

relación directa existente entre el clima, la cultura y el sistema organizacional y la efectividad (Boyatzis et al., 2000; Dulewicz y Higgs, 1999; Bachman et al., 2000). En cuanto al manejo estratégico operacional en las empresas, la Inteligencia Emocional cumple una función importante en la efectividad organizacional en diferentes áreas, tales como: reclutamiento y retención del personal, desarrollo del talento, trabajo en equipo, compromiso moral y salud del empleado, innovación, productividad, eficiencia, ventas, ingresos, calidad del servicio y lealtad del cliente.

1.3. Definición de términos básicos

- **Aptitud emocional**. - Implica ser claro y llevarse bien para lograr inspirar a los demás, lograr autenticidad, elasticidad y construir relaciones de confianza (Cooper y Sawaf, 1998).

- **Alquimia emocional.** - Permite presentir oportunidades, crear futuro, producir transformación situacional (Cooper y Sawaf, 1998).

- **Auto-conciencia**. - Es la capacidad para identificar las propias fortalezas y debilidades, y de comportarse en el lugar de trabajo de manera de capitalizar las primeras y minimizar las segundas. Franqueza acerca de las áreas de debilidad, comodidad con uno mismo y "un sentido fuerte y positivo de autoestima" caracterizan a las personas que son conscientes de sí mismas. De acuerdo a las observaciones de Goleman (1998) y Gladwell (2002), la conciencia de sí mismo va más allá de la auto-evaluación conciente de un individuo, involucra la capacidad innata de una persona para la toma de decisiones, influyendo así en todos los aspectos del desempeño.

- **Autorregulación**. - Se relaciona con la conciencia de sí mismo, pero describe más específicamente la capacidad de controlar las emociones, ya sean negativas o positivas, con el fin de mantener un comportamiento más adecuado a la práctica profesional y la actividad. Goleman (1998), escribe acerca de la auto-regulación no

sólo como un enfoque reaccionario ante escenarios que pueden empujar, movilizar y distraer, sino también como el impacto constante y deliberado de un ejecutivo en la cultura organizacional.

- **Conocimiento emocional. -** Significa ser leal y honrado consigo mismo, desarrolla poder personal, inclusive conciencia de sí mismo, guía interior, responsabilidad y conexión (Cooper y Sawaf, 1998).

- **Expresividad**. - Es producir comunicaciones regulares. Ser abierto y directo, aunque con sentido claro de la oportunidad, midiendo constantemente el efecto que tiene su expresión personal sobre el público. El propósito no es encontrar un público que preste atención a nuestras ideas sino, más bien, animar a los demás a alcanzar niveles más elevados de energía y dedicación (Ryback, 1998).

- **Profundidad emocional**. - Crea carácter e influencia, aviva su potencial, integridad y propósito (Cooper y Sawaf, 1998).

- **Sinceridad**. - Es fomentar la honradez genuina. Significa expresar con honradez los sentimientos e intenciones propios (Ryback, 1998).

CAPÍTULO II
MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Tipo y nivel de investigación

2.1.1. Tipo de investigación

Sánchez y Reyes (2015), sostienen que la investigación aplicada busca conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar. Desde esta perspectiva, la presente investigación es aplicada por lo que se pretende optimizar el liderazgo de los directores.

2.1.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación es explicativo, dado que busca explicar la relación causa - efecto (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.95).

2.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación corresponde al establecido por Hernández, Fernández y Baptista (2014), denominado: Diseño de preprueba – postprueba con un solo grupo, que pertenece a los diseños experimentales (p.141).

El diagrama es como sigue:

G O_1 X O_2

Donde:
G : Grupo de estudio.
O1: Medición de pre test sobre el liderazgo de los directores.
X : Aplicación del taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional.
O2: Medición de pos test sobre el liderazgo de los directores.

2.3. Población y muestra

a. Población

La población estuvo conformada por 30 Instituciones Educativas de Educación Básica Regular del nivel Primaria del distrito de Pardo Miguel.

b. Muestra

La muestra estuvo conformada por 20 docentes con 10 a 14 años de experiencia de 9 Instituciones Educativas del distrito de Pardo Miguel, de los cuales 9 son varones y 11 mujeres. El tipo de muestra fue no probabilística con muestreo por conveniencia.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1. Técnicas de recolección de datos

La técnica que se utilizó fue la encuesta, con la finalidad de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida; la recolección de los datos se realizó a través de del instrumento llamado cuestionario con preguntas de tipo Likert (López y Fachelli, 2015, p.8).

2.4.2. Instrumentos de recolección de datos

El instrumento utilizado en el presente estudio fue el cuestionario que evaluó el *Liderazgo de los directores*; conformado por 36 ítems, correspondiendo 12 a la dimensión *Gestión pedagógica*, 10 a la dimensión *Gestión institucional*, 10 a la dimensión *Gestión administrativa* y 4 a la dimensión *Estilo de liderazgo*; la escala de medición fue Likert con codificación 1=nunca, 2=algunas veces, 3=siempre; y los baremos fueron: deficiente = [36-59], regular = [60-83] y óptimo = [84-108].

Para las dimensión *Gestión pedagógica*, la medición fue deficiente=[12-19], regular=[20-27] y óptimo=[28-36]; para la *Gestión institucional* fue: deficiente=[10-15], regular=[16-22] y óptimo=[23-30]; para la *Gestión*

administrativa fue: deficiente=[10-15], regular=[16-22] y óptimo=[23-30] y para el *Estilo de liderazgo* fue óptimo=[4-5], regular=[6-8] y deficiente=[9-12].

El instrumento de medición para la variable *Liderazgo de los directores*, pasó por el proceso de evaluación de validez y confiabilidad, antes de aplicar el cuestionario a las unidades de estudio; en cuanto a la validez se utilizó el juicio de expertos, dando como resultado de bueno, y la confiabilidad fue mediante el Alpha de Cronbach, dando un resultado de 0.971%.

2.5. Técnicas de procesamiento de análisis de datos

Los datos recolectados siguieron el siguiente tratamiento estadístico:

a. Hipótesis Estadística:

H_0: $\mu_1 = \mu_2$ Si aplicamos el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa entonces no se optimizará significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos.

H_1: $\mu_1 < \mu_2$ Si aplicamos el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa entonces se optimizará significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos.

Donde:

μ: Es el puntaje promedio del liderazgo de los directores.

b. Se estableció un nivel de significancia del $\alpha = 5\% = 0.05$

c. La hipótesis fue contrastada mediante el estadístico de prueba de rangos con signo de Wilcoxon para datos pareados (pretest-postest), dado que la prueba de homogeneidad de Shapiro-Wilk para datos inferiores a 50, fue inferior al 5% (p-valor=0.027<0.05), por lo que se aceptó que los datos no tienen una distribución normal, tal como se detalla a continuación.

Tabla 1

Prueba de normalidad

Variables	Shapiro-Wilk			
	Estadístico	gl	Sig.	Decisión
Liderazgo de los directores	0.890	20	0.027	Rechaza H_0

Nota: Sig. > 0.05; normal

d. La hipótesis se verificó según las condiciones del valor "p":

Si el valor de "p" es menor que el 5% (p<0.05) entonces se rechaza H_0 y acepta H_1.

Si el valor de "p" es mayor que el 5% (p>0.05) entonces se acepta H_0.

e. Además, se hizo uso de los principales estadígrafos de posición y dispersión como son el promedio, la desviación estándar y el coeficiente de variación.

Media Aritmética: que determinó a partir de datos no agrupados, para el cual, la fórmula que se ha empleado es la siguiente.

$$\bar{x} = \frac{\sum X_i}{n}$$

Donde:

$\bar{x}$: Promedio

$\sum x$: Sumatoria de los puntajes

n : Número de unidades de análisis

Desviación Estándar: que sirvió para expresar las unidades de mediación de la distribución con respecto a su promedio.

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})^2}{n-1}}$$

Coeficiente de Variación: que midió la variación de los grupos homogéneo u heterogéneo de una población, en una medida porcentual.

$$CV = \frac{s}{\bar{x}} x100$$

f. Los datos fueron presentados en tablas y figuras estadísticas construidas según estándares establecidos para la investigación.

g. El procesamiento de los datos se hizo en forma electrónica mediante el Software SPSS v25.

CAPÍTULO III
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Resultados

Tabla 2

Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión pedagógica

Nivel de liderazgo en gestión pedagógica	Pre test		Pos test	
	n°	%	n°	%
Óptimo [28-36]	11	55	20	100
Regular [20-27]	9	45	-	-
Deficiente [12-19]	-	-	-	-
Total	20	100	20	100
$\overline{X} \pm S$	27.8 ± 4.2		35.4 ± 0.9	
CV%	15.1		3.4	
Mediana	28.5		36.0	
$\overline{X}_d \pm S_d$	7.6 ± 3.7			
Prueba Wilcoxon	p valor = 0.000 < 0.05			

Fuente: Aplicación de pre y pos test por la investigadora.

En la Tabla 2 se observa que el nivel de liderazgo de los directores en la gestión pedagógica fue óptimo en el pre test con el 55% y regular con el 45%; en cambio, cuando se aplicó el taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, el liderazgo de gestión pedagógica se optimizó en un 100%.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio de liderazgo en la gestión pedagógica fue de 27.8±4.2, con bajo grado de variabilidad 15.1% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 28.5 puntos y el 50% restante superó dicho valor; en cambio, en el pos test el puntaje promedio de liderazgo en la gestión pedagógica fue de 35.4 ± 0.9, con bajo grado de variabilidad 3.4% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 36 puntos y el 50% restante superó dicho valor.

La diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test fue de 7.6 ± 3.7, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; significando que la mediana de las diferencias entre los puntajes del pre y pos test fue diferente; o que se obtuvo puntajes de la mediana superiores en el pos test que en el pre test (36>28.5).

Tabla 3

Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión institucional

Nivel de liderazgo en gestión institucional	Pre test		Pos test	
	n°	%	n°	%
Óptimo [23-30]	12	60	20	100
Regular [16-22]	7	35	-	-
Deficiente [10-15]	1	5	-	-
Total	20	100	20	100
$\overline{X} \pm S$	23.5 ± 4.2		29.6 ± 1.4	
CV%	15.1		4.9	
Mediana	24.0		30.0	
$\overline{X}_d \pm S_d$	6.1 ± 3.6			
Prueba Wilcoxon	p valor = 0.000 < 0.05			

Fuente: Aplicación de pre y pos test por la investigadora.

En la Tabla 3 se observa que el nivel de liderazgo de los directores en la gestión institucional fue óptimo en el pre test con el 60%, regular con el 35% y deficiente con el 5%; en cambio, cuando se aplicó el taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, el liderazgo de gestión institucional se optimizó en un 100%.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio de liderazgo en la gestión institucional fue de 23.5 ± 4.2, con bajo grado de variabilidad 15.1% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 24 puntos y el 50% restante superó dicho valor; en cambio, en el pos test el puntaje promedio de liderazgo en la gestión institucional fue de 29.6 ± 1.4, con bajo grado de variabilidad 4.9% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 30 puntos y el 50% restante superó dicho valor.

La diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test fue de 6.1 ± 3.6, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; significando que la mediana de las diferencias entre los puntajes del pre y pos test fue diferente; o que se obtuvo puntajes de la mediana superiores en el pos test que en el pre test (30>24).

Tabla 4

Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión gestión administrativa

Nivel de liderazgo en gestión administrativa	Pre test		Pos test	
	n°	%	n°	%
Óptimo [23-30]	12	60	20	100
Regular [16-22]	8	40	-	-
Deficiente [10-15]	-	-	-	-
Total	20	100	20	100
$\overline{X} \pm S$	24.1 ± 4.1		29 ± 1.1	
CV%	14.9		3.9	
Mediana	25.0		29.0	
$\overline{X}_d \pm S_d$	4.9 ± 3.4			
Prueba Wilcoxon	p valor = 0.000 < 0.05			

Fuente: Aplicación de pre y pos test por la investigadora.

En la Tabla 4 se observa que el nivel de liderazgo de los directores en la gestión administrativa fue óptimo en el pre test con el 60% y regular con el 40%; en cambio, cuando se aplicó el taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, el liderazgo de gestión administrativa se optimizó en un 100%.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio de liderazgo en la gestión administrativa fue de 24.1 ± 4.1, con bajo grado de variabilidad 14.9% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 25 puntos y el 50% restante superó dicho valor; en cambio, en el pos test el puntaje promedio de liderazgo en la gestión administrativa fue de 29 ± 1.1, con bajo grado de variabilidad 3.9% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 29 puntos y el 50% restante superó dicho valor.

La diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test fue de 4.9 ± 3.4, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; significando que la mediana de las diferencias entre los puntajes del pre y pos test fue diferente; o que se obtuvo puntajes de la mediana superiores en el pos test que en el pre test (29>25).

Tabla 5

Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según dimensión estilo de liderazgo

Nivel de liderazgo en estilo de liderazgo	Pre test		Pos test	
	n°	%	n°	%
Deficiente [9-12]	19	95	-	-
Regular [6-8]	1	5	16	80
Óptimo [4-5]	-	-	4	20
Total	20	100	20	100
$\overline{X} \pm S$	9.6 ± 0.9		6.1 ± 0.8	
CV%	3.2		2.8	
Mediana	9.5		6.0	
$\overline{X}_d \pm S_d$	3.5 ± 1.2			
Prueba Wilcoxon	p valor = 0.000 < 0.05			

Fuente: Aplicación de pre y pos test por la investigadora.

En la Tabla 5 se observa que el nivel de liderazgo de los directores en estilo de liderazgo fue deficiente en el pre test con el 95% y regular con el 5%; en cambio, cuando se aplicó el taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, el estilo de liderazgo de los directores se optimizó en un 20% y regular con el 80%.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio del estilo de liderazgo fue de 9.6 ± 0.9, con bajo grado de variabilidad 3.2% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 9.5 puntos y el 50% restante superó dicho valor; en cambio, en el pos test el puntaje promedio de estilo de liderazgo fue de 6.1 ± 0.8, con bajo grado de variabilidad 2.8% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 6 puntos y el 50% restante superó dicho valor.

La diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test fue de 3.5 ± 1.2, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; significando que la mediana de las diferencias entre los puntajes del pre y pos test fue diferente; o que se obtuvo puntajes de la mediana inferiores en el pos test que en el pre test (6<9.5).

Tabla 6

Nivel de liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel, según pre y postest

Nivel de liderazgo	Pre test		Pos test	
	n°	%	n°	%
Óptimo [84-108]	12	60	20	100
Regular [60-83]	8	40	-	-
Deficiente 36-59]	-	-	-	-
Total	20	100	20	100
$\overline{X} \pm S$	84.9 ± 12.2		100 ± 3.2	
CV%	44.0		11.5	
Mediana	88.5		101.0	
$\overline{X}_d \pm S_d$	15.1 ± 10.5			
T_c, T_t (O1-O2) 29gl	p valor = 0.000 < 0.05			

Fuente: Aplicación de pre y pos test por la investigadora.

En la Tabla 6 se observa que el nivel de liderazgo de los directores de las instituciones educativas del distrito de Pardo Miguel fue óptimo en el pre test con el 60% y regular con el 40%; en cambio, cuando se aplicó el taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, el liderazgo de los directores se optimizó en un 100%.

Asimismo, vemos en el pre test que el puntaje promedio de liderazgo de los directores fue de 84.9 ± 12.2, con alto grado de variabilidad 44% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 88.5 puntos y el 50% restante superó dicho valor; en cambio, en el pos test el puntaje promedio de liderazgo de los directores fue de 100 ± 3.2, con bajo grado de variabilidad 11.5% y que el 50% de los directores obtuvo puntajes de a lo mucho 101 puntos y el 50% restante superó dicho valor.

La diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test fue de 15.1 ± 10.5, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]; significando que la mediana de las diferencias entre los puntajes del pre y pos test fue diferente; o que se obtuvo puntajes de la mediana superiores en el pos test que en el pre test (101>88.5).

Tabla 7

Verificación estadística del taller de fortalecimiento en el liderazgo de los directores de las IE de Primaria del distrito Pardo Miguel

Diseño	Hipótesis nula	Prueba Wilcoxon	p-valor*	Decisión
G O1 x O2	La mediana de las diferencias entre los puntajes de liderazgo de los directores en el pre test y del pos test es igual a cero.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	0.000	Rechazar la Hipótesis nula.

Fuente: Aplicación del SPSSv25. Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de 0.05.
*p-valor<0.05

En la Tabla 7 muestra según el diseño preexperimental que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre y pos test, esto se evidencia en la prueba de rangos de Wilcoxon al obtener un p-valor = 0.000 inferior al 0.05, por lo que se rechaza la Hipótesis nula y se acepta la Hipótesis del investigador que al 95% de confianza, al haber aplicado el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, se optimizó significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos; significando que los directores obtuvieron puntajes altos después de haber aplicado el taller en el pos test.

3.2 Discusión

El nivel de liderazgo de los directores en las dimensiones *gestión pedagógica, gestión institucional, y gestión administrativa,* en el pos test fue óptimo en 100%; es decir, se verificó que el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, optimizó el liderazgo de los directores en las tres dimensiones mencionadas, es decir el Taller ha producido efectos significativos positivos, con diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test de 7.6 ± 3.7, de 6.1 ± 3.6, y de 4.9 ± 3.4, respectivamente y con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]. Estos resultados son cercanos a los hallados por Vásquez (2017) quien luego de aplicar un programa de coaching en liderazgo a directores de instituciones educativas, mostró que ellos mejoraron significativamente sus habilidades de comunicación, toma de decisiones, negociación y motivación en un nivel muy bueno; así como también liderazgo, trabajo en equipo y resolución de conflictos en un nivel excelente con 4 grados de libertad y una significancia del 95%, p = 0,000. Al respecto,

Rosas (2017) expone que la inteligencia emocional permite que los líderes puedan desarrollar las capacidades y destrezas para poder entender las necesidades de cada uno de los integrantes de su organización y llegar a establecer vínculos importantes con ellos.

En cambio el nivel de liderazgo de los directores en la dimensión *estilo de liderazgo* en el pos test fue regular en 80% y óptimo en 20%; es decir, se verificó que el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, ayudó a mejorar medianamente el liderazgo de los directores en la dimensión estilo de liderazgo, es decir el Taller ha producido efectos regulares, con diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test de 4.9 ± 3.4, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]. Estos resultados son próximos a los hallados por Gala (2019) quien sostiene que existe una relación entre la inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directores en las instituciones educativas, el observó una alta correlación entre ambas variables. De igual manera Alarcón et al. (2017) mostraron que existe correlación entre la variable inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directivos de educación.

El *nivel de liderazgo* de los directores en el pos test fue óptimo en 100%; es decir, se verificó que el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, ayudó a optimizar el liderazgo de los directores en forma global, es decir el Taller ha producido efectos significativos positivos, con diferencia promedio entre los puntajes del pre y pos test de 15.1 ± 10.5, con un p-valor inferior al 5% [p-valor=0.000<0.05]. Estos resultados son semejantes a los presentados por Alarcón et al. (2017) quienes explicaron que la variable inteligencia emocional, tiene un índice de correlación r de Pearson de 0.902 con un 5% del nivel de significancia con la variable liderazgo directivo. Agregan además que, el liderazgo directivo se basa en las competencias de la inteligencia emocional que poseen los líderes; así pues, los directivos que maximizan los beneficios del liderazgo son aquellos que saben encausar positivamente las emociones de ellos mismos y de sus colaboradores para el logro de los objetivos institucionales.

La *verificación estadística* del taller de fortalecimiento en el liderazgo de los directores muestra que existen diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pre y pos test, esto se evidencia en la prueba de rangos de Wilcoxon al obtener un p-valor = 0.000 inferior al 0.05, por lo que se acepta la Hipótesis del investigador con 95% de confianza,

lo que nos permite afirmar que al haber aplicado el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, se optimizó significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos. Estos resultados son semejantes a los presentados por Delgado y Samillán (2018) quienes verificaron que el liderazgo de los directivos ha mejorado después de la aplicación de un taller y mostraron un desempeño positivo acerca de cómo ser líder, con t=.8.413 y una significancia $p<0.05$, recalcaron que el taller generó mejoras en los directores participantes incrementado su Liderazgo directivo. Por su parte Rosas (2017) determinó que existe una alta relación entre la Inteligencia Emocional y liderazgo, señala que cuánto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional, tal es el caso de los directores educativos que deben liderar a una comunidad educativa con características y jerarquías diversas. Por lo tanto, señala Rosas (2017), es necesario generar espacios de capacitación para los directivos, sobre inteligencia emocional y el liderazgo, con el fin de que los líderes sepan manejar sus propias emociones, así como entender y manejar las de sus colaboradores.

Finalmente, todo esto refleja, la importancia de la inteligencia emocional para el desempeño de un liderazgo positivo en el campo laboral educativo, ambas variables son condicionantes para un trabajo eficiente y eficaz dentro de una institución, además que contribuyen a crear armonía en el ambiente de trabajo. Entonces, se infiere que no basta con poseer alto nivel intelectual para tener éxito como directivo educativo; sino también se requiere un control emocional adecuado, que le permita tener una interacción armónica en el ambiente laboral. En ese sentido, las capacidades de la inteligencia emocional son sinérgicas con las cognitivas; y los líderes excelentes deben poseer los dos tipos.

CONCLUSIONES

1. El Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa se sustentó en la teoría *de la inteligencia cognitiva de Meyer y Salowey* que sostiene que los trabajadores con alta inteligencia emocional son exitosos en proyectos que involucran decisiones complejas; también en la teoría *no cognitiva de Bar - On* que establece que la inteligencia emocional predice el éxito de la adaptación de un individuo a las demandas y presiones del ambiente; por último en la teoría *cognitiva y no cognitiva de Goleman* que relaciona la inteligencia emocional con la capacidad para comunicarse de manera positiva y asertiva en el ambiente organizacional.

2. El Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, fue estructurado y aplicado en 3 fases: *autoconciencia* (actividades para reconocer las propias potencialidades, debilidades y estados de ánimo); autorregulación (actividades para adquirir control de sus reacciones ante diversas situaciones); y automotivación (actividades para mejorar la persistencia, entusiasmo, compromiso) en los directores de instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos.

3. La aplicación del Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa optimizó el liderazgo de los directores, en las dimensiones de gestión pedagógica, gestión institucional, gestión administrativa y estilo de liderazgo.

4. La aplicación del Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa optimizó significativamente el liderazgo de los directores en las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos al obtener un p-valor = 0.000.

RECOMENDACIONES

- A los nuevos investigadores que decidan aplicar el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, se recomienda tener presente las teorías *de la inteligencia cognitiva de Meyer y Salowey*, la *no cognitiva de Bar - On* y la *cognitiva y no cognitiva de Goleman* en la fundamentación de las actividades.

- A los nuevos investigadores que decidan aplicar el Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, se sugiere estructurarlo en 3 fases: autoconciencia (reconocimiento de las propias potencialidades, debilidades y estados de ánimo); autorregulación (adquisición de control de las reacciones); y automotivación (mejoramiento de la persistencia, entusiasmo, compromiso).

- A los directivos de las instituciones educativas del nivel primario del distrito de Pardo Miguel-Naranjos, se sugiere continuar aplicando las actividades del Taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional educativa, para optimizar el liderazgo directivo, sobre todo en la dimensión estilo de liderazgo que falta reforzar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso, A. (2001). *La excelencia gerencial en educación*. Lima: Derrama Magisterial.

Alarcón, D.; Fuentes, R. y Armendáriz, H. (2017). *Inteligencia emocional y su relación con el liderazgo de los directores de escuelas de educación básica.* Congreso Nacional de Investigación Educativa – COMIE. México. Consulta 22 de julio de 2021. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1078.pdf

Ander-Egg, E. (1997). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Magisterio.

Bachman, J.; Stein, S.; Campbell, K. y Sitarenios, G. (2000). Emotional intelligence in the collection of debt. *International Journal of Selection and Assessment*. Sept., vol. 8, n.º 3, págs. 176-182.

Bar-On, R. (1997). *Emotional quotient inventory* (EQ-I): Technical manual. Toronto: MultiHealth System.

Bass, B. (2000). El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.* ICE: Universidad de Deusto. Bilbao: Ediciones Mensajero.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Revista de Educación siglo XXI, 10*. Fecha de acceso, 23 de febrero 2017. http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/10-03.pdf.

Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Bilbao: Praxis.

Bolivar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (REICE), Vol. 7; Nº 1.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Revista Psicoperspectivas*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.

Boyatzis, R. (1999). Presentación en: Linkage Conference on Emotional Intelligence. Chicago, Ill., Sept. 27.

Boyatzis, R.; Goleman, D. y Rhee, K. (2000). *Clustering competence in emotional intelligence: Insight from the emotional competence inventory*. En: Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace. San Francisco, CA: Jossey-Bass, págs. 343-62.

Bryman, A. (1996). *Charisma & leadership in organizations*. London: Sage Publications.

Burns, J. (1978). *Leadership.* Nueva York: Harper & Row.

Calero, M. (2006). *Gestión educativa*. Lima: Abedul.

Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. 7ma edición. México: Mc Graw Hill.

Chininin, E. (2021). *Estimación de la influencia del liderazgo transformacional y competencias emocionales sobre la autopercepción del desempeño grupal en muestra de directores de educación básica especial del Perú durante el 2018.* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Consulta 22 de julio de 2021. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16553

CEPPE. (2009). Prácticas de liderazgo directivo y resultados de aprendizaje. Hacia conceptos capaces de guiar la investigación empírica. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol.7; Nº3.

Cortés, R. y Cantón, J. (2000). Ambiente familiar y dificultades de adaptación de los hijos. *Suma Psicológica*, Vol.7; Nº 2.

Cooper, R. y Sawaf, A. (1998*). La inteligencia emocional aplicada al liderazgo*. Bogotá, Colombia: Norma.

Delgado, P. y Samillán, J. (2018). "Taller "Soy líder" para mejorar el Liderazgo en los directores de Instituciones Educativas de Cerro Colorado, Arequipa 2017 (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo. Consulta 23 de julio de 2021. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/32976

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: UNESCO. Fecha de acceso, 15 de abril del 2017. http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.

Dulewicz, V. y Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed? *Leadership and Organization Development*. Reino Unido, Nov., vol. 20, n.º 5, págs. 242-52.

Frías-Navarro, D (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Universidad de Valencia. España. https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf

Gala, D. (2019). *La inteligencia emocional y el estilo de liderazgo de los directores en las instituciones educativas públicas del nivel secundaria de la Red N° 11 del distrito de San Martín de Porres, 2014.* (Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Consulta 22 de julio de 2021. http://200.60.81.165/bitstream/handle/UNE/4179/TM%20CE-Ge%204917%20G1%20-%20Gala%20Ramos%20Dora%20Lucila.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gallegos, A. (2004). *Gestión educativa en el proceso de descentralización*. Lima: San Marcos.

Gladwell, M. (2002). *El punto de inflexión: cómo las pequeñas cosas hacen la diferencia*. Boston M. A.: Little, Brown and Company.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than* IQ. New York: Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Trabajando con la inteligencia emocional*. Nueva York: Bantam.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional.* (21ª ed.). Barcelona: Kairós.

Gómez, M. y Salas, M. (2018). Inteligencia emocional del gerente educativo y clima laboral en Escuelas Bolivarianas venezolanas. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Educación, Turismo, Ciencias Sociales y Económica, Ciencias del Agro y Mar y Ciencias Exactas y aplicadas*. Año III. Vol. III. N°5. Enero - Junio, 2018. file:///C:/Users/Admin/Downloads/InteligenciaEmocionaldelGerenteEducativoyClimaLaboralenEscuelasBolivarianasVenezolanas.pdf

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición: McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.

Janovics, J. y Christiansen, N. (2001). *Emotional intelligence in the workplace: Evidence of criterion and construct-related validity.* Documento presentado en la 16 conferencia anual de la Society for Industrial and Organizational Psychology, San Diego, CA., abril.

Leithwood, K., Day; Sammons, P.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning.* UK: National College for School Leadership.

Leithwood, K.; Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, Vol. 28; Nº 1.

López, P.; Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Creative Commons.

López, P. (2018). *Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional en Docentes de Colegios de la Provincia de la Oroya -2018.* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Consulta 22 de julio de 2021. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/31421/lopez_mp.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Marina, J. (2005). Precisiones sobre la educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 19; N° 3.

Mayer, J. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En: Salovey, P. y Sluyter, D. J. (eds). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications.* New York: Basic Books, págs. 3-31.

Mayer, J.; Caruso, D. y Salovey, P. (2000a). Selecting a measure of emotional intelligence: The case for ability testing. En Bar-On, R. y Parker, J. D. A. (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, págs. 320-342.

Murillo, J (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista electrónica sobre calidad, eficacia y cambio escolar*. Vol. 4; Nº 4.

Olbiols, M. (2005b). *Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu.* Barcelona: UB, Tesis Doctoral (inédita). Fecha de acceso, 25 de mayo 2017. http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UB/AVAILABLE/TDX-0623106-091502/07.MOS_CONCLUSIONS.pdf).

Pons, F. et al. (2010). Emotional competences: Development and intervention. In F. Pons, M. De Rosnay & P.A. Doudin (Ed.), *Emotions in research and practice* (pp. 203-238). Aalborg: Universitetsforlag.

Pont, B.; Nusche, D. y Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership*. Volume 1: Policy and ractice. http://www.oecd.org/dataoecd/32/12/44374889.pdf. Fecha de acceso, 15 de junio del 2017.

Rice, C. (1999). *A quantitative study of emotional intelligence and its impact on team performance.* Tesis para optar el grado de Maestría. Malibu, CA: Pepperdine University.

Robinson, V.; Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration.* New Zeland: Ministry of Education.

Rosas, C. (2017). *Influencia de la inteligencia emocional en el liderazgo y en la organización.* Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá D. C. Consulta 19 de julio de 2021. https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/16323/RosasGomezClaudiaPatrici;jsessionid=8928C4A33C4947F6DED53A58740FB021?sequence=1

Ryback, D (1998). *Trabaje con su inteligencia emocional*. Los factores emocionales al servicio de la gestión empresarial y el liderazgo efectivo. Madrid: EDAF.

Sánchez, H.; Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Mantaro. Lima, Perú.

Sánchez, J. (2010). *Desarrollo curricular de las competencias básicas en educación secundaria*. Cartagena: CPR de Cartagena.

Sánchez, M. y Hume, M. (2004). Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo. *Revista de Docencia e Investigación*, 14. http://www.uclm.es/varios/revistas/docenciaeinvestigacion/pdf/numero4/Trinidad.doc)

Sutton, R. y Wheatley, K. (2003). Teachers' emotions and teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15.

Thieme, P. (2002). *Liderazgo y eficiencia en la educación primaria*. El caso de Chile. Departamento de Economía de la Empresa. Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral.

Vásquez, J. (2017). *Programa de coaching en liderazgo para mejorar las habilidades gerenciales de los directores de las instituciones educativas de Chota, 2016.* (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. Consulta 22 de julio de 2021. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16693/V%c3%a1squez_BJR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Volante, P. (2008). *Influencia del liderazgo instruccional en resultados de aprendizaje*. Santiago: CEPPE.

ANEXOS

Anexo 1.

Cuestionario de sobre el liderazgo del director(a)

Institución Educativa:..……..
Años de experiencia docente:…..
Lugar:……..Fecha:……

Estimado(a) docente:

El presente cuestionario busca información base para examinar el liderazgo que ejerce el Director de la Institución Educativa del nivel primario que usted labora.
Lea detenidamente cada ítem y marque con un aspa la respuesta que desde su percepción refleje lo que realmente ocurre en su centro laboral.

Responsable:
Br. Mirian Giomar Huanca Hoyos

A. GESTIÓN PEDAGÓGICA

1. ¿Percibe que su Director se interesa por mejorar la calidad educativa en su institución educativa?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
2. ¿Considera que su Director se esfuerza por fomentar el mejoramiento de la enseñanza en su institución educativa?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
3. ¿Considera a su director como innovador y visionario en el desempeño de sus funciones?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
4. ¿Nota que su Director motiva permanentemente al personal para el logro de metas y planes de su institución educativa?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
5. ¿Considera que su Director logra los resultados u objetivos esperados en el desarrollo de su gestión?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
6. ¿Considera que su Director logra el cumplimiento eficaz de la función que realizan los docentes?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
7. ¿Cree que su Director valora y reconoce el desempeño óptimo de los docentes?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
8. ¿Cree que su Director ha logrado el compromiso de los docentes para el mejoramiento de la enseñanza en su institución educativa?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
9. ¿Su Director promueve la innovación y capacitación del docente?
   a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
10. ¿Considera que su Director ha creado una visión compartida con los docentes para mejorar la calidad educativa en su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
11. ¿Cree que su Director toma decisiones acertadas para mejorar la enseñanza en su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
12. ¿Ha comprobado que su Director promueve el trabajo en equipo para el logro de las metas en su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca

B. GESTIÓN INSTITUCIONAL

13. ¿Considera que su Director mantiene buenas relaciones interpersonales con los docentes?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
14. ¿Considera que su Directo es capaz de solucionar adecuadamente los conflictos que se presentan en su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
15. ¿Considera que su Director practica una comunicación horizontal generalmente?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
16. ¿Considera que su Director es hábil para mantener un adecuado clima institucional en su institución educativa?

a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca

17. ¿Considera que su institución educativa tiene el Proyecto Educativo Institucional gracias a la gestión del Director?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
18. ¿La institución educativa aplica el Proyecto Educativo Institucional?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
19. ¿Percibe que su Director hace cumplir las normas, reglamentos y orientaciones que da la institución educativa y el Ministerio de Educación?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
20. ¿Nota que su Director fomenta la colaboración y participación docente en las actividades académicas y administrativas?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
21. ¿Considera que su Director predica con el ejemplo?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
22. ¿Considera que su Director ha creado una cultura institucional innovadora orientada a la excelencia y la calidad logrando que los docentes se identifiquen con ella?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca

C. GESTIÓN ADMINISTRATIVA

23. ¿Cree que su Director demuestra eficacia y eficiencia en su labor directiva?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
24. ¿Percibe que su Director sabe identificar y buscar solución a los problemas que afectan a su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
25. ¿Cree que su Director es imparcial a la hora de sancionar las faltas e incumplimientos del personal docente?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
26. ¿Nota que su Director comparte con los miembros de su institución educativa la responsabilidad en la toma de decisiones?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
27. ¿Le consta que su Director se preocupa por preservar los bienes y materiales de su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
28. ¿Su Director se actualiza y capacita permanentemente para mejorar su desempeño?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
29. Considera que su Director posee el conocimiento y la capacidad directiva para desempeñarse en el cargo?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
30. ¿Usted se siente satisfecho por la gestión que realiza el Director en su institución educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
31. ¿Cree que el Director goza de la aceptación y apoyo de los docentes y la comunidad educativa?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
32. ¿Considera que su Director es emprendedor, laborioso y responsable en su función directiva?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca

D. ESTILO DE LIDERAZGO

33. ¿Califica a su Director con un estilo democrático en el desarrollo de sus funciones?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
34. ¿Califica a su Director con un estilo anárquico en el desarrollo de su función (dejar hacer, dejar pasar)?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
35. ¿Califica a su Director con un estilo autoritario en su función directiva?
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca
36. ¿Califica a su Director como poseedor de diferentes estilos de liderazgo de manera correcta y adecuada según la situación requerida.
    a. Siempre b. Algunas veces c. Nunca

¡Gracias por su participación!

Escala de medición para cuestionario sobre el liderazgo de director

Categoría	Cualitativa	Cuantitativa
Liderazgo del director óptimo	LO	84 - 108
Liderazgo del director regular	LR	60 - 83
Liderazgo deficiente	LD	36 - 59

Ponderación de los ítems del cuestionario sobre el liderazgo de director

Variable	Dimensiones	Cantidad de ítems	
		Nº	%
Liderazgo directivo	Gestión pedagógica	12	33
	Gestión institucional	10	28
	Gestión administrativa	10	28
	Estilo de liderazgo	04	11
	TOTAL	**36**	**100**

Anexo 2.

Validación de los instrumentos de investigación

(Juicio de Experto 1)

Ficha de validación del instrumento

I. Datos informativos

Apellidos y nombres del experto	Institución donde labora	Grado académico	Autor del instrumento
Salvador Rosado Carmela Elisa	UNSM FEH-R	Maestria	Bach. Miriam Giomar Huanca Hoyos
Título del instrumento: Cuestionario sobre el liderazgo de los directores de las instituciones Educativas del nivel Primario del distrito de Pardo Miguel.			

Instrucciones: Lea cada uno de los indicadores correspondientes a los criterios que estructura la validación de los instrumentos de tesis, valóralos con honestidad y juicio crítico según corresponda.

Alternativas:
Muy deficiente (1) Deficiente (2) Aceptable (3) Buena (4) Excelente (5)

II. Aspectos de validación

Criterios	Indicadores	1	2	3	4	5
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
Objetividad	Está expresado en premisas observables.					X
Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
Organización	Existe una organización lógica.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos de la variable.					X
Consistencia	Está basado en los aspectos teórico científico.					X
Coherencia	Existe coherencia entre los indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	Las estrategias responden al propósito de la investigación.					X
Pertinencia	El instrumento responde al momento oportuno o más adecuado.					X
Subtotal					4	45
Total						49

III. Opinión de aplicación: El instrumento a alcanzado un puntaje de excelente, por lo q' está apto a ser aplicado

IV. Promedio de evaluación: 4.9

Rioja, 25 de junio del 2021

Lic. M. Sc. Carmela Elisa Salvador Rosado
COESPE N° 909

(Juicio de Experto 2)

Ficha de validación del instrumento

I. Datos informativos

Apellidos y nombres del experto	Institución donde labora	Grado académico	Autor del instrumento
La Torre Bocanegra, Rosana	Universidad Nacional de Jaén. I.E. Yntegral.	Maestra en Educación: Psicología Educativa	Bach. Miriam Giomar Huanca Hoyos
Título del instrumento: Cuestionario sobre el liderazgo de los directores de las instituciones Educativas del nivel Primario del distrito de Pardo Miguel – Naranjos.			

Instrucciones: Lea cada uno de los indicadores correspondientes a los criterios que estructura la validación de los instrumentos de tesis, valóralos con honestidad y juicio crítico según corresponda.

Alternativas:
Muy deficiente (1) Deficiente (2) Aceptable (3) Buena (4) Excelente (5)

II. Aspectos de validación

Criterios	Indicadores	1	2	3	4	5
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					x
Objetividad	Está expresado en premisas observables.					x
Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					x
Organización	Existe una organización lógica.					x
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				x	
Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos de la variable.					x
Consistencia	Está basado en los aspectos teórico científico.					x
Coherencia	Existe coherencia entre los indicadores y las dimensiones.					x
Metodología	Las estrategias responden al propósito de la investigación.					x
Pertinencia	El instrumento responde al momento oportuno o más adecuado.				x	
Subtotal					8	40
Total						

III. Opinión de aplicación: Es procedente la aplicación del instrumento en esta investigación.

IV. Promedio de evaluación: …48 puntos…

Rioja, 15 de junio del 2021

Lic. Rosana La Torre Bocanegra
ESPECIALISTA EN PSICOPEDAGOGÍA
MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

(Juicio de Experto 3)

Ficha de validación del instrumento

I. Datos informativos

Apellidos y nombres del experto	Institución donde labora	Grado académico	Autor del instrumento
Santa Cruz Suárez, Clidy	UNSM-FEH	Maestro	Bach. Miriam Giomar Huanca Hoyos
Título del instrumento: Cuestionario sobre el liderazgo de los directores de las instituciones Educativas del nivel Primario del distrito de Pardo Miguel – Naranjos.			

Instrucciones: Lea cada uno de los indicadores correspondientes a los criterios que estructura la validación de los instrumentos de tesis, valóralos con honestidad y juicio crítico según corresponda.

Alternativas:
Muy deficiente (1) Deficiente (2) Aceptable (3) Buena (4) Excelente (5)

II. Aspectos de validación

Criterios	Indicadores	1	2	3	4	5
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
Objetividad	Está expresado en premisas observables.					X
Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
Organización	Existe una organización lógica.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.					X
Intencionalidad	Está adecuado para valorar aspectos de la variable.					X
Consistencia	Está basado en los aspectos teórico científico.					X
Coherencia	Existe coherencia entre los indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	Las estrategias responden al propósito de la investigación.					X
Pertinencia	El instrumento responde al momento oportuno o más adecuado.					X
Subtotal					4	45
Total					4	45

III. Opinión de aplicación: Es procedente la aplicación del instrumento

IV. Promedio de evaluación: 49

Rioja, 06 de agosto del 2021

Mg. Clidy Santa Cruz Suárez
MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Anexo 3.

Análisis de confiabilidad del instrumento de medición

Liderazgo del director

Cálculo del coeficiente de Alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{k}{k-1}\left[1 - \frac{\sum S_{iS}^2}{S_T^2}\right]$$

Donde:

K: Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianzas de los ítems

S_T^2: Varianza de la suma de los ítems

α: Coeficiente de Alfa de Cronbach

Tabla a. Valoración del Coeficiente de Alfa de Cronbach

Valor del CCI	Fuerza de la concordancia
Superior a 0.90	Excelente
0.81 – 0.90	Bueno
0.71 – 0.80	Aceptable
0.61 – 0.70	Moderado
0.51 – 0.60	Cuestionable
0.30 – 0.50	Pobre
Inferior a 0.30	Inaceptable

Fuente: Frías-Navarro, D (2021).

Resultados

En la Tabla b se observa que el valor del coeficiente de fiabilidad de consistencia interna de alfa de Cronbach es aceptable con valor de α = 0.971 (Tabla a), para el número de 36 elementos. Asimismo, en la Tabla c, se observa que la correlación total de elementos corregida debe ser por lo menos un valor de 0.30; por lo que la mayoría de los ítems superan dicho valor; decidiendo que el cuestionario sobre liderazgo del director está apto para ser aplicado al grupo de directores de las instituciones educativas del distrito de Pardo Miguel, los cuales forman las unidades de análisis de la investigación.

Tabla b. Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0.971	36

Tabla c. Estadísticas de total de elemento

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	81.60	152.933	0.880	0.969
2	81.90	160.100	0.530	0.970
3	81.80	157.067	0.681	0.970
4	81.80	157.067	0.681	0.970
5	81.90	155.211	0.630	0.970
6	81.90	149.878	0.776	0.970
7	81.70	157.344	0.567	0.970
8	81.60	152.933	0.880	0.969
9	81.70	159.344	0.399	0.971
10	81.70	156.011	0.680	0.970
11	81.70	156.011	0.680	0.970
12	81.70	153.789	0.609	0.970
13	81.60	154.267	0.773	0.969
14	81.70	156.678	0.623	0.970
15	81.60	153.600	0.826	0.969
16	81.80	158.400	0.553	0.970
17	81.60	152.933	0.880	0.969
18	81.60	152.933	0.880	0.969
19	81.70	155.344	0.736	0.970
20	81.70	154.678	0.793	0.969
21	81.50	151.833	0.950	0.968
22	81.90	157.878	0.438	0.971
23	81.60	152.933	0.880	0.969
24	81.80	157.733	0.617	0.970
25	81.60	152.933	0.880	0.969
26	81.70	158.678	0.455	0.971
27	81.60	153.600	0.826	0.969
28	81.50	151.833	0.950	0.968
29	81.60	152.933	0.880	0.969
30	81.50	151.833	0.950	0.968
31	81.50	151.833	0.950	0.968
32	81.60	153.600	0.826	0.969
33	82.20	157.733	0.397	0.972
34	81.70	160.456	0.307	0.971
35	81.40	163.600	0.044	0.973
36	81.00	164.444	0.000	0.971

Anexo 4.

Datos de frecuencias

Docentes	D1	D2	D3	D4	Pretest	D1	D2	D3	D4	Postest
1	26	26	27	9	88	36	30	30	7	103
2	24	14	18	10	66	34	24	26	5	89
3	29	29	27	10	95	36	30	29	6	101
4	24	20	18	9	71	35	29	28	6	98
5	32	27	29	10	98	36	30	30	6	102
6	23	20	20	10	73	36	30	29	6	101
7	29	24	26	10	89	36	30	29	6	101
8	29	27	27	9	92	36	30	30	6	102
9	24	20	20	9	73	36	30	30	6	102
10	22	19	20	11	72	34	30	29	6	99
11	24	20	20	8	72	35	30	28	5	98
12	23	20	20	9	72	35	30	28	8	101
13	30	27	29	9	95	36	30	30	5	101
14	34	29	29	12	104	36	30	30	6	102
15	32	27	28	10	97	36	30	30	6	102
16	31	24	24	10	89	35	30	29	5	99
17	28	23	27	9	87	34	29	29	7	99
18	34	28	29	10	101	36	30	30	7	103
19	34	26	24	9	93	36	30	28	7	101
20	23	19	20	9	71	33	29	28	6	96

Instituciones Educativas

Docentes	Años de experiencia	Institución educativa
1	18	847 - 2 de Mayo
2	15	108 - Aguas Verdes
3	18	894 - Barrios Altos
4	10	1214- La Libertad
5	16	894 - Barrios Altos
6	33	621 - Naranjos
7	14	Pardo Miguel
8	14	Abraham Valdelomar Pinto
9	19	894 - Barrios Altos
10	13	708 - Amangay
11	21	621 - Naranjos
12	12	Abraham Valdelomar Pinto
13	19	894 - Barrios Altos
14	20	Abraham Valdelomar Pinto
15	34	621 - Naranjos
16	19	894 - Barrios Altos
17	34	621 - Naranjos
18	28	895 - 3 de Mayo
19	21	894 - Barrios Altos
20	10	895 - 3 de Mayo

Anexo 5.

TALLER DE FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EDUCATIVA PARA OPTIMIZAR EL LIDERAZGO DE LOS DIRECTORES

ELABORADO POR Br. MIRIAM GIOMAR HUANCA HOYOS
Rioja - *Perú*
2017

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual globalizada, nos ha convertido en seres intensamente interdependientes ligados a través de los medios de comunicación, reto complicado de toda institución social debe abordar y asumir con mucha competitividad.

Sin embargo, en la dirección de una institución educativa, de nada sirven planes estratégicos avanzados e implementados con tecnología de punta y sofisticados, sino se prioriza la participación de personas idóneas con emoción profesional y social capaces de desarrollar acciones pedagógicas coordinadas y en equipo. En la dirección del capital humano hacia la consecución de las metas y proyectos organizacionales, esta condición es crucial.

Ya se reconoce que la inteligencia no solo es acumulación cognitiva, es la suma de lo intelectual con lo emocional, condición que se debe tener muy en cuenta a la hora de la toma de nuestras decisiones, donde la comunicación fluida con nuestros compañeros de trabajo es el móvil fundamental para la buena marcha organizacional.

Es necesario tener presente que los directores de las instituciones educativas en su papel de líderes deben convertirse en personas motivadoras, personas que despiertan el entusiasmo y alienten las potencialidades de sus colegas; es decir dirigir la escuela en base al manejo de las emociones del grupo.

Se necesita mantener en alto relieve un liderazgo directivo asentado en las competencias de la inteligencia emocional, es decir, en el modo en que se gestionan la relación consigo mismos y con los demás. Solo de ese modo, los directores líderes podrán maximizan los beneficios de su función, encausando positivamente las emociones de sus subordinados hacia la construcción de un nivel alto de eficiencia en el logro de objetivos institucionales y sociales.

CONCEPTO DE TALLER DE FORTALECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EDUCATIVA

Proceso formativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar a los directores para afrontar mejor los retos que se plantean en la gestión institucional. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (**Bisquerra**, 2008).

OBJETIVOS

a) Objetivo general.

- Optimizar el liderazgo de los directores de las instituciones educativas del nivel primario del distrito Pardo Miguel Naranjos.

b) Objetivos específicos.

- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones

- Superar tensiones y ansiedades, creando una actitud positiva frente a los problemas institucionales.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.
- Facilitar una mejor autoconciencia de necesidades, habilidades, capacidades y limitaciones en el desempeño profesional docente.
- Estimular habilidades de motivarse a sí mismos evitando anticipar fracasos en la práctica pedagógica.
- Fortalecer las actitudes de valorarse a sí mismos, sintiéndose importantes para sí mismos y para la institución educativa.
- Incrementar la autoestima y desarrollar sentimientos de seguridad como persona y como profesional.

ESTRUCTURA DEL TALLER

a) Activación de la autoconciencia.
Se realizarán actividades que permita a los directores a reconocer sus potencialidades y debilidades para realizar tareas, también para reconocer sus propios estados de ánimo: tristeza, alegría, enojo, miedo, etc.

b) Manejo de la autorregulación.
Se realizarán actividades que permita en los directores adquirir control de sus reacciones ante bromas, ante las agresiones, de sus enojos, de sus miedos; asimismo para fortalecer su capacidad de sobreponerse ante la tristeza, para ser mesurado en la expresión de la alegría.

c) Potenciación de las habilidades de automotivación.
Se realizarán actividades para incentivar a los directores a ser persistentes ante tareas difíciles, a saber conservar su entusiasmo ante obstáculos, a poner interés y a comprometerse y al interesarse con la realización de los compromisos institucionales.

PROPUESTA METODOLÓGICA DEL TALLER.

La metodología a utilizarse será básicamente participativa, con constante utilización de ejercicios y dinámicas vivenciales. Se asume que el aprendizaje se alcanzará gracias a la interacción entre los participantes en las situaciones planteadas en el taller. Continuamente se irán asegurando los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales a través de pequeñas explicaciones y dando feedback a los participantes.

La secuencia del desarrollo de las actividades básicas son las siguientes:

1. Establecimiento de una visión global, donde se realizará un breve enfoque de los conceptos involucrados en las actividades a realizar.
2. Declaración de los objetivos, con la finalidad de enfocar a los participantes en los resultados finales.
3. Explicación del proceso, donde se brindarán todas las instrucciones del desarrollo de las actividades.
4. Finalización, donde se insertarán compromisos de consolidación de los aprendizajes o reflexionado sobre la actividad realizada y los logros obtenidos.

ACTIVIDADES

Tomado de Lynn (2000)

ACTIVIDAD 1

Dinámica de autoconocimiento en alta mar.
Tiempo: 50 minutos
Tamaño: Ilimitado, dividido en sub-grupos de 4 participantes.
Materiales: Hojas de papel y lápiz para cada participante.
Objetivo: Analizar hasta dónde cada uno se valora a sí mismo y ha profundizado sus valores de vida.
Desarrollo
El guía supone una situación imprevista: "Estamos en alta mar. Se hunde nuestro barco y hay un bote salvavidas que soporta sólo a cuatro personas".
Ante esta situación, cada uno debe dar las razones por las que cree que debe sobrevivir; y debe indicar la utilidad de su vida para los demás.
Nadie puede evadirse de la lucha por sobrevivir.
Comienza así el debate. El grupo deberá analizar las razones que cada uno pone para su supervivencia, cuestionando aquellas que considera que no son profundas o no son suficientes.
Mientras se realiza la discusión, un secretario toma nota de las razones que cada uno da, justificando su posición.
Terminado el tiempo dado para la discusión, el secretario sintetiza las razones que cada uno dio para sobrevivir.
El grupo intentará definir, entonces –de acuerdo a las razones presentadas-, quiénes serían los que deberían sobrevivir.
Finalización.
Se concluye evaluando la dinámica.

ACTIVIDAD 2

Un gesto que me Revela.
Tiempo: 50 minutos.
Tamaño: Ilimitado 4 participantes.
Objetivo: Cada uno tiene gestos, mímicas, tics, etc., que revelan en parte su personalidad. A veces uno no se da cuenta de ellos. La dinámica pretende dar a conocer esos gestos, ayudando así a conocerse más a sí mismo.
Desarrollo: Cada uno piensa en un gesto característico de cada compañero del grupo, y se prepara para imitarlo.
Se comienza colocando un integrante del grupo delante de todos para ser imitado en sus gestos típicos. Los demás representan el gesto que les parece más característico de ese compañero. Así se hace con cada uno de los demás integrantes.
Luego, el grupo dialoga con el que fue imitado: ¿Por qué haces ese gesto? ¿Qué significa?: ¿eres nervioso, quieres llamar la atención, buscas seguridad, etc.? ¿Cómo se nota ese gesto? ¿Qué impresión causa? ¿Cómo corregirlo, o integrarlo en la personalidad? Etc.

Finalización.
Al fin, se evalúa la dinámica haciendo que el grupo dialogue sobre los resultados y vivencias de la misma.

ACTIVIDAD 3

El regalo de la alegría
Tiempo: 50 minutos.
Tamaño: Ilimitado, dividido en sub-grupos de 4 a 5 participantes.
Lugar: Salón de clases.
Materiales: Hojas de papel y lápiz para cada participante.
Objetivo
Promover un clima de confianza personal, de valorización personal, y un estímulo positivo, en el seno del grupo.
Dar y recibir retroalimentación positiva en un ambiente grupal.
Desarrollo:

I. Formar subgrupos y proporcionará papel a cada participante.
II. Exponer: "Muchas veces apreciamos más un regalo pequeño que uno grande. Muchas veces nos quedamos preocupados por no ser capaces de realizar cosas grandes y no nos preocupamos por hacer cosas menores, y que tienen mayor valor."
III. Comunicar a los participantes que escriban un mensaje para cada compañero del subgrupo. El mensaje da diferentes reacciones a los participantes ya sean positivas o negativas.
IV. Presentar sugestiones, procurando que cada participante envíe su mensaje a todos los miembros del subgrupo incluyendo a las personas que no les caen bien. Sus indicaciones serán las siguientes:
    1. Procurar ser específico, diciendo por ejemplo: "Me gusta tu manera de reírte, cada vez que te diriges a alguien lo haces con mucho respeto" ahí ya te estás expresando correctamente.
    2. Procurar escribir un mensaje especial que se dirija amablemente al participante para poder aplicarlo a los demás.
    3. Incluir a todos aunque no los conozca lo suficiente, Busque algo positivo de cada uno de los participantes.
    4. Procurar decir a cada uno lo que observó dentro del grupo, sus puntos altos, sus éxitos, y hágalo siempre en primera persona, o sea "A mí me gusta " o " Yo siento "etc.
    5. Decir a la otra persona lo que encuentra en ella que lo vuelve a usted muy feliz.

V. Los participantes podrán, firmar el mensaje si ellos lo desean.
VI. Escritos los mensajes, se doblarán, se pondrá en el lado de afuera el nombre del participante al que va dirigida la carta y serán colocadas en una caja para ser recogidos.
VII. Después de que todo hayan leído sus mensajes, se procede a hacer los comentarios sobre las reacciones de los participantes.
VIII. Guiar un proceso para que el grupo analice, como se puede aplicar lo aprendido en su vida.

ACTIVIDAD 4

Desarrollo de la Confianza.
Tiempo: Alrededor de 30 minutos y luego la reflexión. Tamaño: Ilimitado, preferencias pares.
Materiales: Aula grande.
Objetivo: Promover un clima de confianza.
Desarrollo. Elegir otra persona para empezar a trabajar. Ponerse frente a frente parados, con los pies juntos, tomados de las manos y tirándose hacia atrás, manteniendo el equilibrio. Tendrán que probar con cada persona e ir registrando lo que les pasa con cada una. Los participantes deben rotar, de tal manera que puedan intentar el equilibrio todos con cada uno. Máximo 20 personas.
Dinámica. Es fundamental el rol de los coordinadores porque se requiere mucha observación de cada persona y pareja. La técnica se refiere a la confianza que se deposita en otro individual y por lo mismo moviliza actitudes personales, por lo cual se requiere mucha contención. Lo que se ve es que hay personas que entran rápidamente en confianza, logrando el equilibrio y otras que no pueden soltarse por tener estructuras muy rígidas o estereotipadas: no confían en nadie. La observación realizada por el coordinador es elemental para el momento de la reflexión en el que los participantes manifiestan sus sentimientos y sus obstáculos. Se cierra explicando la importancia de la confianza, sobre todo para realizar un trabajo en grupo o equipo

ACTIVIDAD 5

Confianza en el Equipo.
Objetivo. Ver la posibilidad y capacidad que tiene cada uno para depositar su confianza en el grupo. Dialogar sobre qué se necesita para que en el grupo exista un buen nivel de confianza.
Desarrollo. Los integrantes del grupo se colocan de pie y muy juntos, formando un pequeño círculo.
Uno pasa al centro, cierra los ojos, y con los pies juntos se deja caer hacia atrás.
El grupo lo sostiene, evitando que se caiga; pero lo apoya cuando ya sin equilibrio, está por caer. Se quiere que se perciba la sensación de depender del grupo.
Lo mismo se hace con cada uno de los integrantes del grupo.
Terminada la experiencia, el grupo dialoga acerca de la confianza existente, a partir de algunos planteamientos:

- Emociones que se percibieron.
- Dificultades para depositar confianza en el grupo.
- En qué momento se da la confianza en el grupo.
- Sentimiento de que el grupo es un apoyo y sostén, en qué momentos. Al final se evalúa la dinámica.

Anexo 6.

Constancia de aplicación

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL RIOJA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 00621 – NARANJOS

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Hombres y Mujeres 2018 - 2027"

"Año del Bicentenario del Perú: 200 años de independencia"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE PROYECTO DE TESIS

LA QUE SUSCRIBE, DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA Nº 00621 CON CÓDIGO MODULAR Nº 0834838, DEL DISTRITO DE PARDO MIGUEL NARANJOS, PROVINCIA DE RIOJA, REGIÓN SAN MARTÍN

HACE CONSTAR:

Que la Profesora **MIRIAM GIOMAR HUANCA HOYOS,** identificada con DNI Nº 27853823, realizó el desarrollo de un taller y cuestionario con docentes para la aplicación de su Proyecto de Tesis del grado de Maestría, el día viernes 02 de julio de 2021 en los ambientes de esta prestigiosa Institución Educativa.

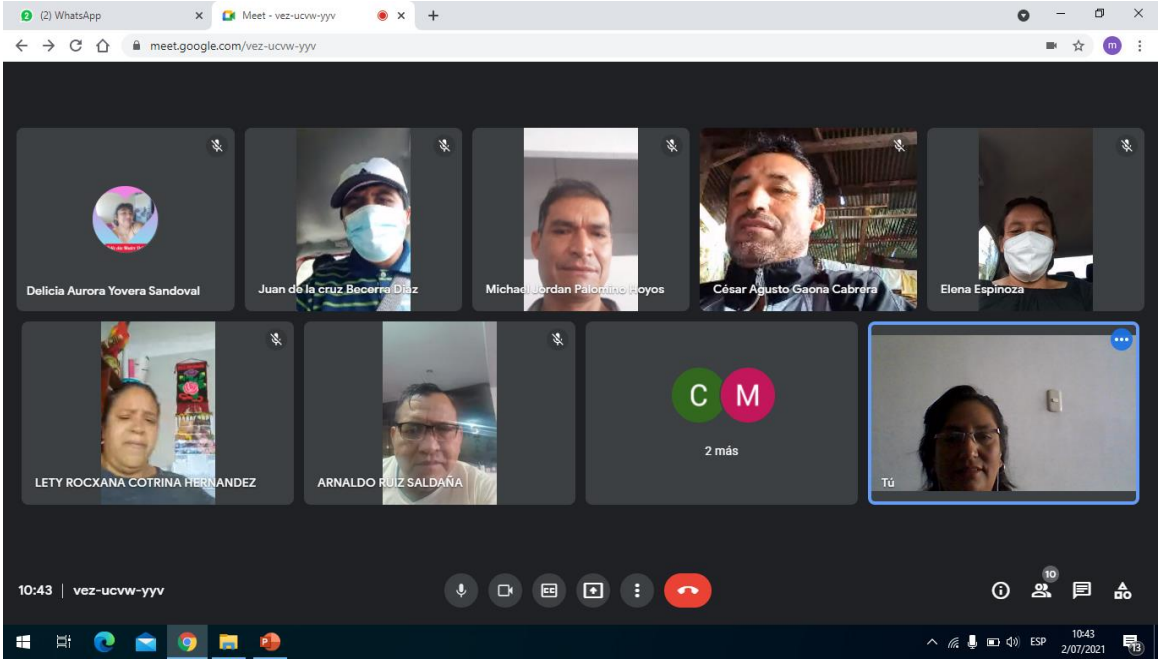
Se expide la presente a solicitud de la parte interesada, para los fines que estime conveniente.

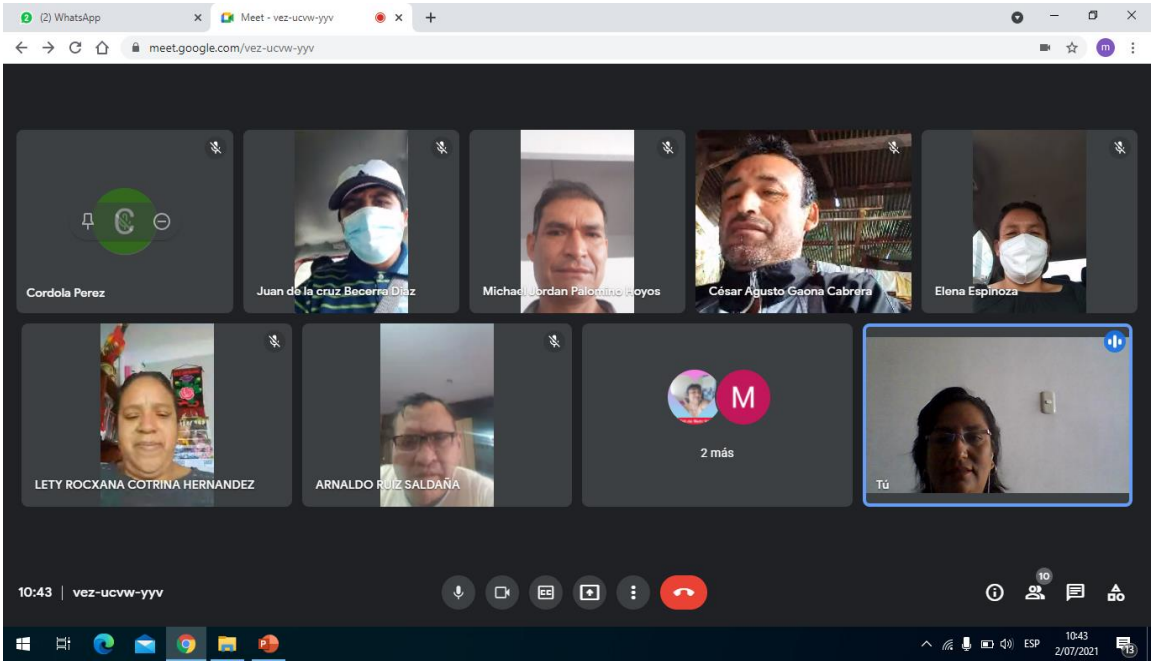
Naranjos, 06 de agosto de 2021

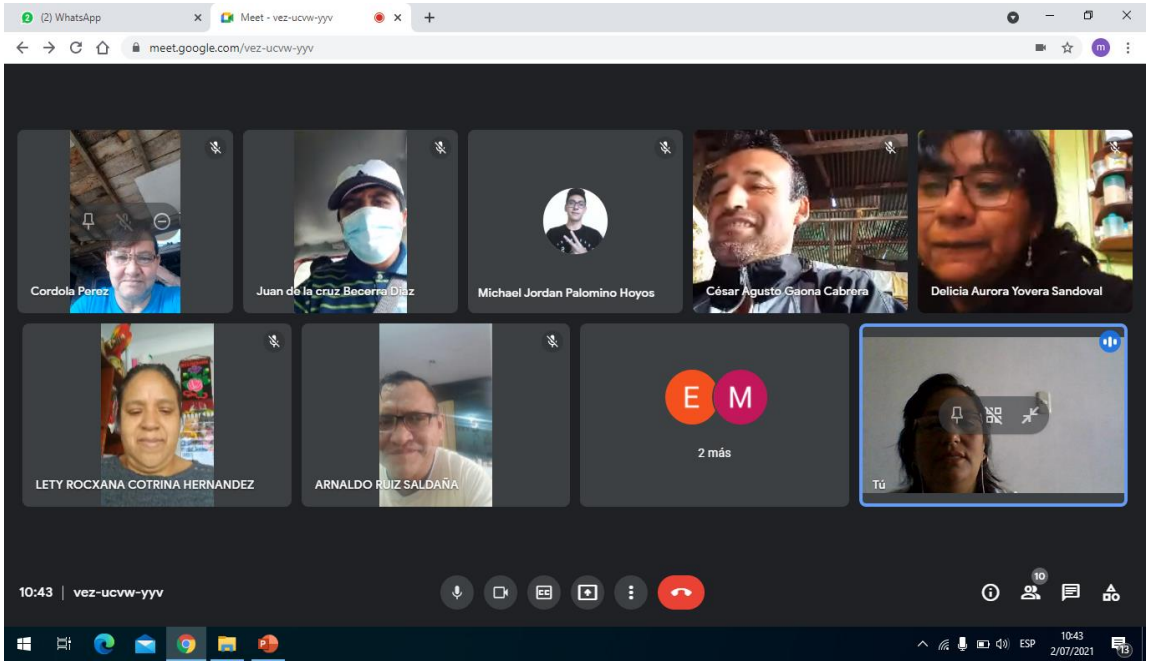
Atentamente;

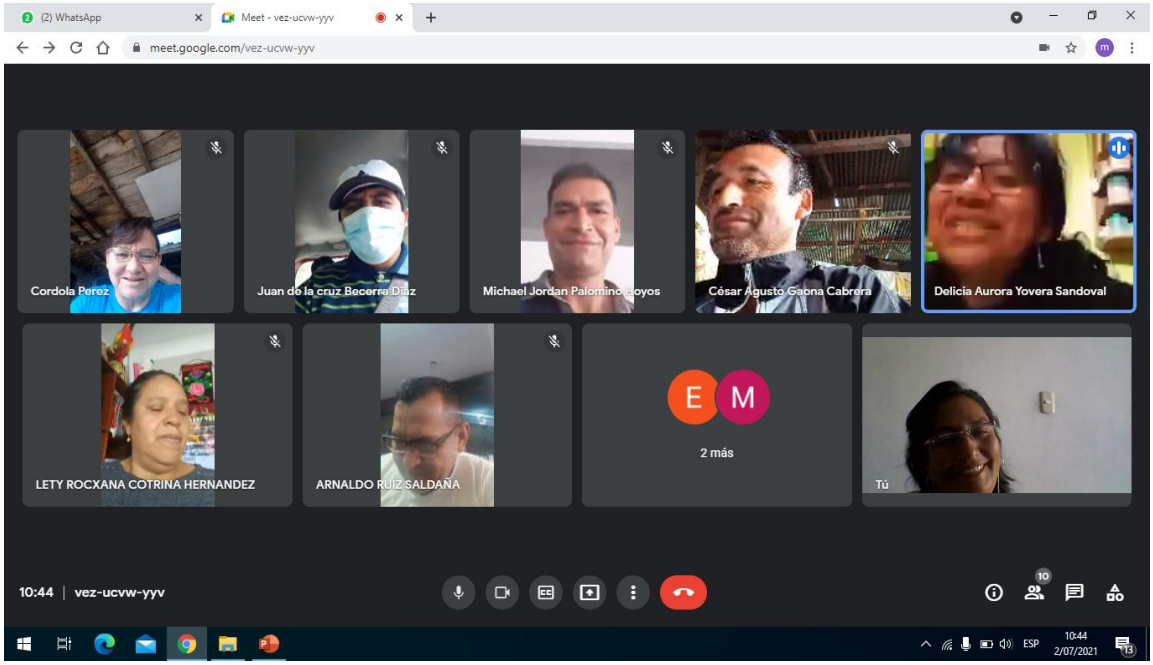
Dra. Ofelia Muñoz Vargas
UGEL - A01652043
DIRECTORA

Anexo 7.
Iconografía






(2) WhatsApp
Meet - vez-ucvw-yyv
meet.google.com/vez-ucvw-yyv
Cordola Perez
Juan de la cruz Becerra Díaz
Michael Jordan Palomino Hoyos
César Agusto Gaona Cabrera
Delicia Aurora Yovera Sandoval
LETY ROCXANA COTRINA HERNANDEZ
ARNALDO RUIZ SALDAÑA
E M
2 más
Tú
10:43 | vez-ucvw-yyv
ESP
10:43
2/07/2021


(2) WhatsApp
Meet - vez-ucvw-yyv
meet.google.com/vez-ucvw-yyv
Cordola Perez
Juan de la cruz Becerra Díaz
Michael Jordan Palomino Hoyos
César Agusto Gaona Cabrera
Delicia Aurora Yovera Sandoval
LETY ROCXANA COTRINA HERNANDEZ
ARNALDO RUIZ SALDAÑA
E M
2 más
Tú
10:44 | vez-ucvw-yyv
ESP
10:44
2/07/2021