

Universidad Católica de Salta
Facultad de Artes y Ciencias



Licenciatura en Psicología

Trabajo Integrador Final:

“Autopercepción de competencias emocionales en docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021”

Alumna

Rocío Agustina Orquera

Directora de Tesis

Lic. María de las Mercedes Rivas González

2021

Autoridades Académicas

Rector

Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Vicerrectora Académica

Mg. Constanza Diedrich

Secretaria General

Mg. Lic. Silvia Álvarez

Decana de la Facultad de Artes y Ciencias

Lic. María Dolores Medina Bouquet

Secretaria Académica

Abg. Adriana Iburguren

Jefa del Departamento de Psicología

Lic. Sonia Edith Guijarro Cárdenas

Dedicatoria

*A mis papás y a mi hermano... Por la oportunidad, el apoyo y la confianza
¡Gracias!*

Índice

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
Planteamiento del Problema	10
Pregunta de Investigación	10
Objetivos de la Investigación	10
Objetivo General	10
Objetivos Específicos	10
Justificación	11
Deficiencias en el Conocimiento	12
Antecedentes	12
Consecuencias de la Investigación	17
Marco Teórico	20
Capítulo 1: La autopercepción de competencias emocionales desde la psicología positiva	20
1.1 El origen de la psicología positiva	20
1.2 Los principales temas de la psicología positiva	21
1.3 El concepto de competencias	25
1.4 Competencias emocionales	26
1.5 La autopercepción de competencias emocionales	31
1.6 Las competencias emocionales en el ámbito de la educación	32
Capítulo 2: Las emociones desde la mirada de las neurociencias	35
2.1 Enfoques científicos en el estudio de la emoción	35
2.2 Hacia una conceptualización de la emoción	37
2.3 Algunas clasificaciones de las emociones	41
2.4 Emoción y Cerebro	43
Capítulo 3: Breve recorrido sobre el sistema educativo argentino	49
3.1 La estructura del sistema educativo	49
3.2 La modalidad de educación especial	51
3.3 El surgimiento de las escuelas de educación especial	53

3.4 La evolución de los paradigmas o modelos de la discapacidad _____	54
3.5 De la integración a la inclusión educativa _____	55
Marco Institucional _____	57
El departamento de San José de los Cerrillos _____	57
La Escuela de Educación Especial N° 7.197 _____	58
Hipótesis de Investigación _____	61
Definición conceptual de la variable de investigación _____	61
Definición operacional de la variable de investigación _____	61
Metodología _____	64
Nivel y Tipo de Investigación _____	64
Diseño de Investigación _____	65
Población y Muestra _____	66
Recolección de Datos _____	68
Procedimiento para realizar la recolección de datos _____	69
Instrumento de recolección de datos _____	69
Validez y confiabilidad del instrumento _____	76
Análisis de Datos _____	78
Análisis de los resultados obtenidos de la escala PEC _____	79
Comparación de submuestras _____	111
Conclusiones _____	141
Referencias Bibliográficas _____	146
Anexos _____	154

Resumen

Esta investigación se encuadra dentro del paradigma positivista, por lo tanto, adoptó un enfoque cuantitativo con un alcance de investigación descriptivo.

Sustentada teóricamente desde la Psicología Positiva y las Neurociencias, el objetivo general de la investigación fue conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Para ello, se eligió un diseño de investigación de tipo no experimental, transeccional o transversal descriptivo. La recolección de datos para comprobar empíricamente la hipótesis de investigación se realizó con base en la medición numérica a través de la aplicación de un instrumento psicométrico conocido como escala PEC (Páez et. Al., 2016).

Se trabajó con una muestra de clase no probabilística o dirigida, de tipo voluntarios, conformada por 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Se concluyó que los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 poseen una autopercepción de competencias emocionales baja, por lo tanto, se refutó la hipótesis propuesta para la investigación. Con el propósito de sacar el máximo provecho a los datos, se compararon submuestras según distintas categorías tales como edad, género y nivel de educación en el que se desempeñan los docentes de la institución educativa mencionada.

Palabras Claves: Autopercepción de competencias emocionales – Educación Especial – Psicología Positiva – Neurociencias – Docentes

Abstract

This research fits within the positivist paradigm, therefore, it adopted a quantitative approach with a descriptive research scope.

Theoretically supported by Positive Psychology and Neurosciences, the general objective of the research was to know the self-perception of emotional competences, according to the PEC scale, possessed by the teachers of the Escuela de Educación Especial N° 7.197 of the department of Cerrillos in the year 2021.

For this, a non-experimental, transectional or descriptive cross-sectional research design was chosen. Data collection to empirically test the research hypothesis was carried out based on numerical measurement through the application of a psychometric instrument known as the Profile Emotional Competences scale (Páez et. Al., 2016).

We worked with a sample of a non-probabilistic or directed class, of the voluntary type, made up of 14 teachers from the Escuela de Educación Especial N° 7.197 of the department of Cerrillos in the year 2021.

It was concluded that the teachers of the Escuela de Educación Especial N° 7.197 of the department of Cerrillos in the year 2021 have a low self-perception of emotional competences, therefore, the hypothesis proposed for the investigation was refuted.

In order to get the most out of the data, subsamples were compared according to different categories such as age, gender and level of education in which the teachers of the mentioned educational institution work.

Keywords: Self-perception of emotional competences - Special Education - Positive Psychology - Neurosciences – Teachers

Introducción

En los últimos años, prestigiosos autores, entre los que la literatura permite destacar a Salovey, Mayer, Goleman, Saarni y Bisquerra, pusieron de manifiesto mediante sus desarrollos teóricos que existe un creciente interés en la investigación de competencias emocionales en diferentes ámbitos.

Las competencias emocionales son el conjunto de habilidades necesarias para percibir e identificar las emociones, comprenderlas, expresarlas de una manera socialmente aceptable, regularlas en función al contexto en el que aparecen y utilizarlas racionalmente para la toma de decisiones (Páez, Puente, Martínez, Ubillos, Filella y Sánchez, 2016).

Estas competencias facilitan un ajuste en el plano personal, social, laboral y académico; nos conducen a comportarnos de una manera determinada ante diversas situaciones emocionales e influyen, desde la dimensión intrapersonal, en el modo en que nos relacionamos con nosotros mismos y, desde la dimensión interpersonal, en la forma en que nos relacionamos con los demás (Palomera, Fernández Berrocal y Brackett, 2008).

En el ámbito de la educación, las competencias emocionales se convirtieron en objeto primordial de investigación hacia finales del siglo XX. En aquel momento, el paradigma imperante de la educación tradicional, que ponderaba lo racional sobre lo emocional, comenzó a ser apartado a medida que surgía una nueva forma de concebir a la educación, entendida como espacio de construcción de conocimientos e intercambio de experiencias, donde el desarrollo cognitivo, emocional y social están integrados (Goleman, 1995; Bisquerra, 2003; Obiols, 2005; López Cassà, 2005; Fernández Berrocal, Cabello y Gutiérrez, 2017).

Existen numerosas investigaciones que aportan evidencias respecto a que es necesario que los docentes desarrollen y fortalezcan sus competencias emocionales debido a que “las emociones y las habilidades relacionadas con su manejo afectan tanto al alumnado como al profesorado, incidiendo en su proceso de aprendizaje, salud mental y física, calidad de las relaciones sociales y rendimiento académico y laboral” (Pegalajar y López, 2015, p.96).

El recorrido que realicé a través de la lectura de las distintas investigaciones en torno a esta cuestión, fue el disparador que me condujo a cuestionarme qué autopercepción de competencias emocionales poseen los docentes, especialmente aquellos que se desempeñan en la modalidad de educación especial ya que, sin duda alguna, esta modalidad de educación demanda, por parte de los docentes, un mayor contacto y predisposición hacia los alumnos (Barrientos, 2019).

Por este motivo, el objetivo general de esta investigación es conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

A través del desarrollo de esta investigación, el aporte al campo de acción del psicólogo es fue profundizar el conocimiento científico de la psicología educacional en relación a la autopercepción de competencias emocionales en docentes que se desempeñan en la modalidad de educación especial, integrando los saberes de la Psicología Positiva y las Neurociencias que, en la provincia de Salta, aún se encuentran en pleno desarrollo.

Para dar respuestas al planteamiento del problema, desde la postura epistemológica del positivismo, con un enfoque cuantitativo y un diseño de investigación de tipo no experimental, transversal o transeccional descriptivo, la investigación se limita a la aplicación de un instrumento psicométrico sobre una población finita y, el posterior análisis descriptivo de los resultados, realizado únicamente en función del contexto sociosanitario de la pandemia por la propagación del Covid– 19 en la República Argentina, dejando de lado la posibilidad de generalizar los resultados hacia otros contextos y/o poblaciones.

Planteamiento del Problema

Pregunta de Investigación

El planteamiento del problema se conformó por el siguiente interrogante que orientó el proceso de investigación:

¿Qué autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Objetivos Específicos

Medir, a través de la escala PEC, la autopercepción de competencias emocionales intrapersonales que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Medir, a través de la escala PEC, la autopercepción de competencias emocionales interpersonales que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Justificación

En esta investigación se busca conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Se considera que esta investigación resulta conveniente, puesto que la educación es un ámbito trascendental para la provincia de Salta.

Dentro de este ámbito, en los últimos años, se pudo apreciar que, el surgimiento de ciertas demandas y necesidades sociales a las que no se pudo dar respuestas desde la educación formal, colocaron a la profesión docente en el ejercicio de ser más conscientes de su emocionalidad y de construir nuevas competencias que les permitieran afrontar los retos del mundo actual (Bisquerra, 2003; Vivas, Chacón, M. A. y Chacón, E., 2010).

La necesidad de que se investigue competencias emocionales en los docentes fue adquiriendo cada vez mayor envergadura porque como mediadores o facilitadores del aprendizaje, se constituyen como un punto de referencia para los alumnos promoviendo no solo la construcción del conocimiento, sino también actitudes, comportamientos y emociones (Obiols, 2005; Torrijos y Martín, 2014).

De esta manera, se afirma que esta investigación posee gran valor teórico ya que, con el propósito de realizar un aporte al estudio de la autopercepción de competencias emocionales en docentes, se llenó un vacío de conocimiento que permitió profundizar el conocimiento científico de la Psicología Educativa, integrando los saberes de la Psicología Positiva y las Neurociencias.

Con los resultados que se obtengan en la investigación, se permitirá que licenciados en psicología y/o psicólogos den cuenta del estado de la cuestión y, en consecuencia, se facilite el desarrollo y/o fortalecimiento de la autopercepción de competencias emocionales de los docentes de la institución educativa mencionada. Por lo tanto, se podrá utilizar esta investigación como marco de referencia para orientar futuros estudios sobre autopercepción de competencias emocionales que se realicen incluso bajo otras perspectivas.

Deficiencias en el Conocimiento

Se llevó a cabo un análisis exhaustivo de la información perteneciente a sitios digitales y a la biblioteca de la Universidad Católica de Salta para explorar el estado de la cuestión que se pretendía investigar.

A partir de la revisión bibliográfica, se observó que existen deficiencias en el conocimiento en relación a la autopercepción de competencias emocionales en docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

En este sentido, se considera que la investigación en materia de competencias emocionales en el ámbito educativo de la provincia de Salta aún se encuentra en pleno desarrollo. Mediante esta investigación, no solo se llenó un vacío de conocimiento, sino que también se aportó una nueva perspectiva en relación a la investigación de la autopercepción de competencias emocionales a través de la aplicación de un instrumento psicométrico sobre una población finita y el posterior análisis descriptivo de los resultados.

Se consideraron como antecedentes bibliográficos ciertos artículos científicos y tesis, que presentaban similitudes con la temática que se investigó. A continuación, se expondrán los antecedentes que se encontraron en un orden cronológico, del más actual al menos actual.

Antecedentes

Barrientos, M. A. (2019). Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Especial de la Ciudad de Salta. Tesis de Psicología, Facultad de Artes y Ciencias. Universidad Católica de Salta. Salta.

El objetivo de la investigación fue conocer la relación entre la inteligencia emocional y la variable cantidad de años de docencia, de los docentes de educación primaria que desempeñan su actividad en escuelas de gestión pública de educación especial en la ciudad de Salta Capital durante el año 2018.

Para ello, se trabajó con una muestra integrada por 74 docentes de grado en educación especial de la ciudad de Salta durante el año 2018. Como instrumento de recolección de datos, se aplicó el TMMS – 24 al cual se le agregó una pregunta para conocer la antigüedad laboral de los docentes.

A partir de los resultados, se pudo afirmar que no existe relación directa entre la inteligencia emocional y los años de docencia. Además, los docentes presentaron bajos niveles de atención emocional y niveles adecuados de claridad y reparación emocional.

Se consideró relevante la investigación citada debido a que fue realizada por un tesista perteneciente a la Universidad Católica de Salta y a la Facultad de Artes y Ciencias. Además, el constructo de inteligencia emocional se encuentra relacionado con las competencias emocionales y el contexto de investigación elegido presenta similitudes con la institución que se eligió en esta investigación.

Torrijos Fincias, P. Torrecilla Sánchez, E. M. y Rodríguez Conde, M. J. (2018).

Experimental Evaluation of Emotional Development Programmes for Teachers in Secondary Education. *Revista Anales de Psicología*, Vol. 34, Núm. 1, pp. 68-76.

La inteligencia emocional es un factor predictivo de bienestar entre los docentes. Por lo tanto, el debate se centra en la pertinencia y la necesidad de desarrollar competencias en profesores de educación secundaria. Esto implica el diseño, implementación y evaluación de dos programas de capacitación vinculados a la gestión de conflictos y la promoción de las competencias emocionales. La eficacia de los programas de capacitación se estudia mediante la adopción de un diseño de investigación de tipo preexperimental con medidas previas y posteriores a la prueba. Los resultados obtenidos tras la aplicación de ambos programas muestran cambios estadísticamente significativos ($p < .05$) en las diferentes dimensiones de competencia. Por lo tanto, se concluye que existe evidencia empírica que respalda la hipótesis de que la competencia emocional se ve reforzada por experiencias educativas apropiadas, lo que faculta a los docentes para enfrentar los desafíos de sus prácticas en el aula.¹

¹Emotional intelligence is a predictive factor of wellbeing among teachers. The discussion therefore focuses on the pertinence of, and need for, developing competences in Secondary Education teachers. This involves the design, implementation and evaluation of two training programmes linked to conflict management and the promotion of emotional competences. The efficacy of the training programmes is studied through the adoption of a pre-experimental type research design with pre/post-test measures. The results obtained following the application of both these

La investigación que se citó pone en evidencia que los cambios sociales, las necesidades y las expectativas que se originan en el contexto educativo actual, imponen la necesidad de adoptar innovaciones que fomenten una verdadera revolución emocional, dentro de la cual la formación del profesorado no puede ser dejada de lado, ya que las competencias emocionales son un componente clave de la convivencia y el bienestar.

Esto implica que no solo se debe focalizar la atención en la capacitación de los profesores en materia de educación emocional para que puedan desarrollar competencias emocionales, sino que luego de investigar el estado de la cuestión, se desarrollen programas para incentivarlas, aunque en esta investigación no se decidió utilizar diseños pre experimentales ni experimentales.

Berumen Martínez, R., Arredondo Chávez J.M. y Ramírez Quistian, M. A. (2016).

Formación Docente, Competencias Emocionales y Conductas Disruptivas en la Escuela Secundaria. Revista Ra Ximhai, vol. 12, núm. 6, Julio – Diciembre, pp. 487 – 505. ISSN: 1665-0441. Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México.

Se expone, a través de este artículo científico, los resultados parciales de investigación sobre competencias emocionales de estudiantes en formación inicial de la Escuela Normal de Sinaloa. Para ello, se utilizó un modelo mixto con una muestra constituida por 40 estudiantes de secundaria y 8 estudiantes normalistas de cuarto grado.

Como conclusión, se obtuvo que, por un lado, el 30% de los estudiantes de secundaria presentó un deficiente manejo de sus competencias emocionales que se asocian a actitudes y comportamientos disruptivos y, por otro lado, los profesores practicantes normalistas no han sido formados en educación emocional, fenómeno que dificulta su práctica docente.

programmes show statistically significant changes ($p < .05$) in the different dimensions of competence. It is therefore concluded that there is empirical evidence to support the hypothesis that emotional competence is enhanced by appropriate educational experiences, empowering teachers to face the challenges of their classroom practices.

Lo que se consideró esencialmente importante de esta investigación es que los autores se preguntaron, a lo largo de todo el proceso, cuál es la importancia de poseer competencias emocionales en los docentes, teniendo en cuenta que la formación en competencias emocionales propicia ambientes favorables para el desarrollo de potencialidades cognitivas y afectivas.

Además, se observó que los docentes en formación no podían instrumentalizar un adecuado manejo de sus competencias emocionales, lo que podría corresponder a la escasa educación emocional del profesorado de este nivel de educación. Sin embargo, estos resultados no se podrían generalizar, por lo tanto, se considera importante revisar el estado de la cuestión en contextos de investigación pertenecientes a la provincia de Salta.

Barredo Gutiérrez, B., Bisquerra, R., Blanco Cuch, A., García Aguilar, N., Giner Tarrida, A., Tey Teijón, A. (2014). Contribución de La Formación en Educación Emocional para el Bienestar de los Profesores. I Congreso Internacional de Educación Emocional: X Jornadas de Educación Emocional: Psicología Positiva y Bienestar. Universitat de Barcelona. España.

En esta investigación se tomó como punto de partida la problemática del sentimiento generalizado de malestar de los profesores. El propósito del estudio fue reconocer que la formación en educación emocional potencia las competencias emocionales de los educadores y profesores de la enseñanza básica y secundaria, en el sentido de capacitarlos con más estrategias para enfrentar el malestar y potenciar el bienestar.

Para ello, fue creada e implantada una formación en educación emocional y mostrada a 75 profesores, entre educadores de infancia y profesores de enseñanza básica y secundaria durante los meses de enero, febrero, marzo y julio del año 2001. Con ello, se pretendió conocer la percepción de los profesores en relación a los efectos de la formación a nivel de las competencias emocionales en las vertientes intrapersonal, interpersonal y profesional.

Entre los hallazgos, la competencia emocional de la cual emergieron más unidades discursivas fue la consciencia emocional. La muestra del estudio refirió como contenidos prioritarios a desarrollar en el futuro contenidos relacionados

con la competencia social del modelo de competencias emocionales de Bisquerra y Pérez (2007).

Se considera que el artículo que se citó, resulta de un particular interés debido a que el grado de malestar docente depende, en gran medida, de la manera en que cada uno de ellos lidia con las fuentes de malestar, dependiendo de las características personales o competencias emocionales del docente, las cuales pueden ser desarrolladas y fortalecidas.

De esta manera, las competencias emocionales se consideran fundamentales en aquellas profesiones en las que existe una mayor interpersonalidad, es decir, una implicación personal, como es el caso de la profesión docente. Por ello se considera importante indagar en contextos educativos de la provincia de Salta para conocer cuál es el estado de la cuestión.

Consecuencias de la Investigación

Esta investigación se llevó a cabo por una alumna de la carrera de Licenciatura en Psicología, perteneciente a la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad Católica de Salta, para cumplimentar con las exigencias académicas del Trabajo Integrador Final y obtener el título de Licenciada en Psicología, por lo tanto, no se incluyó ningún incentivo económico para su ejecución.

Se tuvo en cuenta que, para el paradigma positivista, si bien la ética es importante, es extrínseca al proceso de investigación, por lo tanto, la investigadora se remitió a las normativas estipuladas por la Federación de Psicólogos de la República Argentina (Fe.P.R.A.), la ley N° 6063 del Ejercicio de la Profesión del Psicólogo de la provincia de Salta, el Comité Operativo de Emergencia (COE) en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19 y el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, que permitieron enmarcar el comportamiento ético de la investigadora (Guba y Lincoln, 1998).

Conforme a lo que se establece en Fe.P.R.A. (2013) se tomaron en consideración las normas deontológicas que establecen que:

La investigación psicológica se efectuará en acuerdo con las normas éticas establecidas para la investigación y con las leyes nacionales y provinciales pertinentes; se planificará y realizará, enmarcada en proyectos de investigación de instituciones reconocidas; respetará las pautas de diseño, desarrollo y validación propias del conocimiento científico; será coherente con las valoraciones propias del paradigma utilizado; estará abierta a control de instituciones públicas dedicadas a (o relacionadas con) la investigación científica (p. 11).

Además, se tuvieron en cuenta algunos principios enunciados por Fe.P.R.A. (2013), entre los que se destacan el respeto por los derechos y la dignidad de las personas y el compromiso personal y científico. De acuerdo con los mismos, se respetó los derechos fundamentales de los participantes de la investigación, tales como intimidad, privacidad, autonomía, bienestar, valor y dignidad, evitando cualquier práctica discriminatoria. Asimismo, se contribuyó a promover la psicología como saber científico, haciendo un uso apropiado de los recursos científicos, profesionales, técnicos y administrativos.

Se considera importante destacar que esta investigación se llevó a cabo en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19 en la República Argentina que, como consecuencia, generó una situación sociosanitaria sobre la que no había experiencia acuñada.

Por ello, se declaró la emergencia sanitaria a lo largo de todo el territorio nacional, a través del Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020 (12 de Marzo de 2020), en el cual se establecieron medidas de distanciamiento social, preventivo y obligatorio que se mantienen vigentes hasta nuestros días (Poder Ejecutivo Nacional, 2020).

En la provincia de Salta, se creó el Comité Operativo de Emergencia (COE) con el propósito de dar respuesta a esta problemática vinculada a la prevención, asistencia y control sanitario en el marco del Covid – 19, lo que condujo a regular diversas actividades dentro de la provincia (Comité Operativo de Emergencia, 2020).

En el año 2021, el Ministerio de Salud de la provincia de Salta, en acuerdo con el COE y el Ministerio de Educación, aprobó el protocolo para el personal de revinculación de estudiantes con las unidades educativas a través de la Resolución N° 12/21 (04 de Enero de 2021). En esta resolución, se estableció que los estudiantes reanudarían las clases presenciales, evaluando de manera permanente esta decisión conforme a la situación epidemiológica de la provincia, lo que condujo a instaurar estrictos protocolos de seguridad dentro de cada institución educativa con el objeto de preservar la salud de todos (Ministerio de Salud Pública, 2021).

De acuerdo a los motivos que se mencionaron anteriormente, se llegó a la conclusión de que el acceso al contexto de investigación, de manera presencial, no era factible. A partir de allí, se evaluaron distintas alternativas que permitieran acceder a este contexto de otro modo, acatando de manera estricta los protocolos establecidos por las autoridades pertinentes.

Se concluyó que la estrategia más adecuada era transcribir la escala PEC en un formulario virtual perteneciente a la plataforma de Google Forms, que presentó la ventaja de poder ser auto administrado por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, a través de cualquier aparato tecnológico que disponga de acceso a internet y se utilice de manera usual, con

el propósito de preservar la salud de la investigadora, de los participantes de la investigación y de la comunidad de Cerrillos en general.

Para ello, se incluyó al principio del instrumento de recolección de datos, un apartado que permitió que los participantes de la investigación se informen sobre los propósitos de la misma y, de esta manera, otorguen su consentimiento informado que supone que los participantes de la investigación consienten, con libertad de decisión e información pertinente sobre la práctica de la que van a participar, sustentada en el respeto por la autonomía, la participación voluntaria y, por ende, la comprensión de los alcances de su acto (Fe.P.R.A., 2013).

Por último, se considera importante destacar que la investigadora se rigió por el secreto profesional, inherente a la práctica del profesional del psicólogo, que se encuentra enmarcado en la Ley del Ejercicio Profesional del Psicólogo de la provincia de Salta N° 6063 (11 de Febrero de 1983).

El Psicólogo está obligado a conservar como Secreto todo cuanto vea, oiga o descubra en el ejercicio de su profesión y no debe divulgarlo. El Secreto Profesional es una obligación, revelarlo sin justa causa provocando o pudiendo provocar daños a terceros es un delito previsto por el Artículo 156 del Código Penal. No es necesario publicar el hecho para que exista revelación, hasta la confidencia a una persona aislada, cualquiera sea el vínculo con el paciente (Ley N° 6063, 1983).

En este sentido, se preservó la identidad y/o cualquier otro aspecto que permitiera identificar a los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que aceptaron, de manera voluntaria, participar de la investigación.

Los resultados a los que se arribó con la investigación fueron verídicos, no se tergiversó ni omitió la información. Sin embargo, se considera importante destacar que estos resultados se analizaron e interpretaron únicamente en función del marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19, por lo tanto, no se pretendió generalizarlos hacia otros contextos y/o poblaciones.

Por último, para concluir este apartado donde se contemplan las consecuencias que tuvo la investigación, se afirma que la misma no tuvo consecuencias negativas para la investigadora, para los participantes de la investigación ni para la comunidad de Cerrillos en general.

Marco Teórico

Capítulo 1: La autopercepción de competencias emocionales desde la psicología positiva

1.1 El origen de la psicología positiva

Para iniciar el primer capítulo de este marco teórico, se consideró conveniente mencionar, de manera breve, aquellos acontecimientos que permiten al lector comprender el contexto histórico en el que se originó la psicología positiva.

En el año 1940, en Estados Unidos, los psicólogos ofrecían sus servicios a las fuerzas armadas durante el transcurso de la Segunda Guerra Mundial. De esta manera, en el período de postguerra, la psicología se había consolidado alrededor del modelo médico, es decir que se organizó desde y para la enfermedad, posicionándose de manera exclusiva en torno a la psicopatología. El modelo médico, en las ciencias sociales, se mostró insuficiente cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) postuló que salud no era ausencia de enfermedad (Lupano y Castro, 2010; Mariñelarena, 2012).

Frente a este postulado, se comenzó a difundir el concepto de promoción de la salud que marcó el advenimiento del enfoque salugénico. Desde este enfoque, se concebía a la salud y a la enfermedad como un proceso, como dos caras de una misma moneda, en el cual no solamente se buscaba prevenir la enfermedad, sino también incrementar la salud y el bienestar general (Godoy, 1999).

En el terreno de la psicología, la primera corriente psicológica que se adhirió al enfoque salugénico fue la psicología humanista. Se partió de la idea de que había que estudiar el comportamiento y la mente humana desde las capacidades del ser humano y no solamente desde las falencias, lo que se consideró un importante hito dentro de la historia de la psicología. Prestigiosos autores, como Maslow con el concepto de autorrealización y Rogers con la teoría de la persona en pleno funcionamiento, se consideran antecesores de la psicología positiva por la homologación del concepto de salud psíquica y el desarrollo de potencialidades del psiquismo (Lupano y Castro, 2010; Mariñelarena, 2012).

De esta manera, se puede ubicar el origen de la psicología positiva en el año 1998, cuyos principales exponentes fueron Martín Seligman, psicólogo y escritor estadounidense, y Mihaly Csikszentmihalyi, psicólogo húngaro y docente de la Universidad de Claremont. En aquel momento, Seligman asumió la presidencia de la American Psychological Association (APA), aunque el primer escrito en torno a esta cuestión se publicó en el año 2000, junto con Csikszentmihalyi (Bisquerra, 2009; Mesurado, 2017).

Seligman sostenía que la psicología del siglo XX tenía una gran deuda con el estudio de las virtudes, las fortalezas, la felicidad y el talento porque se advirtió que, en diversas investigaciones científicas, “al utilizar la palabra clave *depresión* se encontraron 110.382 artículos entre los años 1970 y 2006, por otro lado, la palabra clave *felicidad* indica apenas 4.711 artículos publicados en el mismo período, o sea, menos de la mitad”² (Dos Santos Paludo y Koller, 2007, p. 10).

De acuerdo con los resultados que se encontraron en las diversas investigaciones científicas, se comenzó a definir la psicología positiva como una nueva ciencia que permitiría modificar la mirada de la ciencia psicológica (Gancedo, 2008; Mariñelarena, 2012). Así, se comenzó a impulsar la investigación sobre los aspectos virtuosos de las personas, con el propósito de desarrollarlos y/o potenciarlos, entre los cuales, las competencias emocionales se consolidaron como un objeto primordial de investigación.

A este respecto, Bisquerra (2011) afirmó que:

La psicología positiva es un fenómeno que surge en el cambio de siglo y que experimenta una considerable difusión desde los primeros momentos, como si se tratase de un cambio de paradigma que abre nuevas esperanzas hacia un futuro mejor, centrado en el bienestar de las personas y de la sociedad en general (p. 31).

1.2 Los principales temas de la psicología positiva

Seligman y Csikszentmihalyi (2000) citados en Contreras y Esguerra (2006) establecieron que la psicología positiva se define como “el estudio

² Ao utilizar a palavra-chave “depressão” são encontrados 110.382 artigos entre os anos de 1970 e 2006, por outro lado, a palavra-chave “felicidade” indica apenas 4.711 artigos publicados no mesmo período, ou seja, menos da metade.

científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología” (p. 313).

Seligman (2002) citado en Carr (2007) establece que “el principal objetivo de la psicología positiva es comprender y facilitar la felicidad y el bienestar subjetivo” (p.23). Los principales temas que se relacionan con la misma son el bienestar emocional, la felicidad, las emociones positivas y el fluir (Bisquerra, 2011).

En las investigaciones científicas se tiende a hablar de bienestar subjetivo como sinónimo del concepto de felicidad. “El bienestar subjetivo consiste en gran medida en experimentar emociones positivas” (Bisquerra, 2011, p. 42).

Al hablar de felicidad, se debe tener cuenta que hay que construir una identidad positiva y una vida positiva. Por lo tanto, la felicidad se considera una consecuencia directa de la identidad positiva, es decir, la manera en que una persona se construye como tal y, de la vida positiva, en otras palabras, de cómo está la persona en el mundo. La felicidad profunda no se refiere a la ausencia de malestar emocional, sino a la responsabilidad de construir la propia felicidad y de facilitar circunstancias para ser felices (Carr, 2007).

Las emociones positivas se relacionan con el pasado, el presente y el futuro. A pesar de su breve duración, generan sensaciones agradables y satisfactorias en sí mismas y, sus efectos, pueden ser duraderos (Bisquerra, 2011). A este respecto, Seligman (2002) citado en Carr (2007) establece que:

Las emociones positivas que se relacionan con el pasado son la satisfacción, la realización personal, el orgullo y la serenidad.

Las emociones positivas que se relacionan con el presente pueden ser placeres o gratificaciones. Por un lado, los placeres son momentáneos, pueden ser corporales (se dan a través de los sentidos) y/o superiores (actividades complejas que incluyen sensaciones como dicha, alegría, bienestar, éxtasis y entusiasmo). Por otro lado, las gratificaciones son más duraderas e implican estados de absorción o fluidez que nacen de realizar actividades que requieren fuerzas distintivas.

Se puede incluir, entre las emociones positivas relacionadas con el futuro, al optimismo, la esperanza, la seguridad, la fe y la confianza.

A través de las investigaciones de Csikszentmihalyi, se demostró que cuando se tiene por delante una tarea o actividad difícil, controlable, que exige mucha habilidad y que ofrece una motivación intrínseca, dicho de otro modo, cuando se siente un impulso de hacer algo que es agradable en sí mismo, se experimenta un estado psicológico especial llamado fluidez (Carr, 2007).

Estas tareas exigen plena concentración y nos volcamos en ellas profundamente y sin esfuerzo hasta el punto de dejar de pensar en las preocupaciones y las frustraciones de la vida cotidiana. La sensación del yo desaparece cuando nos enfrascamos en estas tareas aunque, paradójicamente, esta sensación del yo se refuerza cuando la tarea se completa. La percepción del tiempo se altera durante las horas de fluidez: las horas parecen minutos y los minutos parecen horas (Carr, 2007, p. 89).

El yo positivo

Los principales temas a los que se hizo referencia sobre la psicología positiva van construyendo el yo positivo. El yo positivo “es la definición que cada uno hace de sí mismo” (Bisquerra, 2011, p.159).

A partir de la definición que se mencionó, el yo positivo se encuentra íntimamente relacionado con la autoestima, la eficacia personal y las estrategias de afrontamiento que una persona emplea ante las diversas situaciones que atraviesa a lo largo de su vida.

La autoestima se define como “sensación de valía personal que surge de la proporción entre nuestras pretensiones y nuestros éxitos reales” (Carr, 2007, p. 258). En congruencia con esto, la eficacia personal “se refiere a las creencias que abrigamos sobre nuestra capacidad de organizar y realizar tareas en un ámbito específico para lograr con eficacia unos objetivos concretos” (Carr, 2007, p. 265).

Las estrategias de afrontamiento según Zeidner y Endler (1996) citado en Carr (2007) se utilizan para controlar situaciones en las que se percibe una discrepancia entre una demanda estresante y los recursos disponibles para afrontarla. Los autores establecen que se pueden identificar tres tipos de

estrategias de afrontamiento: centradas en el problema, centradas en la emoción y centradas en la evitación que, a su vez, pueden ser adaptativas o desadaptativas.

En primer lugar, con las estrategias de afrontamiento centradas en el problema, se intenta modificar directamente la causa del estrés, asumiendo la responsabilidad de resolver el problema, donde la creatividad y la sabiduría juegan un papel importante (Carr, 2007).

“La resolución de problemas supone descomponer los problemas grandes e imprecisos en muchos problemas concretos más pequeños que se puedan definir en términos resolubles” (Carr, 2007, p.274). De este modo, Carr (2007) explica que, ante un problema, se debe proponer un amplio espectro de eventuales soluciones, analizando detenidamente las ventajas y desventajas de las mismas, lo que otorgará la posibilidad de elegir cuál es la solución más adecuada al problema que se planteó para, luego, ponerlo en marcha.

Ante esta situación, se considera importante adoptar una visión optimista respecto a la propia capacidad para otorgarle al problema una solución. En consecuencia, esta visión entendida como una expectativa de que ocurrirán más cosas positivas que negativas, posibilita que una persona se regule a sí misma para alcanzar sus objetivos (Carr, 2007).

En segundo lugar, se considera que las estrategias de afrontamiento centradas en las emociones resultan adecuadas para controlar estados afectivos asociados a una situación de mucho estrés. Carr (2007) establece que, cuando estas estrategias son adaptativas, se forman y mantienen amistades que brindan apoyo social. Con la búsqueda de apoyo social, se abre paso a la catarsis que permite que se comparta con un otro, en un contexto de confianza, experiencias emocionales intensas, lo que permite procesar pensamientos y recuerdos de gran carga emocional.

Lo que se mencionó anteriormente se encuentra profundamente relacionado con la resiliencia. Cyrulnik (2001) citado en Bisquerra (2011) la define como “un factor de protección que reduce el riesgo ante las adversidades” (p. 108). Lo que resulta esencial de este concepto es que la resiliencia se traduce como la capacidad de una persona para enfrentarse y atravesar situaciones, difíciles y/o dolorosas, y salir transformado de esta situación, por lo tanto, no solo

se la debe pensar como una capacidad para afrontar la adversidad o sobreponerse a ella, sino como la capacidad de poder apreciar lo positivo de lo negativo.

En este sentido, también se puede recurrir al llanto, la fe, la meditación, la relajación y al ejercicio lo que permite regular estados de ánimo negativos, reduciendo la aflicción y permitiendo mirar las situaciones que se atraviesan desde un lugar diferente (Carr, 2007).

En tercer lugar, en las estrategias de afrontamiento centradas en la evitación, se pospone el afrontamiento activo para reunir y ordenar los recursos personales antes de afrontar la situación. Ante estas situaciones, de manera adaptativa, se puede recurrir a la distracción para desconectarse psicológicamente de una situación estresante pero, se pueden volver desadaptativas cuando se utilizan a largo plazo.

A partir de lo que se desarrolló hasta aquí respecto a la psicología positiva, se puede afirmar que la misma se propone mejorar la calidad de vida y el bienestar emocional de las personas, lo que permite, por un lado, prevenir la aparición de trastornos mentales y psicopatología en general y, por otro lado, desarrollar competencias emocionales que preparen a las personas para afrontar los retos de la vida (Bisquerra, 2009b).

1.3 El concepto de competencias

El concepto de competencias se encuentra en permanente revisión, pero entre los autores que investigaron esta cuestión, Goleman (1998) afirma que el concepto de competencias se define como “rasgo personal o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño laboral superior o más eficaz o, por decirlo de otro modo, una habilidad que aumenta el valor económico del esfuerzo que una persona realiza en el mundo laboral” (p. 23).

A partir de la definición que se mencionó, el concepto de competencias fue evolucionando y tomando cada vez más fuerza, por lo que se consideró necesario ahondar en definiciones más actualizadas en el tiempo. En Bisquerra y Pérez (2007) afirman que las competencias se definen como la “capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades,

habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (p.63).

En este sentido, en función a las definiciones mencionadas, se puede apreciar que las competencias pueden ser desarrolladas a través del aprendizaje, implican saberes, habilidades, actitudes, conductas y se mejoran continuamente con la experiencia (Bisquerra y Mateo, 2019).

Según Bisquerra (2009b), las competencias se pueden clasificar en específico técnico – laboral y en genérica o transversal:

Las competencias específico técnico – laboral son aquellas que se encuentran relacionadas específicamente con un ámbito laboral en particular. Para facilitar la comprensión de esta clase de competencias, se tomará como ejemplo que, una competencia específica técnico – laboral en el ámbito de la psicología es el lenguaje técnico que se utiliza propio de este campo científico.

Las competencias genéricas o transversales son aquellas que son comunes a varios campos profesionales y laborales, ya que incluyen aspectos generales y competencias sociopersonales. Dentro de las competencias sociopersonales se pueden encontrar las competencias emocionales.

1.4 Competencias emocionales

A lo largo de los últimos años, las competencias emocionales se convirtieron en un objeto primordial de investigación.

Las competencias emocionales deben entenderse como un tipo de competencias básicas para la vida, esenciales para el desarrollo integral de la personalidad. Son un complemento indispensable del desarrollo cognitivo sobre el cual se ha centrado la educación a lo largo del siglo XX (Bisquerra, 2016, p.2).

Este creciente interés se evidencia por los estudios realizados por destacados autores, entre los que la literatura destaca a Goleman, Saarni y Bisquerra.

En primer lugar, Daniel Goleman fue un reconocido psicólogo, antropólogo, periodista y escritor estadounidense, que publicó su obra conocida como Inteligencia Emocional en el año 1995 y se posicionó como un reconocido

autor a nivel internacional. Desde su perspectiva, se considera que una competencia emocional:

Es una capacidad adquirida basada en la inteligencia emocional que da lugar a un desempeño laboral sobresaliente (...) En el núcleo de esta competencia se encuentran dos habilidades, la empatía (que supone la capacidad de interpretar los sentimientos ajenos) y las habilidades sociales (que nos permiten manejar diestramente esos sentimientos) (Goleman, 1998, p. 33).

A pesar de que la definición que se mencionó data de hace muchos años atrás, todavía se la toma en cuenta porque se reconoce que uno de los aportes más significativos que realizó este autor y, que continúa vigente en torno a las competencias emocionales, es la distinción que realiza entre competencias personales y competencias sociales.

Con el concepto de competencias personales se hace referencia al modo en que una persona se relaciona consigo misma, en cambio, con el concepto de competencias sociales se alude al modo en que una persona se relaciona con los demás (Goleman, 1998). Esta distinción que propone el autor, se considera relevante para esta investigación porque se hace referencia a competencias emocionales intrapersonales y competencias emocionales interpersonales, que se corresponden con las competencias personales y sociales respectivamente.

En segundo lugar, Carlyne Saarni fue profesora en el departamento de psicología de la educación en la Universidad de Nueva York y fue reconocida por ser la primera autora que desarrolló el constructo de competencia emocional con una base sólida.

Saarni (2000) citado en Bisquerra y Pérez (2007) sostuvo que las competencias emocionales se encuentran relacionadas con la autoeficacia al expresar emociones en las transacciones sociales. En este sentido, la autoeficacia se entiende como la capacidad que tiene un individuo para lograr los objetivos deseados y, para ello, se requiere desarrollar la habilidad de conocer las propias emociones y regularlas en función al contexto en el que aparecen.

Bisquerra y Pérez (2007) establecen que, en la reconocida obra de Saarni del año 1999, titulada como "The Development of Emotional Competences", se

destacan ocho habilidades que caracterizan a la competencia emocional, las cuales son:

- 1) Conciencia del propio estado emocional.
- 2) Habilidad para discernir las habilidades de los demás.
- 3) Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos habitualmente disponibles en una cultura.
- 4) Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás.
- 5) Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo como en los demás.
- 6) Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autocontrol.
- 7) Conciencia de que la estructura y naturaleza de las relaciones vienen definidas en parte por el grado de inmediatez emocional o sinceridad expresiva y el grado de reciprocidad o simetría en la relación.
- 8) Capacidad de autoeficacia emocional.

En último lugar, Rafael Bisquerra, doctor en ciencias de la educación, psicólogo y pedagogo español, durante años se abocó a la investigación de competencias emocionales desde el marco de la psicología positiva, por lo tanto, realizó los aportes más actualizados en el tiempo en torno al estudio de competencias emocionales en el ámbito de la educación. En este sentido, se postula que:

Las emociones negativas son inevitables. Por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada. En cambio las emociones positivas hay que buscarlas. Y aun así a veces no se encuentran. Por esto, tal vez, sea mejor aprender a construirlas (...) Conviene tener presente que la construcción del bienestar incluye la regulación de las emociones negativas y la potenciación de las positivas (Bisquerra, 2011, p. 13).

Las competencias emocionales se definen como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2014, p. 4).

Para poder comprender este concepto con mayor claridad, se considera necesario desarrollar el modelo de competencias emocionales que realizó este autor junto al GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) para la Universidad de Barcelona. El GROU, desde mediados de los años 90, se dedica a investigar sobre competencias emocionales y publicar los hallazgos a través de diversas publicaciones que contribuyen al avance del conocimiento científico.

De acuerdo con los postulados de Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales se agrupan en cinco bloques denominados conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y competencias para la vida y el bienestar. Estos bloques se encuentran graficados en una figura pentagonal, donde cada uno de los lados del pentágono representa a cada uno de estos bloques que conforman las competencias emocionales.

Figura 1: El modelo pentagonal de las competencias emocionales



Fuente: Imagen extraída de internet con información extraída de Bisquerra y Pérez (2007).

Conciencia emocional

Bisquerra (2014) establece que se define a la conciencia emocional como “la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado” (p. 3). Supone la adquisición de una serie de habilidades, entre las que se pueden distinguir la toma de conciencia de las

propias emociones, la capacidad para asignarles un nombre, evaluar su intensidad y comprender las emociones de los demás.

Esta competencia emocional permite que se realice una distinción entre pensamiento, acción y emoción, lo que otorga la posibilidad de comprender tanto las causas como las consecuencias de las emociones que se experimentan, reconocer y utilizar el lenguaje emocional, en una comunicación verbal y no verbal de manera apropiada (Bisquerra, 2016).

Regulación emocional

Bisquerra (2014) afirma que la regulación emocional se define como “la capacidad para gestionar las emociones de forma apropiada” (p. 3). La regulación emocional implica tener la habilidad de dar una respuesta apropiada a las emociones que experimentamos (Bisquerra y Mateo, 2019).

Sin embargo, cuando el autor hace referencia a la regulación emocional, no alude a que se debe dejar de sentir, sino que, de lo que se trata en realidad es de aceptar toda experiencia emocional que se vive como válida y, para ello, se deben construir estrategias de afrontamiento frente a emociones o situaciones negativas, implementando estrategias que mitiguen la duración y la intensidad de estas y desarrollar la habilidad de autogenerarse emociones positivas (Bisquerra, 2016).

Autonomía emocional

Se concibe a la autonomía emocional como “la capacidad de tomar las propias decisiones incluso sobre las emociones que uno considera apropiado experimentar en determinados contextos con la intención de optimizar el rendimiento, la convivencia y el bienestar” (Bisquerra y Mateo, 2019, p. 37).

La autonomía emocional se encuentra relacionada con la autogestión personal que integra elementos tales como autoestima, autoconfianza, autoeficacia, automotivación, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad crítica, capacidad de buscar y pedir ayuda, que otorga la posibilidad de no verse seriamente afectado por los estímulos del entorno, se considera un equilibrio entre la dependencia emocional y la desvinculación (Bisquerra, 2014; Bisquerra y Mateo, 2019).

Competencia social

La competencia social se puede entender como aquella competencia que facilita las relaciones interpersonales, entendiendo que estas están interpoladas por emociones. Se refiere a la capacidad para mantener buenas relaciones con los otros, lo que implica dominar ciertas habilidades sociales básicas, entre las que se destacan, la capacidad comunicarse de manera efectiva y asertiva, el respeto, actitudes prosociales y la gestión de los conflictos. A través de esta, se facilitan las relaciones interpersonales, generando un clima social saludable en el que predomina la comprensión de las emociones, la escucha y la empatía (Bisquerra, 2014; Bisquerra 2016; Bisquerra y Mateo, 2019).

Competencias para la vida y el bienestar

Las competencias para la vida y el bienestar se definen como “la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando” (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 73).

Más tarde, Bisquerra (2016) estableció que:

Son un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. No podemos esperar a que nos vengan dados los estados emocionales positivos, sino que hay que construirlos conscientemente, con voluntad y actitud positiva. Esto es posible y deseable (p. 4).

1.5 La autopercepción de competencias emocionales

Para poder comprender cuál es el concepto de autopercepción de competencias emocionales que se utiliza a lo largo de esta investigación, se considera pertinente definir, en primer lugar, qué es la autopercepción según algunos autores.

Escamilla, Córdoba y Campos (2012) citado en Villamizar, Becerra y Delgado (2014) afirman que se entiende por autopercepción al:

Conjunto de conceptos internamente consientes y jerárquicamente organizados, en una realidad compleja, integrada por autoconceptos más

concretos, como el físico, social y académico, es una realidad dinámica que se modifica con la experiencia, integrando nuevos datos e informaciones y se desarrolla de acuerdo con las experiencias sociales, especialmente con las personas significativas (p.154).

Martínez (2009) establece que la autopercepción se define como el conjunto de valoraciones que una persona posee respecto a sus propias capacidades, lo que se encuentra relacionado con creencias, actitudes, deseos, valoraciones y expectativas.

Según Aravena (2012) la autopercepción consiste en la percepción que cada persona posee sobre sí respecto a su actuación en un campo determinado.

Cunha, Mesquita, Moreno, Boleto, Tavares y Silva (2010) citado en Villamizar et. Al. (2014) concluyen que “las competencias percibidas son las creencias de los individuos relativas a su capacidad individual de movilización y organización de los recursos individuales de cara a la realización de las acciones específicas para alcanzar un determinado rendimiento o resultado” (p. 154).

A partir del recorrido por las diferentes definiciones que se mencionaron anteriormente, se considera importante subrayar que el concepto de competencias emocionales que se utiliza a lo largo de esta investigación es la definición elaborada por Mikolajczak, Tran, Brotheridge y Gross (2009) citada en Páez et. Al. (2016):

El término competencia emocional (CE) se refiere a las diferencias individuales en la identificación (ser capaz de percibir una emoción cuando aparece e identificarla), comprensión (ser capaz de comprender las causas y consecuencias de las emociones), expresión (ser capaz de expresar las emociones de una forma socialmente aceptada), regulación (ser capaz de regular el estrés o emociones cuando no son apropiados al contexto) y el uso de las propias emociones (ser capaz de utilizar las emociones para mejorar la reflexión, decisiones y acciones) y en relación a los demás (p. 678).

1.6 Las competencias emocionales en el ámbito de la educación

La idea sobre las competencias en el ámbito de la educación se iniciaron con la publicación del informe de Delors titulado “La educación encierra un

tesoro” realizado por la UNESCO desde la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

En este informe, se propusieron cuatro pilares que constituyen la base sobre los cual se debe cimentar la educación en el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los dos últimos pilares, se encuentran relacionados, de manera directa, con la promoción de habilidades sociales y emocionales que apuntan al desarrollo integral de la personalidad (Fragoso, 2015).

El debate sobre el concepto de competencia, en el ámbito de la educación y la formación (o mejor dicho desde el punto de vista pedagógico), ha puesto en evidencia la necesidad de una lectura del mismo que trascienda su dimensión puramente funcionalista, ampliando su horizonte de estudio y de investigación más allá de los límites de la formación profesional y del aprendizaje de un trabajo para considerarlo un aspecto constitutivo del aprender a pensar, (...) de aprender a vivir, a ser (Alberici y Serreri, 2005, p.26).

De esta manera, se pone de manifiesto que durante las últimas décadas la investigación educativa experimentó un giro hacia lo emocional de tal magnitud que, en el año 2014, existió el primer manual sobre las emociones en la educación (Fernández Berrocal, Gutiérrez y Cobos, 2017).

La educación basada en competencias se está consolidando en el campo educativo de una manera sólida por el creciente interés otorgado a las emociones a medida que surgen necesidades y demandas sociales, que trascienden la dimensión cognitiva, es decir que la educación tradicional no puede otorgar respuestas, ya que pondera la inteligencia o la razón sobre el desarrollo emocional (Torrijos y Martín, 2014).

Ante esta limitación, se hace cada vez más evidente que, el contexto educativo, se debe considerar como espacio de promoción de habilidades y desarrollo de competencias, de tal modo que se permita afrontar los retos del mundo actual y se contribuya al bienestar personal y social de todos sus miembros (Bisquerra, 2003; Vivas et. Al., 2010; Pegalajar y López, 2015).

Se puede representar el educar en competencias como el paso de una formación centrada en la transmisión de conocimientos en la que el alumno se

concebía como un agente pasivo y receptivo, hacia una formación centrada en el aprendizaje, en la que el docente se concibe como un facilitador o mediador de la construcción del conocimiento y el alumno es un protagonista activo. Por este motivo, se puede afirmar que el objetivo de la educación basada en competencias es el desarrollo de competencias que integren el saber, el saber hacer, el saber estar y el saber ser (Bisquerra y Mateo, 2019).

En este orden de ideas, Palomera, Fernández Berrocal y Brackett (2008) establecen que el actual sistema educativo pretende reforzar la formación integral del alumnado y, en este sentido, el desarrollo de competencias emocionales se define como un elemento fundamental para desenvolverse adecuadamente en la sociedad del siglo XXI.

Cuando se hace referencia a la formación integral del alumnado, necesariamente se debe remitir a los docentes entendidos como facilitadores de la construcción del aprendizaje. A este respecto, algunos autores postulan que, en primer lugar, es necesario investigar las competencias emocionales en docentes con el propósito no solo de mejorar su propio bienestar, sino también para poder facilitar un adecuado desarrollo emocional en sus alumnos (Torrijos y Martín, 2014; Pegalajar y López, 2015).

A lo largo de todo el desarrollo de este capítulo, se puede apreciar que las competencias emocionales son un aspecto importante del desarrollo humano porque facilitan respuestas eficientes ante las nuevas necesidades de una sociedad realmente compleja. Por medio del desarrollo y/o fortalecimiento de las competencias emocionales, las personas pueden aceptar toda experiencia emocional como válida, respetándola y tomando conciencia de la importancia que merecen, porque como menciona Bisquerra y Mateo (2019) “el problema no son las emociones, sino lo que hacemos con ellas” (p.10).

Capítulo 2: Las emociones desde la mirada de las neurociencias

2.1 Enfoques científicos en el estudio de la emoción

A lo largo de la historia, se intentó definir el concepto de emoción a través de diversos enfoques o perspectivas teóricas, tanto científicas como no científicas. Entre los enfoques científicos, se pueden destacar la perspectiva biológica, cuyo principal referente fue Charles Robert Darwin; la perspectiva psicofisiológica, cuyos máximos exponentes fueron Carl George Lange y William James; y la perspectiva neurológica a partir de las investigaciones de Walter Bradford Cannon y Archibald Philip Bard.

Perspectiva biológica

La perspectiva biológica se inauguró con Charles Darwin en el año 1872. Desde esta postura, se consideraba que las emociones desempeñaban un papel esencial en la adaptación del organismo a su entorno, lo que condujo a postular que las emociones se activaban de forma automática, en otras palabras, no había participación de ningún componente cognitivo (Bisquerra, 2009b).

Uno de los principales postulados de esta teoría radica en el hecho de que existen emociones básicas necesarias para la supervivencia. Aunque los sistemas emocionales han evolucionado, su evolución ha sido increíblemente conservadora. Esto significa que los procesos emocionales son más similares entre las diferentes especies que lo que son la mayoría de los otros procesos psicológicos (Rains, 2002, p. 287).

Se debe señalar que, una de las evidencias del descubrimiento de que los procesos emocionales son similares entre las diferentes especies, proceso también conocido como continuidad filogenética de las emociones, se originó a partir de la posibilidad de identificar patrones innatos de respuesta emocional a través de la universalidad de la expresión y el reconocimiento facial de las emociones (Rains, 2002).

De allí que Bisquerra (2009b) sostiene que, en un primer momento, las emociones funcionaban como señales que comunicaban intenciones, tanto en los animales como en el hombre, por lo tanto, se concebía a las emociones como mecanismos reflejos que desencadenaban una acción, respuestas impulsivas que aseguraban la supervivencia.

Sin embargo, a través del paso del tiempo, se afirma que las emociones comenzaron a apartarse de su función originaria, porque si bien facilitan respuestas adaptativas que exigen las condiciones del medio, los seres humanos pueden comunicar estados internos a través de ellas. De esta manera, ya no se considera pertinente concebirlas únicamente como mecanismos reflejos o, en otras palabras, respuestas impulsivas, debido a que podrían convertirse en comportamientos de riesgo y, justamente allí, toma fuerza la idea de aprender a educar las emociones.

Perspectiva psicofisiológica

La perspectiva psicofisiológica se desarrolló en el año 1884 por James y Lange. Se considera que fue:

La primera teoría moderna de la relación entre cerebro y emoción (...) La corteza procesa los estímulos y luego organiza conductas y una respuesta interna del cuerpo, las cuales luego son enviadas de regreso a la corteza. Es esta retroalimentación a la corteza la que genera la experiencia de una emoción (Rains, 2002, p. 289).

Esta perspectiva “resalta el papel de las respuestas fisiológicas periféricas, del SNA (sistema nervioso autónomo) y motor, en la percepción de una experiencia emocional” (Bisquerra, 2009, p. 42).

En este orden de ideas, una emoción se genera a partir de que un individuo percibe cambios corporales, tanto fisiológicos como motores, ante un evento o situación determinada, lo que pone en evidencia que la excitación corporal y la conducta no requieren experiencia subjetiva para su organización (Chóliz, 2005).

Se criticó fuertemente a esta perspectiva, en particular por los autores que postularon la perspectiva neurológica. Sin embargo, se puede considerar a la perspectiva psicofisiológica como un antecedente de las teorías cognitivas contemporáneas, cuyo principal aporte respecto a la emoción radica en que un individuo, ante un estímulo o situación determinada, de manera instantánea, realiza una valoración, una evaluación, que puede ser positiva o negativa y precisamente el papel que atribuyen a estas cogniciones es determinante para el proceso emocional (Bisquerra, 2009b).

Las teorías cognitivas contemporáneas “postulan una serie de procesos cognitivos (valoración, interpretación, etiquetado, afrontamiento, objetivos, control percibido, expectativas) que se sitúan entre el estímulo y la respuesta emocional, lo que conduce a pensar que la actividad cognitiva determina la cualidad emocional” (Bisquerra, 2009b, p.51).

Perspectiva neurológica

La perspectiva neurológica se postuló en el año 1920, Walter Cannon y Philip Bard luego de criticar a la perspectiva psicofisiológica debido a que sostenían que los sentimientos ocurrían demasiado rápido como para ser el resultado de una retroalimentación entre la corteza y el cuerpo (Rains, 2002).

En la perspectiva neurológica, se postulaba que:

Los cambios corporales cumplen la función de preparar al organismo para actuar en situaciones de emergencia. El estímulo emocional origina unos impulsos que, a través del tálamo (centro principal de la teoría de Cannon), llegan a la corteza cerebral. Al mismo tiempo, el tálamo envía impulsos a las vísceras y músculos para que produzcan cambios comportamentales. Es decir, tanto la experiencia emocional como las reacciones fisiológicas son acontecimientos simultáneos que surgen del tálamo (Bisquerra, 2009b, p. 43).

A partir de este aporte, se puede apreciar que la perspectiva neurológica otorgó especial importancia a las estructuras subcorticales, en particular del hipotálamo, para la mediación de la respuesta emocional, poniendo énfasis en el sistema nervioso central, aunque posteriormente se demostró que el tálamo no generaba emociones (Bisquerra, 2009b).

2.2 Hacia una conceptualización de la emoción

De manera tal como se desarrolló, el concepto de emoción se desplegó a través de las diferentes perspectivas o enfoques teóricos en torno a esta cuestión.

A lo largo de la historia de la humanidad, las emociones siempre han estado presentes en la vida cotidiana de las personas (...) Sin embargo, el mundo intelectual del que forma parte, nunca lo reconoció como un elemento esencial para la supervivencia de nuestra especie, atribuyendo

un lugar prominente a la racionalidad que, buscando dominar la emoción, la dejó inexplorada ³ (Ruivo y Rebelo, 2014, p.139).

En el día a día se experimentan diferentes emociones, no resulta posible prescindir de experimentar emociones porque son inherentes y propias a la vida humana. Sin embargo, solo algunos individuos se detienen a pensar qué son las emociones y de qué manera impactan sobre el pensamiento y la conducta (Bisquerra, 2009b).

Para poder arribar a una definición sobre la emoción, se debe entender, en primer lugar, que “una emoción se activa a partir de un acontecimiento o estímulo. El acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario; consciente o inconsciente” (Bisquerra, 2014, p. 1).

García Navarro (2017) explica que, el proceso cuando se experimenta una emoción, se inicia cuando a los centros emocionales del cerebro le llegan informaciones sensoriales. Como consecuencia, se produce una respuesta neurofisiológica y, luego, la información es interpretada por el neocórtex.

A este respecto, Bisquerra (2009b) añade que, cuando se activa una emoción ante un acontecimiento o estímulo determinado, existe un mecanismo de valoración innato que se denomina primario o automático. Este mecanismo otorga un valor a cualquier estímulo que llega a los sentidos y puede activar una respuesta emocional. Se considera que son múltiples los factores que intervienen sobre el mecanismo primario o automático, lo que otorga la posibilidad de que un mismo acontecimiento pueda ser valorado de manera positiva o negativa, e incluso de diferentes maneras por distintas personas, debido a que este mecanismo implica “una reacción tan rápida que aunque sea cognitiva, en general, no es consciente o cognoscitiva” (p. 16).

En un segundo momento, se produce de inmediato una valoración que se denomina secundaria o cognitiva, a partir de la cual los seres humanos se comienzan a plantear si se encuentran en condiciones de afrontar determinada situación. En caso de que las personas perciban que pueden hacer frente a dicha situación, la activación fisiológica disminuye, lo que permite manejar la situación

³ Ao longo da história da humanidade as emoções estiveram sempre presentes no quotidiano da vida dos povos (...) No entanto, o mundo intelectual do qual ela faz parte, nunca a reconheceu como elemento essencial à sobrevivência da nossa espécie, atribuindo lugar de destaque à racionalidade que, procurando dominar sobre a emoção, deixou-a por explorar

de un modo adaptativo, por el contrario, si las personas perciben que no se encuentran en condiciones de hacer frente a la situación, la activación fisiológica puede exacerbarse a tal punto de perder el control, lo que podría conducir a disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (Bisquerra, 2009b).

Los dos mecanismos de valoración mencionados, el primario o automático y el secundario o cognitivo, ponen de manifiesto que se puede aprender a educar las emociones, de tal manera que se reduzca el impacto negativo y, en contrapartida, se potencie el impacto positivo que las emociones pueden generar en la vida de los seres humanos.

A partir de lo que se expuso hasta aquí, se puede definir qué es una emoción. Bisquerra (2000) citado en Bisquerra (2009b) sostiene que “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a la acción” (p. 20).

Al indagar un poco más en la bibliografía acerca de este concepto, se afirma que las emociones impulsan hacia una forma definida de comportamiento, lo que se denomina predisposición a la acción, pero no significa que la acción se dé necesariamente a través de una conducta impulsiva sino que, se pueden educar las emociones, para poder responder con conductas más adecuadas ante un evento o situación determinada (Bisquerra, 2009b).

Los componentes de la emoción

Para resumir lo que se planteó hasta aquí, se afirma que el mecanismo de valoración primario o automático y el mecanismo de valoración secundario o cognitivo son los encargados de activar la respuesta emocional.

En cada respuesta emocional, Bisquerra (2009b) sostiene que se pueden distinguir tres componentes:

En primer lugar, el componente neurofisiológico se manifiesta a través de respuestas involuntarias que se encuentran relacionadas con el sistema nervioso central, es decir que son respuestas que el sujeto no puede controlar, por ejemplo: taquicardia y sudoración.

En segundo lugar, el componente conductual o comportamental hace referencia a que, mediante la observación del comportamiento de un individuo, se puede inferir qué tipo de emociones se encuentra experimentando, se

corresponde con la expresión emocional del sujeto, por ejemplo: expresiones a través del lenguaje no verbal.

En tercer lugar, el componente cognitivo permite calificar un estado emocional y otorgarle un nombre, en otras palabras, representa la experiencia emocional subjetiva, coincide con lo que se denomina sentimiento y constituye un modo de conocerse.

Las funciones de la emoción

Reeve (1994) citado en Chóliz (2005) sostiene que una emoción posee tres funciones principales que se explicarán a continuación:

La función adaptativa toma como punto de partida aquello que Darwin postuló respecto a que las emociones juegan un papel esencial en la adaptación del organismo al medio, tal como se desarrolló en la perspectiva biológica, en el primer apartado de este capítulo. De esta manera, la función adaptativa prepara al organismo dirigiendo su conducta hacia un objetivo determinado.

La función social considera que las emociones permiten comunicarse e influir en los demás, por lo tanto, esta función cobra especial importancia dentro de los procesos de relaciones interpersonales debido a que facilita la interacción social, controla la conducta de los demás, permite la comunicación de los estados afectivos y promueve la conducta pro social.

La función motivacional establece que una emoción puede determinar la aparición de una conducta motivada, dirigiendo la conducta hacia un objetivo determinado, es decir que toda conducta motivada produce una reacción emocional en un individuo.

En este orden de ideas, Bisquerra (2009b) agrega que las emociones poseen una función de información, que se la puede entender a través de dos dimensiones. Por un lado, la emoción representa información para el propio sujeto y, por otro lado, se puede informar a otros individuos comunicando intenciones, lo que permite afirmar que las emociones poseen un papel significativo en la toma de decisiones, en otros procesos mentales y en el desarrollo personal, lo que pone de manifiesto la importancia que poseen en la vida de los seres humanos.

2.3 Algunas clasificaciones de las emociones

Para poder clasificar una emoción, Bisquerra (2009b) sugiere que se debe tener en cuenta ciertos aspectos, tales como especificidad, intensidad y temporalidad:

En primer lugar, la especificidad se define como aquella cualidad que permite calificar una emoción y asignarle un nombre, de tal manera que se puedan agrupar emociones de una misma especificidad y, así, se pueda diferenciarla de las demás.

En segundo lugar, con intensidad se hace referencia a la fuerza con la una persona siente una emoción, lo que permitiría distinguir distintas emociones dentro de un mismo grupo, de una misma especificidad.

En tercer lugar, la temporalidad se encuentra relacionada con la dimensión temporal, la duración de una emoción.

A través de los tres conceptos anteriormente mencionados se permiten clasificar las emociones como: positivas, negativas o ambiguas; primarias y secundarias.

Emociones positivas, negativas o ambiguas

Siguiendo los desarrollos teóricos de Lazarus (1991) citado en Bisquerra (2009b) las emociones pueden ser concebidas como positivas, negativas o ambiguas:

Las emociones negativas se originan como consecuencia de una valoración negativa o una incongruencia respecto a los propios objetivos, por lo tanto, se requiere energía para afrontar la situación.

Las emociones positivas, en cambio, se conciben como producto de una valoración favorable o congruencia hacia los objetivos de supervivencia y bienestar, por lo tanto, provocan disfrute.

Las emociones ambiguas son aquellas que pueden ser positivas o negativas, según las circunstancias de que se trate, se considera que pueden ser similares a las positivas en cuanto a su duración y, a las negativas, respecto a la movilización de energía para afrontarlas.

Sin embargo, se considera relevante mencionar que García Navarro (2017) indica que “es importante no caer en la siguiente confusión: emociones positivas son emociones buenas y emociones negativas son emociones malas. Es inevitable sentir todo tipo de emociones, todas son legítimas y debemos aceptarlas” (p.23).

Emociones primarias y secundarias

Si se toman en consideración los desarrollos teóricos de Plutchik (1958) citado en Bisquerra (2009b) las emociones también se pueden clasificar en primarias y secundarias.

Las emociones primarias se conocen también como elementales o básicas. Se caracterizan por “una expresión facial característica y una disposición típica de afrontamiento” (Bisquerra, 2009b, p. 79).

Ekman (1992) citado en Vivas, Gallego y González (2007) postuló la existencia de ciertas expresiones faciales que se pueden reconocer por personas provenientes de diversas culturas, es decir, que se puede hablar de la existencia de algunas emociones que, aunque están mediadas por el aprendizaje y la experiencia, son innatas y poseen un carácter universal, por lo tanto, son experimentadas por todas las personas y culturas.

Las emociones secundarias, se denominan también complejas o derivadas. Tal como su nombre lo indica, son aquellas que se derivan de las emociones primarias y, teniendo en cuenta lo que anteriormente se mencionó, respecto a que uno de los medios a través del cual se puede expresar una emoción es el campo conductual, las emociones secundarias difieren de una persona a otra en cuanto al modo de expresión (Bisquerra, 2009b).

Se considera importante mencionar que Evans (2002) realiza un aporte importante en torno a esta distinción entre emociones primarias y secundarias:

La distinción entre emociones básicas y emociones culturalmente específicas (también llamadas secundarias) es una discusión de grado más que de clase. Por consiguiente, existiría todo un espectro de innatismo en las emociones básicas ubicadas en el polo de lo muy innato y las emociones culturalmente específicas en el extremo de lo menos innato (p. 35).

2.4 Emoción y Cerebro

Para comenzar a relacionar estos dos términos, se afirma que emoción y cerebro se han concebido, a lo largo de la historia, como dos términos completamente antagónicos debido a que se consideraba que el cerebro o, en otras palabras, la razón, lo intelectual, era más importante que lo emocional.

En el año 1937, Papez postuló que las estructuras neurales del cerebro antiguo, conocido como circuito de Papez, desempeñaban un papel importante en las emociones. Propuso que las aferencias sensoriales, al llegar al tálamo, se dividían hacia la corteza cerebral (corriente del pensamiento), a los ganglios basales (corriente del movimiento) y al hipotálamo (corriente del sentimiento), proceso que permitía comenzar a vislumbrar los componentes de la emoción que se desarrollaron en uno de los apartados anteriores de este capítulo (Bisquerra, 2009b).

Cuando se asocian los términos de emoción y cerebro, el concepto de sistema límbico cobra especial importancia ya que se encuentra íntimamente relacionado con el procesamiento emocional. El sistema límbico:

Se originó a partir de una hipótesis propuesta por Paul MacLean (1952), quien argumentó que existe un conjunto de estructuras neuronales, funcionando como sistema, que es de importancia central para la emoción. Las estructuras consideradas por MacLean como parte del sistema límbico fueron el hipotálamo, la amígdala, el septum y la corteza prefrontal (Rains, 2002, pp. 296 y 297).

En el año 1970, MacLean desarrolló una teoría más amplia conocida como hipótesis del cerebro triple o cerebro triuno, a partir de la que se intentó explicar los procesos emocionales en todos los niveles de complejidad. Para adentrarse en la hipótesis del cerebro triple o cerebro triuno, se considera necesario señalar que Rains (2002) manifiesta que dicha hipótesis establece fundamentalmente que, a lo largo de la historia, el cerebro experimentó tres grandes períodos de evolución, motivo por el cual, en los seres humanos, coexisten tres cerebros en uno, denominados cerebro reptil, cerebro paleomamífero o emocional y cerebro neomamífero o neocórtex.

El cerebro reptil es la región más arcaica del cerebro, por lo tanto, se encuentra en todas las especies que poseen un sistema nervioso primitivo y

comprende lo que se denomina tallo cerebral. Dentro de esta estructura, se organizan y se procesan aquellas funciones que están relacionados con conductas automáticas o programadas para mantener la homeostasis (Rains, 2002).

Goleman (1995), por su parte, añade que este cerebro “regula las funciones vitales básicas para mantener el funcionamiento del organismo y asegurar la supervivencia del individuo, como la respiración, el metabolismo de los otros órganos corporales y las reacciones y movimientos automáticos” (p. 17).

El cerebro paleomamífero o emocional comprende lo que se denomina sistema límbico. Se puede afirmar que, a partir de esta evolución cerebral, las emociones comienzan a estar presentes dentro del repertorio de respuestas del cerebro, por lo tanto, su función principal es controlar la vida afectiva o emocional (Rains, 2002).

El advenimiento de este período evolutivo:

Puso a punto dos poderosas herramientas: el aprendizaje y la memoria, dos avances realmente revolucionarios que permitieron ir más allá de las reacciones automáticas predeterminadas y afinar las respuestas para adaptarlas a las exigencias cambiantes del medio, favoreciendo así una toma de decisiones mucho más inteligente para la supervivencia (Goleman, 1995, p. 18).

Retomando la expresión de sistema límbico, Pinel (2001) citado en Bisquerra (2009b), afirma que anatómicamente se encuentra ubicado en la zona subcortical del cerebro y se encuentra conformado por aquellas estructuras que rodean el tálamo, entre las que se destacan la amígdala, el hipotálamo, el hipocampo, los cuerpos mamilares, el fórnix, la corteza cingulada, el septum y el bulbo olfatorio.

No obstante, se afirma que este sistema no es un concepto anatómico en sí mismo, sino que es un concepto funcional que desempeña un rol importante en la vida emocional, ya que es capaz de activar una respuesta emocional ante determinadas situaciones (Bisquerra, 2009b).

Por último, los seres humanos, tal como establece la hipótesis propuesta por MacLean, poseen un cerebro más especializado que otras especies, por el

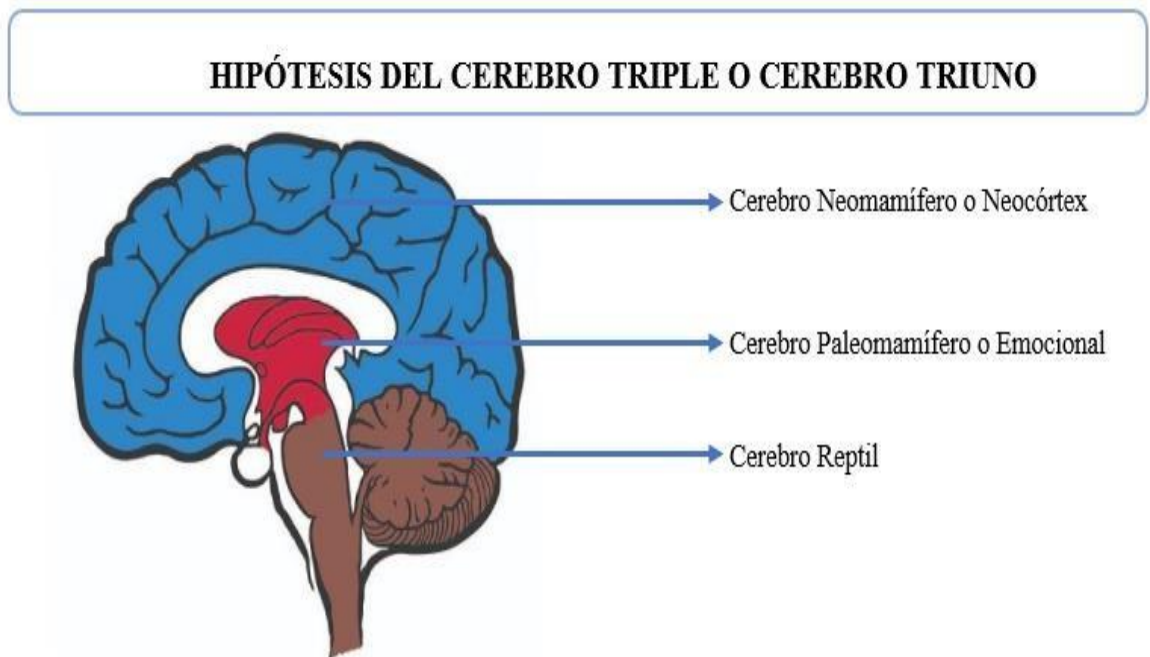
desarrollo del cerebro neomamífero o neocórtex, región que se considera el asiento del pensamiento.

La neocorteza regula emociones específicas basadas en las percepciones e interpretaciones del mundo inmediato. Añadió mayor flexibilidad a la conducta emocional al habilitar a los mamíferos superiores para basar la conducta emocional en procesos interpretativos complejos y utilizar la solución de problemas y la planeación a largo plazo en la expresión de las emociones (Rains, 2002, p. 298).

En esta región cerebral, se llevan a cabo los procesos intelectuales superiores o, dicho de otro modo, el neocórtex es aquella parte del cerebro en que no solo se ejecutan procesos racionales, de análisis y comprensión, sino también que otorga la posibilidad de agregarle al sentimiento una reflexión sobre sí mismo, lo que condujo a revisar las investigaciones realizadas por McLean (1970) citado en Rains (2002) que evidencian que la corteza prefrontal posee un papel importante para modular las emociones.

A continuación se presenta un esquema gráfico a fin de facilitarle al lector la comprensión de la hipótesis del cerebro triple o cerebro triuno:

Figura 2: Hipótesis del cerebro triple o cerebro triuno



Fuente: Esquema de elaboración propia con imagen extraída de la web.

Las estructuras cerebrales en la gestión de las emociones

Todo el desarrollo teórico que se realizó, llevó a revisar las investigaciones de Damasio, Goleman y Le Doux a partir de las cuales se puede afirmar que la amígdala en interrelación con el neocórtex permiten gestionar las emociones.

Se considera importante destacar que LeDoux fue el primer neurocientífico en revelar que la amígdala es una de las estructuras del sistema límbico de mayor importancia, cuya función es registrar respuestas automáticas de huida, ataque o inacción ante las amenazas. Esto se puede explicar a partir de que esta estructura se encuentra involucrada en la valoración que se realiza ante un acontecimiento o estímulo determinado y, en consecuencia, se activa la respuesta emocional (Bisquerra, 2009b).

Se debe tener en cuenta que las experiencias emocionales son un proceso sumamente complejo y, por ello, Goleman (1995) afirma que “anatómicamente hablando, el sistema emocional puede actuar independientemente del neocórtex. Existen ciertas reacciones y recuerdos emocionales que tienen lugar sin la menor participación cognitiva consciente” (p.17).

El aporte de este autor, se remonta hacia los trabajos realizados por LeDoux (1999) a través de los cuales se afirmó que la amígdala puede tomar el control cuando el cerebro racional o neocórtex todavía no ha arribado a una decisión. Por ello, Goleman (1995) a través de su obra, explica que cuando un individuo no se encuentra desbordado emocionalmente, desde un proceso normal, se registra y analiza la información, para poder elaborar una respuesta a través del interjuego entre la razón y el discernimiento.

En cambio, cuando un individuo se encuentra atravesando una crisis emocional, existe una extensa red de conexiones neuronales, que comunica al tálamo con la amígdala, eludiendo el neocórtex, lo que permite comprender de qué manera las emociones pueden sobrepasar la razón, ya que la conexión con la amígdala es muy rápida, pero no siempre es precisa (Goleman, 1995).

Damasio (1996) citado en Bisquerra (2009b) formuló la hipótesis del marcador somático. El marcador somático se activa por las respuestas neurofisiológicas propias de la respuesta emocional y, anatómicamente, se

encuentra relacionado con el lóbulo prefrontal. Esto conduce a afirmar que, en aquellas situaciones en la cual un individuo no se encuentra desbordado emocionalmente, el lóbulo prefrontal es la región capaz de integrar la experiencia emocional con el razonamiento lógico, es decir que allí la emoción puede contribuir adaptativamente a la toma de decisiones.

En cambio, Bisquerra (2009b) explica que, durante una crisis emocional, existen grandes posibilidades que las conexiones entre el sistema límbico y el neocórtex se colapsen. De este modo, el pensamiento se vería obnubilado por la emoción y, como consecuencia, se producen distorsiones perceptivas que obstaculizan el razonamiento lógico, por lo tanto, se reacciona de manera irreflexiva, tomando estas distorsiones como si fueran reales.

A partir de lo que se mencionó anteriormente, se puede afirmar la amígdala en interrelación con el neocórtex permiten gestionar las emociones. A este respecto, Goleman (1995) mencionaba que las vías nerviosas existentes entre ambas estructuras del cerebro resultan imprescindibles para llevar a cabo un ajuste fino de las emociones, que permita tomar decisiones más adaptativas y menos impulsivas. Esto nos conduce a reafirmar lo que Bisquerra (2009b) postuló respecto a que “la amígdala funciona como un ejecutivo: toma decisiones inmediatas. El neocórtex analiza la información con más precisión; pero necesita más tiempo. Funciona como una comisión” (p. 106).

Para finalizar, se considera conveniente subrayar que:

El antagonismo entre razón y emoción, en la primera mitad de los años noventa había producido avances importantes a favor de la emoción (...) Goleman (1995) plantea la clásica discusión entre cognición y emoción de un modo novedoso. Tradicionalmente se ha asociado lo cognitivo con la razón y el cerebro y, por tanto, con lo inteligente (...) Mientras que lo emocional se ha asociado con el corazón, los sentimientos (...) Es decir, tradicionalmente lo racional se ha considerado de un nivel superior a lo emocional (Bisquerra, 2009b, pp. 127-128).

Lo que se desarrolló a lo largo de este capítulo, otorga la posibilidad de apreciar la envergadura que poseen las emociones en la vida de los seres humanos. Por ello, se debe aceptar toda experiencia emocional como válida, las emociones son necesarias, nos comunican algo e influyen, de algún modo, sobre nuestras vidas.

En este sentido, justamente allí, radica la importancia de aprender a gestionar los estados emocionales que se viven, lo que permitiría modificar los estilos valorativos que cada ser humano realiza frente a un acontecimiento o estímulo determinado, que activa una respuesta emocional, para llevar a cabo una toma de decisiones asertiva como consecuencia de la adecuada complementación entre sistema límbico y neocórtex.

Capítulo 3: Breve recorrido sobre el sistema educativo argentino

3.1 La estructura del sistema educativo

Con el propósito de que el lector pueda comprender a qué modalidad pertenece la institución educativa que se eligió para realizar esta investigación, se consideró pertinente incluir una breve reseña sobre la estructura del sistema educativo de la República Argentina.

En la Argentina, se promulgó la ley Nacional de Educación N° 26.206 (28 de diciembre de 2006) con el propósito de reglamentar el derecho de enseñar y aprender comprendido en el art. 14 de la Constitución Nacional. Se concibe a la educación y al conocimiento como un bien público, un derecho personal y social que deben ser garantizados por el estado. A este respecto, el sistema educativo nacional se define como:

El conjunto organizado de servicios y acciones educativas reguladas por el Estado que posibilitan el ejercicio del derecho a la educación. Lo integran los servicios educativos de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, de todas las jurisdicciones del país, que abarcan los distintos niveles, ciclos y modalidades de la educación (Ley N° 26.206, 2006, art. 14).

Como se mencionó en esta definición, este sistema posee una estructura que se encuentra conformada por niveles y modalidades de educación. Se trata de una estructura unificada que asegura su organización a lo largo de todo el país y es obligatoria. La obligatoriedad se extiende desde el nivel de educación inicial hasta la finalización del nivel de educación secundaria (Ley N° 26.206, 2006).

Los niveles de educación

Se estipula a través de la ley N° 26.206 (2006) que los niveles de educación se denominan educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior:

El nivel de educación inicial se concibe como una unidad pedagógica que comprende a niños desde los 45 días de vida hasta los 5 años de edad inclusive, sin embargo, la obligatoriedad en este nivel de educación, abarca a niños de 4 y 5 años de edad.

El nivel de educación primaria se concibe en como una unidad pedagógica y organizativa que se encuentra destinada a la formación integral, básica y común de niños desde los 6 años de edad.

El nivel de educación secundaria se concibe también como unidad pedagógica y organizativa, pero se encuentra destinada a los adolescentes y jóvenes que finalicen el nivel de educación primaria. En este nivel, se trata de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y la continuación de los estudios.

Por último, en el nivel de educación superior se tienen en cuenta universidades, institutos universitarios e institutos de educación superior.

Las modalidades de educación

Las modalidades de educación se definen como:

Aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos (Ley N° 26.206, 2006, art. 17).

Las modalidades que se encuentran contempladas en la ley N° 26.206 (2006) son:

- Educación especial.
- Educación técnico profesional.
- Educación artística.
- Educación permanente de jóvenes y adultos (en esta investigación se tienen en cuenta los núcleos educativos para adultos y el bachillerato salteño para adultos, también conocido como BSPA, que permiten culminar los estudios del nivel de educación primaria y los estudios del nivel de educación secundaria respectivamente).
- Educación rural.
- Educación intercultural bilingüe.
- Educación en contextos de privación de libertad.
- Educación domiciliaria y hospitalaria.

- Educación humanista moderna, que se encuentra estipulada a través de la ley de Educación de la provincia de Salta N° 7.546 (06 de enero de 2009), por lo tanto, pertenece únicamente a esta provincia.

3.2 La modalidad de educación especial

Con el objeto de comprender de qué manera se encuentra enmarcada la modalidad de educación especial que corresponde a la modalidad de la institución educativa que se eligió para realizar esta investigación, se consideró pertinente incluir, en este apartado, algunas leyes que regulan esta modalidad de educación.

Se entiende por educación especial a aquella modalidad del sistema educativo “destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo” (Ley N° 26.206, 2006, art. 42).

Se considera una persona con discapacidad a aquella que posee alguna deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que dificultan una participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás (Ley N° 26.378, 2008). Esta modalidad se encuentra regida por el principio de inclusión educativa que:

Brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no pueden ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona (Ley N° 26.206, 2006, art. 42).

La intervención de la modalidad de educación especial supone un abordaje institucional con la finalidad de brindar orientación, apoyo y/o recursos especializados a las escuelas de nivel de educación obligatorios, para garantizar una educación inclusiva (Consejo Federal de Educación, 2016).

La ley N° 7.546 (2009) establece que el Ministerio de Educación de la provincia de Salta debe garantizar la integración y el ingreso de las personas con discapacidad, en todos los niveles y modalidades, según sus posibilidades. Sin embargo, a pesar de que existen legislaciones, a nivel nacional y provincial, que

tienden a asegurar este derecho, su implementación práctica se encontró, a lo largo del tiempo, con diversas dificultades.

A partir de lo que se mencionó anteriormente, la modalidad de educación especial y el principio de inclusión educativa que la rige, comenzaron a tomar fuerza recién a partir de la promulgación de la ley de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad N° 26.378 (09 de Junio de 2008), que surgió con el propósito de “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad inherente” (Ley N° 26.378, 2008, art. 1).

En lo que respecta a la educación, la ley N° 26.378 (2008) estipula que el estado debe reconocer el derecho a la educación de las personas con discapacidad, de tal modo que se asegure un sistema de educación inclusivo garantizando el acceso a un nivel de educación primaria y secundaria de calidad, gratuita y en igualdad de condiciones que los demás. No obstante, esta ley recién adquirió jerarquía constitucional a través de la ley N° 27.044 (22 de diciembre del 2014), momento a partir del cual se comenzó a vislumbrar un cambio de paradigma respecto al modo de concebir a la discapacidad.

En aras de reconocer la existencia de estas barreras para la implementación efectiva del derecho a garantizar un sistema de educación inclusivo, el Consejo Federal de Educación (CFE) aprobó la Resolución de Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad N° 311/16 (15 de diciembre del 2016).

A partir de esta resolución, se comenzó a vislumbrar el concepto de trayectorias escolares integrales. Cuando se habla de trayectoria escolar, se hace referencia a que existen múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, que no implican un recorrido lineal por el sistema educativo. Se considera preciso aclarar que, el término integral, remite a la universalidad e indisolubilidad de los derechos (Ministerio de Educación de la Nación, 2009).

UNICEF (2020) establece que la aprobación de esta resolución representó un gran avance en materia de derechos de los estudiantes con discapacidad que se encuentra en un período de transición ya que el derecho a

una educación inclusiva todavía no alcanzó la totalidad de los contextos escolares.

3.3 El surgimiento de las escuelas de educación especial

El Ministerio de Educación de la Nación (2011) establece que “a fines del siglo XIX surgieron en nuestro país las llamadas escuelas normales (...) Su propósito fue homogenizar las diferencias de saberes, costumbres y tradiciones suscitadas a raíz del masivo proceso inmigratorio que se estaba llevando a cabo” (p. 33). En contrapartida, “las denominadas escuelas especiales surgieron a la luz del paradigma positivista predominante en la época, sustentado de enfoques médicos y psicométricos” (p. 33).

Lus, Valasina y Brusco (1994) citado en Ministerio de Educación de la Nación (2011) afirman que:

Este origen significó, por un lado, el reconocimiento de la posibilidad de educar a las personas con discapacidad brindando procedimientos y materiales específicos para mejorar sus aprendizajes, al tiempo que también produjo la marginación de los alumnos respecto de las pautas sociales brindadas en el Sistema Educativo en general (p.33).

En este sentido, si bien las denominadas escuelas especiales generaron un proceso de exclusión de lo considerado anormal de la educación común, con los cambios transcurridos a lo largo de los años, la educación especial fue transformando su accionar dentro del sistema educativo conforme a las legislaciones vigentes (Ministerio de Educación de la Nación, 2011).

Lo que se mencionó anteriormente, se encuentra relacionado con que “para la educación, la inclusión implica la necesidad de cambios en todos los aspectos del sistema educativo, a efectos de crear entornos en los que pueda aprender toda persona que así lo desee” (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005, p.4).

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2005) afirma que la educación especial tradicionalmente se abocó con mayor intensidad a la educación primaria, en detrimento del resto de los niveles de educación. Por esta razón, la experiencia acuñada en el nivel inicial y primario fue considerablemente mayor que la experiencia en torno al nivel secundario y, como consecuencia, en la actualidad se presentan grandes desafíos (Ministerio de Educación, 2011b).

3.4 La evolución de los paradigmas o modelos de la discapacidad

Tal como se mencionó a lo largo de este capítulo, cuando se hace referencia a la educación especial, necesariamente se debe remitir al acceso a la educación de personas con discapacidad.

Se considera que personas con discapacidad es el término adecuado para referirse a los mismos, por lo tanto, se dejarán de lado términos como personas especiales, alumnos con capacidades diferentes y expresiones similares, ya que la condición no define lo que una persona es, porque se trata ante todo de personas (Cobeñas et. Al., 2017).

A lo largo de la historia, se vulneraron los derechos más elementales de las personas con discapacidad y, uno de ellos, es el derecho a la educación. Por este motivo, la ley N° 26.378 reconoció a las personas con discapacidad los mismos derechos que el resto de los ciudadanos pero, debido a su particular vulneración, se hizo necesario un reconocimiento específico (Cobeñas et. Al., 2017).

Se identifican tres modelos o paradigmas que determinaron, a lo largo de los años, el modo en que las personas con discapacidad son concebidas:

El paradigma tradicional o modelo de prescindencia es el más antiguo. Desde esta visión, las personas con discapacidad no tenían ningún valor, sino que se les consideraba objeto de lástima a partir de la cual se ve y se trata a la persona con discapacidad como inferior (Ministerio de Educación de la Nación, 2019).

El paradigma biológico o modelo médico parte de la visión de la persona con discapacidad como aquella que padece deficiencias o limitaciones, lo que conduce a considerarla objeto de la medicina, ya que el diagnóstico determina la vida de la persona con discapacidad, incluida la educación que puede recibir (Cobeñas et. Al., 2017; Ministerio de la Nación, 2019).

El paradigma de derechos humanos o modelo social es al que se encuentra adherida la ley N° 26.378. Se enfoca en la dignidad intrínseca de la persona, por lo tanto, se considera que la discapacidad no es un problema de la persona y, sus características, no los definen como tales, sino que es una

característica más dentro de la diversidad de los seres humanos (Ministerio de la Nación, 2019).

Cobeñas et. Al. (2017) añade que “este modelo propone (...) lograr la plena inclusión y participación de todos en todos los ámbitos de la vida, incluida, naturalmente, la escuela” (p. 18). Por lo tanto, desde este paradigma o modelo, se concibe a la discapacidad como:

Un producto social que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras actitudinales y de entorno, que evitan la participación plena y efectiva, la inclusión y el desarrollo de estas personas en la sociedad donde viven, en condiciones de igualdad con las demás (Ministerio de Educación de la Nación, 2019, p. 12).

3.5 De la integración a la inclusión educativa

Tal como se expuso en el apartado anterior, si bien el paradigma de derechos humanos o modelo social se propone garantizar la inclusión y la participación de todos en todos los ámbitos de la vida, se debe realizar una distinción entre los términos de integración e inclusión.

Por un lado, el concepto de integración tiene el acento puesto sobre la persona, es decir que la persona es quien debe adaptarse al medio porque este concepto se basa en la normalización. Esto implica que el alumno, con adecuaciones o adaptaciones del contenido, debe adaptarse al sistema tal como este se propone, por lo tanto, el alumno permanece en el sistema en la medida en que pueda responder a las exigencias que se le plantean (Cobeñas et. Al. 2017).

Por el contrario, el concepto de inclusión, adhiere a la visión de que todas las personas son diferentes. La escuela debe garantizar la educación de todos los alumnos, independientemente de sus características personales porque, de lo que se trata, es de esperar lo máximo de cada alumno otorgándoles el apoyo necesario para sus trayectorias escolares. De allí, que la inclusión se corresponda precisamente con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, es decir que no se trata de integrar alumnos con discapacidad, sino de transformar el sistema a fin de que responda a la diversidad de alumnos en un aula (Cobeñas et. Al., 2017; Ministerio de Educación de la Nación, 2016).

Se definió el concepto de inclusión desde la UNESCO (2008) como “estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (p. 11).

A partir de la distinción que se realizó entre integración e inclusión, se puede afirmar que “la educación inclusiva no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Ministerio de Educación de la Nación, 2019, p. 23).

En este sentido, se puede apreciar que el concepto de inclusión tal como se propone, supone ir más allá del concepto de integración, debido a que si se toma en consideración sus respectivas finalidades, la integración persigue el objetivo de asegurar el derecho de las personas con discapacidad a acceder a la educación común, mientras que la inclusión aspira a hacer efectivo el derecho de una educación de calidad para toda la población (UNESCO, 2008).

A partir de todo lo que se mencionó, Unicef (2020) establece que:

Una educación inclusiva implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todos los y las estudiantes. Los métodos de enseñanza y las características institucionales son las que deben adaptarse a los niños, niñas y adolescentes y no al revés (p. 9).

Marco Institucional

El departamento de San José de los Cerrillos

El departamento de San José de los Cerrillos se fundó en el año 1822. Se trata de uno de los 23 departamentos que componen la provincia de Salta, que se ubica al norte de la República Argentina. Cerrillos se encuentra situado en el Valle de Lerma y se ubica tan solo a 16 kilómetros del sur de la ciudad de Salta Capital.

De acuerdo con el último censo que se realizó en el año 2010 en la República Argentina, se cuenta con una población de 35.579 habitantes. En la actualidad, las localidades de La Merced, San Agustín, Villa Los Álamos, Sumalao y Las Palmas forman parte del departamento de Cerrillos.

A continuación, se incluye un mapa con el propósito de que el lector pueda localizar geográficamente el departamento de Cerrillos.

Figura 3: Mapa de la ubicación geográfica del departamento de Cerrillos



Fuente: Mapa extraído de la web.

La Escuela de Educación Especial N° 7.197

Se puede afirmar que, el surgimiento de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, marcó un antes y un después en el modo de concebir y abordar la educación de alumnos con discapacidad en el departamento de Cerrillos.

En 1998, se analizó, en un período comprendido por cuatro años, por medio de los directivos y docentes de la escuela Gobernador Manuel Solá, el índice de rendimiento de los aprendizajes, los cuales se encontraban en una media baja. Se observó que esta problemática era común a muchos estudiantes de Cerrillos, por lo tanto, un equipo conformado por una asistente social, una psicopedagoga y una psicóloga del Hospital Santa Teresita, profundizaron los estudios realizados a los alumnos que presentaban un bajo rendimiento en la educación.

Luego de los diagnósticos que se elaboraron en este organismo oficial, se reforzaban las tareas en las aulas, mediante la reestructuración del currículo y las actividades de recuperación para cada problemática que los docentes realizaban por fuera del horario escolar.

Esta forma de dar respuestas a esta problemática se mantuvo vigente hasta que surgió la primera escuela integradora en Cerrillos, la Escuela N° 7.197, cuyo surgimiento se dio como respuesta a esta problemática social. Desde allí, se posibilitó asistir y educar, en forma adecuada, a aquellos alumnos que presentaban problemas de aprendizaje y que concurrían a las escuelas Gobernador Solá y María Goyechea de Güemes.

Se considera que esta institución es un centro educativo que pertenece al sector público estatal, de ámbito urbano. En la actualidad, su sede se encuentra ubicada el pasaje 9 de Julio S/N.

A continuación, se incluye un mapa con la finalidad de que el lector pueda comprender dónde se encuentra ubicada esta institución en el departamento de Cerrillos, Salta.

Figura 4: Mapa de la ubicación de la Escuela de Educación Especial N° 7.197



Fuente: Mapa extraído de la web.

La Escuela de Educación Especial N° 7.197 fue la primera escuela de educación especial del departamento de Cerrillos que se inauguró el 28 de agosto del 2007 en la Avenida San Martín N° 300.

Entre la información que se pudo recabar, a partir del contacto telefónico con la secretaria de la institución, se afirma que, en sus orígenes, concurrían 16 niños y, el plantel educativo de la escuela, se encontraba conformado por dos docentes de grado, una especialista en fonoaudiología y el plantel psicopedagógico destinado a la institución.

A medida que transcurrió el tiempo, se fueron identificando nuevas necesidades en la comunidad de Cerrillos, por lo tanto, al grupo de niños, se unieron adolescentes, jóvenes y adultos.

En la actualidad, la Escuela de Educación Especial N° 7.197 se encuentra ubicada en el Pasaje 9 de Julio S/N. El plantel educativo de esta escuela se encuentra conformado por 24 docentes que se desempeñan en diferentes niveles de educación e, incluso, algunos de los docentes se desempeñan en dos o más niveles de educación de manera simultánea.

Esta institución se encuentra enmarcada en el paradigma de derechos humanos o modelo social de la discapacidad y, tomando como referencia el concepto de inclusión, se considera que la modalidad de trabajo de los docentes que pertenecen a esta institución es realmente novedosa.

Se hace referencia a la que la modalidad de trabajo que desempeñan los docentes es novedosa ya que se inicia desde la modalidad de educación especial. Por un lado, se cuenta con 6 docentes que realizan el acompañamiento a la trayectoria escolar de estudiantes con discapacidad en la sede de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el nivel de educación inicial y primaria.

Por otro lado, se cuenta con 18 docentes que, orientados por el principio de inclusión educativa, se encuentran impulsando una estrategia que articula la educación común y la educación especial en espacios compartidos en escuelas comunes. Los docentes que realizan inclusión abarcan los siguientes niveles de educación:

- Educación inicial
- Educación primaria
- Educación secundaria
- Núcleo educativo para adultos
- Bachillerato salteño para adultos (BSPA)

La inclusión se realiza en 16 instituciones que reciben el servicio de apoyo a la inclusión en todo el departamento de Cerrillos, incluyendo las localidades de San Agustín y La Merced que, como se mencionó al principio de este apartado, pertenecen a este departamento.

Esta modalidad de trabajo representa un gran avance en materia de inclusión para el departamento de Cerrillos, ya que permite hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para toda la población porque garantiza el acceso y la participación de todas las personas con discapacidad, de manera independiente de sus características personales, minimizando cualquier barrera que pudiera limitar el aprendizaje o la participación de estos alumnos (UNESCO, 2008; Ministerio de Educación de la Nación, 2019).

Hipótesis de Investigación

Se considera importante destacar que, como el alcance de esta investigación es descriptivo, la hipótesis que se estableció fue el tipo de hipótesis que Hernández Sampieri et. Al. (2014) denominan hipótesis de investigación, que se simboliza como H_i .

Teniendo en cuenta que esta investigación se enmarca en un paradigma positivista, la hipótesis de investigación fue descriptiva de un valor o dato pronosticado y estuvo sujeta comprobación empírica (Guba y Lincoln, 1998).

La hipótesis que se estableció para guiar el proceso de investigación fue:

H_i : La autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 es media.

Definición conceptual de la variable de investigación

Se define conceptualmente a la variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, que se utilizó, como marco de referencia, en el proceso de investigación de la siguiente manera:

Percepción que cada docente posee sobre sí mismo respecto a la identificación (ser capaz de percibir una emoción cuando aparece e identificarla), comprensión (ser capaz de comprender las causas y las consecuencias de las emociones), expresión (ser capaz de expresar las emociones de una forma socialmente aceptada), regulación (ser capaz de regular el estrés o emociones cuando no son apropiados al contexto) y el uso de las propias emociones (ser capaz de utilizar las emociones para mejorar la reflexión, decisiones y acciones) y en relación a los demás (Aravena, 2012; Páez, et. Al., 2016).

Definición operacional de la variable de investigación

La variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, se operacionalizó a través de la escala Profile Emotional Competences (PEC), traducida al castellano como escala Perfil Competencias Emocionales, que se desarrolló y validó por Páez, Puente, Martínez, Ubillós, Filella y Sánchez (2016).

La escala PEC se encuentra estructurada por dos dimensiones denominadas dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Por un lado, la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales posee cinco subescalas. Se explicitará, para facilitar su comprensión, cuáles son las cinco subescalas que componen esta dimensión y los ítems que constituyen sus indicadores:

- 1) Identificación de mis emociones: 6, 10, 16 y 48.
- 2) Comprensión de mis emociones: 1*, 2*, 26* y 43*.
- 3) Expresión de mis emociones: 8, 17, 25 y 38.
- 4) Regulación de mis emociones: 12, 15, 37*, 39 y 50.
- 5) Utilización de mis emociones: 21, 22, 24 y 41.

Por otro lado, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales posee cinco subescalas. Se explicitará, para facilitar su comprensión, cuáles son las cinco subescalas que componen esta dimensión y los ítems que constituyen sus indicadores:

- 1) Identificación de las emociones de los otros: 7, 29*, 40* y 44*.
- 2) Comprensión de emociones de los otros: 5*, 13, 14 y 18*.
- 3) Entender y empatizar con las emociones de los otros: 23, 31* y 45.
- 4) Regulación de las emociones de los otros: 19, 33, 35 y 47.
- 5) Utilización de emociones de los otros: 3, 4, 11 y 36.

Luego de obtener las respuestas por parte de los participantes de la investigación a cada uno de los enunciados o ítems, se debe seguir rigurosamente los criterios de asignación de puntajes que permiten asignar el puntaje a cada uno de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 respecto a:

- La dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

- La dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.
- La autopercepción de competencias emocionales total.

Los puntajes obtenidos que se mencionaron anteriormente, se deben comparar con la tabla de baremo de la escala PEC que permite determinar si la autopercepción de competencias emocionales es baja, media o alta, según corresponda. Se considera importante destacar que se profundizará sobre esta cuestión en el apartado de instrumento de recolección de datos.

Metodología

Nivel y Tipo de Investigación

El alcance de esta investigación se definió a partir de la revisión de la literatura contemplada en el apartado de deficiencias en el conocimiento, la perspectiva que se pretendió dar a la investigación y los objetivos propuestos por la investigadora, por lo tanto, se afirma que la investigación tuvo un alcance descriptivo.

Este alcance descriptivo resultó pertinente debido a que se describió cómo se manifiesta la variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, sobre una población finita, conformada por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Para ello, se midieron los atributos de la variable de investigación a través de un instrumento de recolección de datos, estandarizado y aceptado por la comunidad científica, conocido como escala Perfil Competencias Emocionales (PEC) (Páez et. Al., 2016). De esta manera, la recolección de datos se realizó mediante la aplicación de un instrumento psicométrico que permitió representar los datos de manera numérica y, a posteriori, se analizó los mismos mediante métodos estadísticos.

Se considera importante señalar que la investigación se llevó a cabo en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19, por lo tanto, los resultados obtenidos se analizaron e interpretaron únicamente en función de este contexto sociosanitario, es decir que no se pretendió generalizar los resultados hacia otros contextos y/o poblaciones.

Como consecuencia del contexto sociosanitario mencionado, la escala PEC se transcribió a un formulario virtual de la plataforma de Google Forms, de tal modo que pudiera ser autoadministrado por los docentes. Esto permitió que se cumpliera, de manera estricta, con los protocolos establecidos por el COE, el Ministerio de Salud y el Ministerio de Educación de la provincia de Salta, con el propósito de preservar la salud de la investigadora, de los participantes de la investigación y de la comunidad de Cerrillos en general.

En función de lo que se mencionó y, en aras de perseguir un orden riguroso, se realizó un planteamiento del problema, delimitado y concreto, cuyas preguntas de investigación fueron específicas, lo que permite afirmar que la investigación adoptó un enfoque cuantitativo, a partir del cual, la variable autopercepción de competencias emocionales es susceptible de cuantificación (Sierra Bravo, 2001).

A partir de este enfoque, enmarcado en el paradigma positivista, se permitió conocer la realidad objetiva del fenómeno estudiado, ya que la variable de investigación fue susceptible de ser medida, observada y, posteriormente, conocida. En virtud de esta postura epistemológica, se dejó de lado temores, prejuicios y/o creencias que formaran parte de la subjetividad de la investigadora y, como tales, pudieran influir en el curso de la investigación.

Diseño de Investigación

Con el propósito de poder dar respuesta al planteamiento del problema y someter a comprobación empírica a la hipótesis de investigación, se eligió un diseño de investigación de tipo no experimental.

La elección del diseño de tipo no experimental se corresponde con el hecho de que la investigación, de naturaleza empírica, se realizó sin manipular deliberadamente la variable de investigación. Dicho de otro modo, se conoció la autopercepción de competencias emocionales, tal como se daba en una población específica que estuvo conformada por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Se consideró que el diseño de tipo no experimental apropiado para utilizar en la investigación, según la clasificación de acuerdo a la dimensión temporal, fue el transversal o transeccional que implicó realizar la recolección de datos en un solo momento. En este sentido, se indagó la variable de investigación en una población específica y un contexto determinado para proporcionar su descripción, por lo tanto, se utilizó como plan o estrategia concebida para obtener la información un diseño transversal o transeccional descriptivo.

Al realizar la recolección de datos en momento único, se considera necesario destacar que, debido al transcurso de la pandemia por la propagación del Covid – 19, los resultados obtenidos se analizaron e interpretaron únicamente

a la luz de este contexto sociosanitario, por lo tanto, no se pretendió generalizar los resultados hacia otras poblaciones y/o contextos.

Población y Muestra

La investigación tuvo una amplitud micro sociológica, dicho en otras palabras, se dirigió a una población pequeña y específica que estuvo conformada por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

El plantel educativo de esta institución educativa se encuentra conformado por 24 docentes que se desempeñan en diferentes niveles de educación e incluso, algunos de ellos, se desempeñan en dos o más niveles de educación de manera simultánea.

Por un lado, se distinguen 6 docentes que, desde la modalidad de educación especial, realizan acompañamiento a la trayectoria escolar de estudiantes con discapacidad en el nivel de educación inicial y el nivel de educación primaria, en la sede de Escuela de Educación Especial N° 7.197 ubicada en el Pasaje 9 de Julio S/N, Cerrillos, Salta.

Por otro lado, se cuenta con 18 docentes que, orientados por el principio de inclusión educativa, realizan una articulación entre educación común y educación especial, en espacios compartidos en escuelas comunes. Este servicio de apoyo se brinda a 16 instituciones del departamento de Cerrillos, incluyendo las localidades de San Agustín y La Merced, en el nivel de educación inicial, nivel de educación primaria, nivel de educación secundaria, núcleos educativos para adultos y BSPA.

Se considera importante destacar que, cuando se planteó esta investigación, la investigadora tuvo la intención de lograr la participación de la totalidad de la población debido a que era una población pequeña y finita. Sin embargo, al momento de realizar la recolección de datos, no se logró la participación de la totalidad de población porque algunos docentes no otorgaron su consentimiento para participar de la misma.

Por este motivo, se decidió que sería adecuado trabajar con una muestra. Para ello, se establecieron ciertos criterios que se relacionaron con los objetivos de la investigación:

- Que sean docentes.
- Que pertenezcan a la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.
- Que acepten participar, de manera voluntaria, de la investigación a través de una respuesta a la escala PEC.

De esta manera, se eligió una muestra de clase no probabilística o dirigida. Esta elección se realizó teniendo en cuenta las características de la investigación, el alcance descriptivo del estudio, el tamaño de la población hacia la cual estuvo dirigida y la finalidad de la investigación que consistió en describir la variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, en una población específica que, además, era pequeña y finita.

La decisión de seleccionar una muestra de clase no probabilística o dirigida se determinó por la decisión de no generalizar los resultados en términos de probabilidad, hacia otras poblaciones y/o entornos, debido a que la investigación se realizó en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19, lo que condujo a analizar los resultados que se obtuvieron únicamente en función de este contexto sociosanitario.

La muestra de clase no probabilística o dirigida que se seleccionó fue una muestra de tipo voluntarios y estuvo compuesta por 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021. En este sentido, se considera pertinente aclarar que el único inconveniente que determinó la no participación de algunos de los docentes de esta investigación fue que estos no aceptaron participar de la misma de manera voluntaria.

Recolección de Datos

La recolección de datos se llevó a cabo mediante la aplicación de un instrumento de medición que tuvo un papel central en el proceso de investigación ya que permitió medir la variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, en una muestra de clase no probabilística o dirigida, de tipo voluntarios, conformada por 14 docentes de Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Se aplicó, como instrumento de medición, un instrumento psicométrico, conocido como escala Perfil Competencias Emocionales (PEC) (Páez et. Al., 2016). Como la investigación se planteó en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19, la investigadora, sin perder de vista el objetivo general de la investigación, se vio obligada a buscar y evaluar alternativas que le permitieran acceder al contexto de investigación de manera segura, dejando de lado la posibilidad de acceder a este contexto de manera presencial.

Se decidió que, para preservar la salud de la investigadora, de los participantes de la investigación y la comunidad de Cerrillos en general, la decisión más acertada era transcribir la escala PEC en un formulario virtual de Google Forms, que presentó la ventaja de poder ser autoadministrado por los docentes, a través de cualquier medio electrónico que disponga de acceso a internet, lo que permitió acatar las medidas de distanciamiento social dispuestas por las autoridades.

Se considera importante destacar que, en el momento previo a la recolección de datos de la investigación, se tomó la decisión de añadir en el formulario virtual, para que los participantes de la investigación seleccionen según corresponda, variables de interés en relación a la edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes en la Escuela de Educación Especial N° 7.197.

Estas variables otorgaron la posibilidad de que se realice una comparación de submuestras en función de la edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes en cuestión, de tal modo que se enriquezcan los resultados de la investigación.

Procedimiento para realizar la recolección de datos

Se procederá a detallar, a continuación, cuál fue el procedimiento que se llevó a cabo para realizar la recolección de datos:

Se obtuvo, por medio de la secretaria académica de la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad Católica de Salta, Abg. Adriana Iburguren, la Resolución Rectoral N° 231/2021 que aprobó el convenio entre el Gobierno de la Provincia de Salta y la Universidad Católica de Salta (véase Anexo I).

En el marco de aquel convenio, se realizó una nota dirigida a la Sra. Directora de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 comunicando el tema de la investigación, los objetivos propuestos, los participantes requeridos para la investigación y la modalidad de recolección de datos, con la finalidad de solicitar su debida autorización.

Se envió la nota a la institución mencionada y se recibió la autorización de la Sra. Directora de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 para realizar la investigación en la institución educativa de la que se encuentra a cargo a través de su firma y sello (véase Anexo II).

Posteriormente, se envió el link de la página web del formulario de Google que contenía transcripto el instrumento de recolección de datos a la psicóloga de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, Lic. María de las Mercedes Rivas González, quien lo distribuyó entre los docentes de la institución mencionada, a través de sus contactos personales, para que los mismos pudieran acceder y otorgar sus respuestas.

A medida que los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 fueron ingresando al link del formulario de Google que contenía el instrumento de recolección de datos para ser respondido, se fueron registrando cada una de sus respuestas individuales (véase Anexo IV).

Instrumento de recolección de datos

El instrumento de recolección de datos que se utilizó en la investigación se conoce como escala Profile of Emotional Competences (PEC). Esta escala se desarrolló originalmente por Brasseur, Grégoire, Bourdu y Mikolajczak (2013) en el idioma francés y, posteriormente fue traducida al castellano por Páez, Puente,

Martínez, Ubillo, Filella y Sánchez (2016) como escala Perfil Competencias Emocionales.

El objetivo de la escala PEC es evaluar la autopercepción de competencias emocionales.

Este instrumento de medición corresponde a una escala, a través de la cual, se miden actitudes. Entre las escalas de medición de actitudes que se pueden encontrar, la misma corresponde a un Escalograma de Guttman y, como tal, se encuentra conformada por 50 afirmaciones ante las cuales los participantes de la investigación externan su opinión, de acuerdo a lo que sienten y piensan, posicionándose en una escala del 1 al 7, donde:

- 1 significa en total desacuerdo, es decir que usted no reacciona nunca de esta forma.
- 7 significa en total acuerdo, es decir que esto le ocurre a usted de manera frecuente.

La elección de la escala PEC

La elección de la escala PEC como instrumento de recolección de datos, se realizó en base a que, en el marco del estudio de la autopercepción de competencias emocionales, se encontraron escasos instrumentos de medición de esta variable.

Se realizó una ardua búsqueda en diferentes trabajos de investigación pertenecientes a la biblioteca de la Universidad Católica de Salta y a la web y, entre los hallazgos, se observó que en su mayoría no existían instrumentos de medición de la variable de investigación que sean de libre acceso. A pesar de esta situación, se intentó establecer comunicación con algunos autores, pero en algunos casos no se recibió una respuesta y, en otros, no se pudo acceder al instrumento ni al método de corrección de estos en forma gratuita.

Además, se tomó en consideración que, en general, los instrumentos de recolección de datos que se encontraron eran obsoletos ya que se habían creado y publicado hace más de diez años de antigüedad, por lo tanto, no se consideró pertinente utilizarlos en esta investigación.

Por otra parte, se evaluó la posibilidad de elaborar un cuestionario propio de autopercepción de competencias emocionales, pero se encontraron ciertas

dificultades ya que se debía aplicar un instrumento que reúna los requisitos de confiabilidad, validez y objetividad, por lo tanto, no se podría aplicar una prueba piloto, ni se dispone de los recursos para poder elaborar un instrumento de medición propio en este momento.

Por todos los motivos anteriormente expuestos, se concluyó que la escala PEC era la más adecuada para utilizar en la investigación porque además de tener libre acceso a la escala y a su método de corrección, se consideró relevante que sea una escala actualizada en el tiempo, que presente la ventaja de poder ser autoadministrada en el contexto sociosanitario consecuencia de la propagación del Covid – 19 y que permita registrar los datos que representan verdaderamente a la variable que se investigó.

Descripción de la escala PEC

En aras de perseguir el objetivo de evaluar la autopercepción de las competencias emocionales, la escala PEC se encuentra estructurada por dos dimensiones que integran la variable autopercepción de competencias emocionales, por un lado, la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y, por otro lado, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

La dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales posee cinco subescalas. Se explicitará, para facilitar su comprensión, cuáles son las cinco sub escalas que componen esta dimensión y los ítems que constituyen sus indicadores:

- 6) Identificación de mis emociones: 6, 10, 16 y 48.
- 7) Comprensión de mis emociones: 1*, 2*, 26* y 43*.
- 8) Expresión de mis emociones: 8, 17, 25 y 38.
- 9) Regulación de mis emociones: 12, 15, 37*, 39 y 50.
- 10) Utilización de mis emociones: 21, 22, 24 y 41.

La dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales posee cinco subescalas. Se explicitará, para facilitar su comprensión, cuáles son las cinco sub escalas que componen esta dimensión y los ítems que constituyen sus indicadores:

- 6) Identificación de las emociones de los otros: 7, 29*, 40* y 44*.
- 7) Comprensión de emociones de los otros: 5*, 13, 14 y 18*.
- 8) Entender y empatizar con las emociones de los otros: 23, 31* y 45.
- 9) Regulación de las emociones de los otros: 19, 33, 35 y 47.
- 10) Utilización de emociones de los otros: 3, 4, 11 y 36.

Luego de obtener las respuestas por parte de los participantes de la investigación, se debe seguir rigurosamente los criterios de asignación de puntajes, que permiten asignar el puntaje a cada uno de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197.

Tabla 1: Criterios de asignación de puntajes de la escala PEC para ítems sin * y para ítems con *

Respuesta del participante	Criterio de puntajes para ítems sin *	Criterio de puntajes para ítems con *
1	7	1
2	6	2
3	5	3
4	4	4
5	3	5
6	2	6
7	1	7

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en las subescalas que componen la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales existen ciertos ítems que, constituyen sus indicadores, y poseen un asterisco simbolizado como * que se encuentra colocado a la derecha del número. Este asterisco indica que, en esos casos, se debe invertir la puntuación correspondiente de acuerdo a la respuesta proporcionada por el participante de la investigación.

Luego de asignar los puntajes, se obtienen tres valores distintos que permitirán realizar la medición de la variable de investigación:

- Puntaje de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.
- Puntaje de la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.
- Puntaje de la autopercepción de competencias emocionales total (se determina a partir de la sumatoria de los dos valores anteriores).

Estos tres valores, se deberán comparar con la tabla de baremos de la escala PEC, con el propósito de determinar, en comparación con los estándares, si la autopercepción de competencias emocionales, según corresponda, es baja, media o alta.

Tabla 2: Baremo de la escala PEC (Páez, et. Al., 2016)

		BAJA	MEDIA	ALTA
PEC	Intrapersonal	84 puntos o menos	85 a 99 puntos	100 puntos o más
	Interpersonal	83 puntos o menos	84 a 95 puntos	96 puntos o más
	Total	169 puntos o menos	170 a 192 puntos	193 puntos o más

Fuente: Tabla de elaboración propia con información extraída de Páez et. Al. (2016) p. 679.

Modelo del instrumento psicométrico aplicado

Se considera importante destacar que, antes de que los participantes de la investigación pudieran tener acceso a la escala PEC, se incluyó un apartado de respuesta obligatoria, que permitió obtener el consentimiento informado de cada uno de ellos para participar de esta investigación (véase Anexo III).

A continuación, se incluye la escala PEC para que el lector pueda visualizar, de manera sencilla, cuál fue el instrumento psicométrico aplicado en esta investigación.

Estas preguntas tienen como objetivo comprender cómo Ud. vive con sus emociones. Responda a cada cuestión tomando en cuenta la forma en que Ud. reacciona en general. No hay respuestas ni buenas ni malas. Para cada pregunta Ud. debe posicionarse sobre una escala de 1 a 7, donde 1=la frase no corresponde para nada a como es Ud. o que Ud. no reacciona nunca de esta forma, y 7=Ud. se reconoce totalmente en la frase o esto le ocurre muy frecuentemente.

1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7	
En total desacuerdo	En total acuerdo
1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de dónde provienen o por qué ocurren.	[]
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera que reacciono.	[]
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero.	[]
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen.	[]
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas.	[]
6. Cuando me siento bien, consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy contento, orgulloso de mí mismo o relajado.	[]
7. Sé cuándo una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada.	[]
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento.	[]
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida.	[]
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal.	[]
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas.	[]
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil.	[]
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas.	[]
14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender por qué las personas sienten lo que sienten.	[]
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor.	[]
16. Cuando algo me afecta, sé inmediatamente qué es lo que siento.	[]
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma.	[]
18. No entiendo por qué las personas próximas a mí reaccionan como lo hacen.	[]
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente.	[]
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado.	[]

21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida.	[]
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles.	[]
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales.	[]
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida.	[]
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo.	[]
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado.	[]
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer.	[]
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja.	[]
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional.	[]
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten.	[]
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas.	[]
32. Sé qué hacer para motivar a las personas.	[]
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas.	[]
34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido.	[]
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera cómo las otras personas se sienten.	[]
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal.	[]
37. Encuentro difícil manejar mis emociones.	[]
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento.	[]
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme.	[]
40. A veces me sorprende con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor.	[]
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí.	[]
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones.	[]
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué.	[]
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean.	[]
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente.	[]
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal.	[]
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil.	[]
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento.	[]
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber qué emoción exactamente estoy sintiendo.	[]
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquilo.	[]

Validez y confiabilidad del instrumento

Páez, Puente, Martínez, Ubillo, Filella y Sánchez (2016) establecieron que, a través del análisis factorial confirmatoria (AFC), se obtuvo que la confiabilidad resultó ser buena para la dimensión intrapersonal y la dimensión interpersonal, con un RMSEA de 0.08 o menos y un CFI de 0.90 que indican un buen ajuste del modelo. A continuación se incluyen dos tablas que permitirán comprender y visualizar esta cuestión con mayor claridad:

Tabla 3: Confiabilidad de la escala PEC

Intra	Fiabilidad	Inter	Fiabilidad
Identificación de las emociones	.66	Identificación de las emociones de otros	.70
Comprensión de sus emociones	.78	Comprensión de emociones de otros	.64
Expresión de sus emociones	.67	Escucha expresión emociones de otros	.55
Regulación de sus emociones	.70	Regulación de emociones de otros	.70
Uso de mis emociones	.70	Uso emociones de otros	.76
Global PEC Intra	.85	Global PEC Inter	.87

Fuente: Tabla de elaboración propia con información extraída de Páez et. Al. (2016) (p.679).

Tabla 4: Índices de ajuste análisis confirmatorio de la estructura del PEC en España

		Nº ítems	S-B χ^2	df	CFI	TLI	RMSA	90% CI of RMSA	ACI
A. Modelo original (Brasseur y Micolajczak, 2012)	D1.	25	6549.711	300	.74	.71	.088	.084,.091	70176.872
	D2.	25	74411.731	253	.71	.67	.099	.095,.102	60517.446
B. Modelo 2 España	D1.	23	6146.95	253	.90	.89	.058	.054,.063	63622.544
	D2.	23	6991.447	253	.90	.89	.062	.058,.066	58052.635

*N=752. ***p < .0001.*
D1. Intrapersonal, D2. Interpersonal.
Modelo 2. Modelo Final. Los índices de modificación muestran que algunos ítems cambian de factor.

Fuente: Tabla extraída de Páez et. Al. (2016) p. 680.

De esta manera, teniendo en cuenta que la confiabilidad varía del 0 al 1, donde 0 indica confiabilidad nula y, por lo tanto, un mayor error en la medición y, el 1, determina un máximo de confiabilidad, la escala PEC de Páez et. Al. (2016) obtuvo un valor alfa de Cronbach de 0,90 respecto del modelo original desarrollado por Brasseur y Mikolajczak (2013) lo que permite afirmar que los resultados son coherentes y consistentes.

En cuanto a la validez, Páez et. Al. (2016) postulan que la escala PEC posee una utilidad importante para la investigación, evaluación e intervención. Respecto a la validez de contenido, este instrumento más que medir el conocimiento y rendimiento en competencias emocionales, mide la percepción del grado personal de estas competencias y es más cercana a la inteligencia emocional autopercebida.

Los indicadores de esta autopercepción muestran una validez de criterio predictiva igual o superior a los indicadores de rendimiento, lo que evidencia que la validez de criterio y convergente fueron muy satisfactorias.

Sin embargo, la validez estructural mostró un ajuste medio e inferior respecto a la escala original desarrollada por Brasseur et. Al. (2013) porque la versión traducida al castellano cuenta con 21 ítems de competencias emocionales intrapersonales y 19 ítems de competencias emocionales interpersonales, lo que determinó que 10 ítems desaparezcan, lo que podría corresponder a la traducción, del francés al castellano, que se llevó a cabo por Páez et. Al. (2016).

Análisis de Datos

Se midió la variable de investigación, autopercepción de competencias emocionales, a través del instrumento de recolección de datos, conocido como escala Perfil Competencias Emocionales (PEC) (Páez et. Al., 2016).

A partir de allí, se pudo realizar el análisis de datos utilizando la estadística que, como campo perteneciente a una rama de la matemática, permite describir e inferir conclusiones acerca de la población de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, a partir de la información proporcionada por la muestra no probabilística, de tipo voluntarios, conformada por 14 docentes de esta institución educativa.

Se consideró que la estadística descriptiva era la adecuada para analizar los datos y extraer las conclusiones porque, valiéndose de tabulaciones, porcentajes, medidas descriptivas, medidas de dispersión y gráficos, permitió describir los valores obtenidos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales sobre la muestra conformada por 14 docentes.

En primer lugar, se analizaron los resultados que obtuvieron los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 en la escala PEC, respecto a la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales en total.

En segundo lugar, como se mencionó en el apartado de recolección de datos, por decisión de la investigadora, se añadió al instrumento de medición, para que los participantes de la investigación, brinden información respecto a tres variables de interés, que dieron la posibilidad de conocer edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeña cada uno de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197.

De esta manera, se permitió comparar submuestras de acuerdo a categorías que se generaron a partir de las variables de la edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de esta institución educativa, con el propósito de sacar el máximo provecho a los datos de la investigación.

Análisis de los resultados obtenidos de la escala PEC

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Para realizar el análisis de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, se elaboró una tabla para cada uno de los docentes, que permitió visualizar los resultados obtenidos por cada uno de ellos, de manera clara y sencilla. En la tabla se incluyó:

- Las subescalas que integran la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales según la escala PEC: identificación de mis emociones, comprensión de mis emociones, expresión de mis emociones, regulación de mis emociones y utilización de mis emociones.
- Los ítems de la escala PEC que integran cada una de las subescalas mencionadas.
- Las respuestas que otorgaron los participantes de la investigación a cada uno de los ítems de la escala PEC.
- El puntaje otorgado de acuerdo a los criterios de asignación de puntajes.
- El subtotal arrojado para cada una de las subescalas.
- El puntaje total obtenido por cada docente que corresponde a la puntuación bruta individual.

Los resultados que se obtuvieron, en la escala PEC, para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 son:

Docente Nº 1					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	7	41 puntos
	10	5	3		
	16	7	1		
	48	6	2		
Comprensión de mis emociones	1*	5	5	15	
	2*	6	6		
	26*	2	2		
	43*	2	2		
Expresión de mis emociones	8	7	1	5	
	17	6	2		
	25*	1	1		
	38*	1	1		
Regulación de mis emociones	12	7	1	10	
	15	6	2		
	37*	2	2		
	39	4	4		
	50	7	1		
Utilización de mis emociones	21	7	1	4	
	22	7	1		
	24	7	1		
	41	7	1		
Docente Nº 2					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	6	2	16	64 puntos
	10	4	4		
	16	3	5		
	48	3	5		
Comprensión de mis emociones	1*	3	3	6	
	2*	1	1		
	26*	1	1		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	4	4	10	
	17	4	4		
	25*	1	1		
	38*	1	1		
Regulación de mis emociones	12	3	5	20	
	15	3	5		
	37*	1	1		
	39	3	5		
	50	4	4		
Utilización de mis emociones	21	5	3	12	
	22	6	2		
	24	5	3		
	41	4	4		

Docente Nº 3					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	8	52 puntos
	10	7	1		
	16	5	3		
	48	5	3		
Comprensión de mis emociones	1*	2	2	5	
	2*	1	1		
	26*	1	1		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	7	1	13	
	17	5	3		
	25*	4	4		
	38*	5	5		
Regulación de mis emociones	12	5	3	14	
	15	5	3		
	37*	2	2		
	39	4	4		
	50	6	2		
Utilización de mis emociones	21	4	4	12	
	22	7	1		
	24	4	4		
	41	5	3		
Docente Nº 4					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	8	68 puntos
	10	5	3		
	16	6	2		
	48	6	2		
Comprensión de mis emociones	1*	3	3	12	
	2*	3	3		
	26*	3	3		
	43*	3	3		
Expresión de mis emociones	8	5	3	19	
	17	4	4		
	25*	6	6		
	38*	6	6		
Regulación de mis emociones	12	5	3	14	
	15	7	1		
	37*	4	4		
	39	5	3		
	50	5	3		
Utilización de mis emociones	21	4	4	15	
	22	7	1		
	24	3	5		
	41	3	5		

Docente Nº 5					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	4	4	14	59 puntos
	10	5	3		
	16	5	3		
	48	4	4		
Comprensión de mis emociones	1*	-	-	6	
	2*	1	1		
	26*	2	2		
	43*	3	3		
Expresión de mis emociones	8	4	4	13	
	17	5	3		
	25*	2	2		
	38*	4	4		
Regulación de mis emociones	12	5	3	16	
	15	4	4		
	37*	3	3		
	39	4	4		
	50	6	2		
Utilización de mis emociones	21	7	1	10	
	22	7	1		
	24	4	4		
	41	4	4		
Docente Nº 6					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	2	6	10	70 puntos
	10	6	2		
	16	7	1		
	48	7	1		
Comprensión de mis emociones	1*	7	7	14	
	2*	1	1		
	26*	1	1		
	43*	5	5		
Expresión de mis emociones	8	6	2	12	
	17	7	1		
	25*	2	2		
	38*	7	7		
Regulación de mis emociones	12	6	2	12	
	15	7	1		
	37*	1	1		
	39	7	1		
	50	1	7		
Utilización de mis emociones	21	1	7	22	
	22	4	4		
	24	1	7		
	41	4	4		

Docente Nº 7					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	7	62 puntos
	10	7	1		
	16	6	2		
	48	5	3		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	7	
	2*	1	1		
	26*	4	4		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	4	4	18	
	17	4	4		
	25*	5	5		
	38*	5	5		
Regulación de mis emociones	12	5	3	20	
	15	5	3		
	37*	5	5		
	39	3	5		
	50	4	4		
Utilización de mis emociones	21	5	3	10	
	22	5	3		
	24	6	2		
	41	6	2		
Docente Nº 8					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	1	7	11	43 puntos
	10	7	1		
	16	7	1		
	48	6	2		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	10	
	2*	1	1		
	26*	7	7		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	7	1	16	
	17	1	7		
	25*	1	1		
	38*	7	7		
Regulación de mis emociones	12	7	1	11	
	15	6	2		
	37*	2	6		
	39	7	1		
	50	7	1		
Utilización de mis emociones	21	7	1	5	
	22	7	1		
	24	7	1		
	41	6	2		

Docente N° 9					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	4	4	14	70 puntos
	10	5	3		
	16	5	3		
	48	4	4		
Comprensión de mis emociones	1*	6	6	13	
	2*	2	2		
	26*	3	3		
	43*	2	2		
Expresión de mis emociones	8	5	3	13	
	17	4	4		
	25*	4	4		
	38*	2	2		
Regulación de mis emociones	12	5	3	11	
	15	6	2		
	37*	2	2		
	39	6	2		
	50	6	2		
Utilización de mis emociones	21	3	5	19	
	22	5	3		
	24	3	5		
	41	2	6		
Docente N° 10					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	4	27 puntos
	10	7	1		
	16	7	1		
	48	7	1		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	4	
	2*	1	1		
	26*	1	1		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	7	1	10	
	17	7	1		
	25*	1	1		
	38*	7	7		
Regulación de mis emociones	12	7	1	5	
	15	7	1		
	37*	1	1		
	39	7	1		
	50	7	1		
Utilización de mis emociones	21	7	1	4	
	22	7	1		
	24	7	1		
	41	7	1		

Docente Nº 11					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	6	2	12	68 puntos
	10	6	2		
	16	2	6		
	48	6	2		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	8	
	2*	2	2		
	26*	4	4		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	4	4	14	
	17	2	6		
	25*	6	2		
	38*	6	2		
Regulación de mis emociones	12	5	3	17	
	15	2	6		
	37*	3	5		
	39	6	2		
	50	7	1		
Utilización de mis emociones	21	1	7	17	
	22	6	2		
	24	2	6		
	41	6	2		
Docente Nº 12					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	9	46 puntos
	10	3	5		
	16	7	1		
	48	6	2		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	5	
	2*	1	1		
	26*	2	2		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	7	1	5	
	17	7	1		
	25*	6	2		
	38*	1	1		
Regulación de mis emociones	12	3	5	11	
	15	6	2		
	37*	1	1		
	39	7	1		
	50	6	2		
Utilización de mis emociones	21	1	7	16	
	22	2	6		
	24	7	1		
	41	6	2		

Docente N° 13					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	11	55 puntos
	10	4	4		
	16	5	3		
	48	5	3		
Comprensión de mis emociones	1*	3	3	8	
	2*	1	1		
	26*	3	3		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	3	5	14	
	17	3	5		
	25*	3	3		
	38*	1	1		
Regulación de mis emociones	12	6	2	14	
	15	3	5		
	37*	1	1		
	39	3	5		
	50	7	1		
Utilización de mis emociones	21	7	1	8	
	22	7	1		
	24	6	2		
	41	4	4		
Docente N° 14					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de mis emociones	6	7	1	7	39 puntos
	10	7	1		
	16	6	2		
	48	5	3		
Comprensión de mis emociones	1*	1	1	5	
	2*	1	1		
	26*	2	2		
	43*	1	1		
Expresión de mis emociones	8	7	1	4	
	17	7	1		
	25*	1	1		
	38*	1	1		
Regulación de mis emociones	12	7	1	11	
	15	6	2		
	37*	5	3		
	39	6	2		
	50	5	3		
Utilización de mis emociones	21	4	4	12	
	22	7	1		
	24	5	3		
	41	4	4		

Con la finalidad de sintetizar los resultados anteriormente expuestos, se elaboró una tabla que permitió concentrar, en un solo elemento, todas las puntuaciones brutas individuales de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Tabla 4: Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Docente N°	Puntuaciones brutas individuales	Comparación con baremo de la escala PEC
1	41	Baja
2	64	Baja
3	52	Baja
4	68	Baja
5	59	Baja
6	70	Baja
7	62	Baja
8	43	Baja
9	70	Baja
10	27	Baja
11	68	Baja
12	46	Baja
13	55	Baja
14	39	Baja
Total	764	-

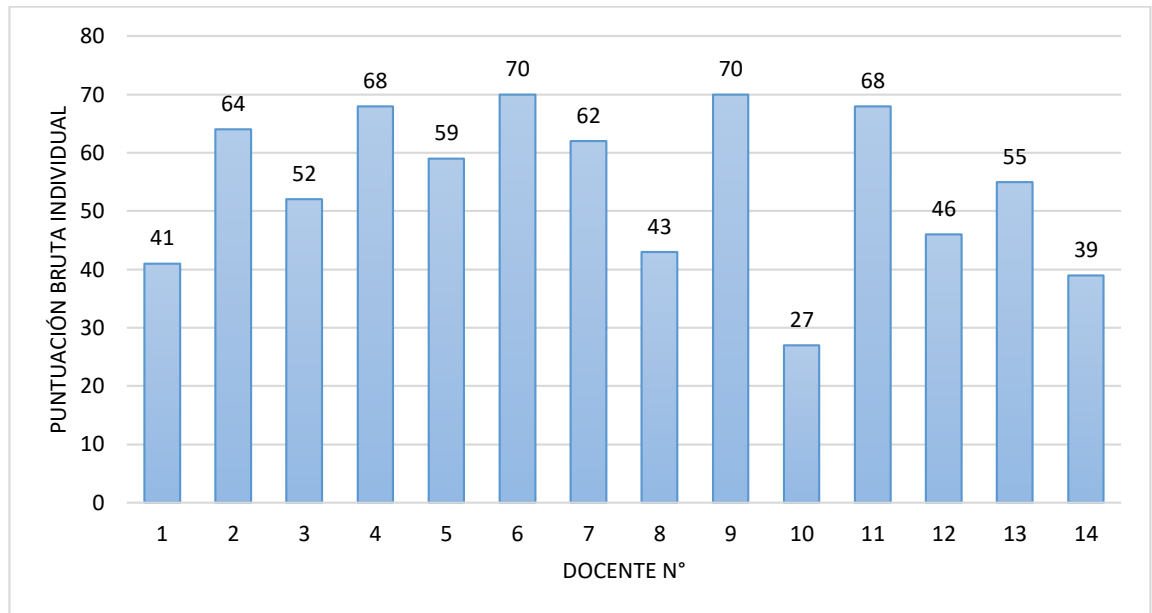
Fuente: Tabla de elaboración propia

Los resultados obtenidos por los docentes se compararon con la tabla de baremo de la escala PEC y, teniendo en cuenta, que las puntuaciones brutas individuales fueron inferiores a 84 puntos, se afirma que los docentes poseen una **autopercepción de competencias emocionales intrapersonales baja**.

Con el propósito de que el lector pueda visualizar, de manera clara y sencilla, las puntuaciones brutas individuales obtenidas en la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales de los docentes

de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, se elaboró un gráfico de barras.

Gráfico 1: Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales. Estas medidas permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la muestra conformada por los 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Media aritmética

Para calcular la media aritmética, en primer lugar, se realizó la sumatoria de todas las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y se obtuvo un total.

En segundo lugar, este total, se dividió por el número total de casos, es decir la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que participaron de la investigación.

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{764}{14}$$

$$X = 55 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, obtuvo 55 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Para calcular la mediana, se ordenaron las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, de manera ascendente respecto a su valor, es decir, de menor a mayor.

Como se trata de 14 puntuaciones brutas individuales y, como tal, es un número par, la mediana se encuentra en la posición intermedia entre los dos valores adyacentes al medio que se encuentran resaltados con negrita a continuación.

Puntuaciones brutas individuales ordenadas de menor a mayor

27	39	41	43	46	52	55
59	62	64	68	68	70	70

$$\text{Mediana} = \frac{55 + 59}{2}$$

$$Md = \frac{114}{2}$$

$$Md = 57 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 obtuvo menos de 57 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales; mientras que la otra mitad obtuvo más de 57 puntos.

Modo

$$Mo = 68 \text{ y } 78$$

Los puntajes de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales que más se repiten entre los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 son 68 y 70, por lo tanto, se trata de una frecuencia bimodal.

Del análisis de las medidas de tendencia central se puede decir que existe una distribución asimétrica negativa, por lo tanto, se tomará a la mediana como la más representativa porque es un valor central.

Análisis de las medidas de dispersión

Se analizaron las medidas de dispersión para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales. Estas medidas se utilizaron para sintetizar la información y apreciar cómo se alejan los datos en relación a un punto que es la media aritmética.

Desviación estándar

Se calculó la desviación estándar debido a que es un índice que representa todas las diferencias individuales de las puntuaciones brutas obtenidas por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 respecto a un punto de referencia en común que es la media aritmética.

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x - X)^2}{N}}$$

$$S = \sqrt{\frac{2404}{14}}$$

$$S = 13 \text{ puntos}$$

La media aritmética se desvía hasta 13 puntos con respecto a cada una de las observaciones reales.

Referencias de la fórmula

x= Puntuaciones brutas individuales

$X =$ Media aritmética

$N =$ 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197

Con la finalidad de reemplazar los distintos elementos de la fórmula expuesta, se elaboró una tabla para resolver las operaciones matemáticas que contenía la misma.

X	$ x - X $	$(x - X)^2$
41	14	196
64	9	81
52	3	9
68	13	169
59	4	16
70	15	225
62	7	49
43	12	144
70	15	225
27	28	784
68	13	169
46	9	81
55	0	0
39	16	256
Σ 764	Σ 158	Σ 2404

Coefficiente de variación

El coeficiente de variación se utilizó para apreciar la relación que existe entre el tamaño de la media aritmética y la variabilidad de la variable.

$$CV = \frac{S}{\bar{X}} \cdot 100$$

$$CV = \frac{13}{55} \cdot 100$$

$$CV = 24\%$$

Teniendo en cuenta que el coeficiente de variación es de un 24%, se afirma que la distribución es homogénea, ya que a menor coeficiente de variación, mayor homogeneidad en los valores de la variable.

Referencias de la fórmula

S= Desviación estándar

X= Media aritmética

Se debe tener en cuenta que el análisis de las medidas de dispersión realizados indican que los datos obtenidos son confiables ya que la dispersión de los resultados es pequeña en relación a los valores centrales, por lo tanto, se trabajó con un grupo cuya dispersión implicó una distribución homogénea.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Para realizar el análisis de la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, se elaboró una tabla para cada uno de los docentes, que posibilitó visualizar los resultados obtenidos por cada uno de ellos de manera clara y sencilla. En la tabla se incluyó:

- Las subescalas que integran la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales según la escala PEC: identificación de las emociones de los otros, comprensión de las emociones de los otros, entender y empatizar con las emociones de los otros, regulación de las emociones de los otros y utilización de las emociones de los otros.
- Los ítems de la escala PEC que integran cada una de las subescalas mencionadas.
- Las respuestas que otorgaron los participantes de la investigación a cada uno de los ítems de la escala PEC.
- El puntaje otorgado de acuerdo a los criterios de asignación de puntajes.
- El subtotal arrojado para cada una de las subescalas.
- El puntaje total obtenido por cada docente que corresponde a la puntuación bruta individual.

Los resultados que se obtuvieron, en la escala PEC, para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 son:

Docente N° 1					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	11	60 puntos
	29*	1	1		
	40*	2	2		
	44*	7	7		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	7	7	16	
	13	7	1		
	14	6	2		
	18*	6	6		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	6	2	10	
	32*	7	7		
	45	7	1		
Regulación de las emociones de los otros	19	7	1	6	
	33	7	1		
	35	7	1		
	47	5	3		
Utilización de las emociones de los otros	3	3	5	17	
	4	6	2		
	11	5	3		
	36	1	7		

Docente N° 2					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	4	4	9	78 puntos
	29*	1	1		
	40*	3	3		
	44*	1	1		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	1	1	11	
	13	4	4		
	14	3	5		
	18*	1	1		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	4	4	13	
	32*	4	4		
	45	3	5		
Regulación de las emociones de los otros	19	3	5	23	
	33	3	5		
	35	2	6		
	47	1	7		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	23	
	4	4	4		
	11	1	7		
	36	3	5		

Docente N° 3					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	7	67 puntos
	29*	1	1		
	40*	2	2		
	44*	3	3		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	4	4	10	
	13	6	2		
	14	6	2		
	18*	2	2		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	4	4	12	
	32*	5	5		
	45	5	3		
Regulación de las emociones de los otros	19	5	3	17	
	33	4	4		
	35	3	5		
	47	3	5		
Utilización de las emociones de los otros	3	3	5	17	
	4	2	6		
	11	4	4		
	36	6	2		

Docente N° 4					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	6	2	6	58 puntos
	29*	2	2		
	40*	2	2		
	44*	2	2		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	4	4	11	
	13	6	2		
	14	5	3		
	18*	2	2		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	3	5	10	
	32*	3	3		
	45	6	2		
Regulación de las emociones de los otros	19	3	5	15	
	33	4	4		
	35	5	3		
	47	5	3		
Utilización de las emociones de los otros	3	2	6	16	
	4	5	3		
	11	4	4		
	36	5	3		

Docente N° 5					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	6	2	12	70 puntos
	29*	3	3		
	40*	4	4		
	44*	3	3		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	4	4	11	
	13	5	3		
	14	6	2		
	18*	2	2		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	5	3	13	
	32*	6	6		
	45	4	4		
Regulación de las emociones de los otros	19	6	2	9	
	33	6	2		
	35	5	3		
	47	6	2		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	25	
	4	4	4		
	11	1	7		
	36	1	7		

Docente N° 6					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	6	2	7	69 puntos
	29*	1	1		
	40*	3	3		
	44*	1	1		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	1	1	5	
	13	6	2		
	14	7	1		
	18*	1	1		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	4	4	15	
	32*	6	6		
	45	3	5		
Regulación de las emociones de los otros	19	7	1	14	
	33	4	4		
	35	1	7		
	47	6	2		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	28	
	4	1	7		
	11	1	7		
	36	1	7		

Docente N° 7					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	5	3	13	78 puntos
	29*	2	2		
	40*	3	3		
	44*	5	5		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	5	5	15	
	13	6	2		
	14	5	3		
	18*	5	5		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	5	3	11	
	32*	4	4		
	45	4	4		
Regulación de las emociones de los otros	19	5	3	20	
	33	3	5		
	35	2	6		
	47	2	6		
Utilización de las emociones de los otros	3	2	6	19	
	4	6	2		
	11	4	4		
	36	1	7		

Docente N° 8					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	1	7	17	69 puntos
	29*	1	1		
	40*	7	7		
	44*	2	2		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	3	3	12	
	13	7	1		
	14	7	1		
	18*	7	7		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	7	1	6	
	32*	4	4		
	45	7	1		
Regulación de las emociones de los otros	19	2	6	16	
	33	5	3		
	35	4	4		
	47	5	3		
Utilización de las emociones de los otros	3	6	2	18	
	4	3	5		
	11	4	4		
	36	1	7		

Docente N° 9					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	6	2	15	71 puntos
	29*	2	2		
	40*	6	6		
	44*	5	5		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	1	1	9	
	13	6	2		
	14	6	2		
	18*	4	4		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	5	3	8	
	32*	3	3		
	45	6	2		
Regulación de las emociones de los otros	19	5	3	17	
	33	3	5		
	35	3	5		
	47	4	4		
Utilización de las emociones de los otros	3	3	5	22	
	4	2	6		
	11	3	5		
	36	2	6		

Docente N° 10					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	4	49 puntos
	29*	1	1		
	40*	1	1		
	44*	1	1		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	7	7	16	
	13	1	7		
	14	7	1		
	18*	1	1		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	7	1	9	
	32*	7	7		
	45	7	1		
Regulación de las emociones de los otros	19	7	1	10	
	33	7	1		
	35	1	7		
	47	7	1		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	10	
	4	7	1		
	11	7	1		
	36	7	1		

Docente N° 11					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	6	2	11	78 puntos
	29*	1	1		
	40*	6	6		
	44*	2	2		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	5	5	18	
	13	5	3		
	14	4	4		
	18*	6	6		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	2	6	16	
	32*	7	7		
	45	5	3		
Regulación de las emociones de los otros	19	2	6	14	
	33	6	2		
	35	5	3		
	47	5	3		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	19	
	4	4	4		
	11	6	2		
	36	2	6		

Docente N° 12					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	11	69 puntos
	29*	1	1		
	40*	7	7		
	44*	2	2		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	7	7	18	
	13	4	4		
	14	7	1		
	18*	6	6		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	6	2	9	
	32*	6	6		
	45	7	1		
Regulación de las emociones de los otros	19	2	6	17	
	33	6	2		
	35	1	7		
	47	6	2		
Utilización de las emociones de los otros	3	5	3	14	
	4	5	3		
	11	7	1		
	36	1	7		

Docente N° 13					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	8	68 puntos
	29*	2	2		
	40*	4	4		
	44*	1	1		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	2	2	18	
	13	4	4		
	14	2	6		
	18*	6	6		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	5	3	9	
	32*	5	5		
	45	7	1		
Regulación de las emociones de los otros	19	3	5	15	
	33	5	3		
	35	3	5		
	47	6	2		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	18	
	4	5	3		
	11	7	1		
	36	1	7		

Docente N° 14					
Subescala	Ítems	Respuesta	Puntaje	Subtotal	Total
Identificación de las emociones de los otros	7	7	1	9	61 puntos
	29*	1	1		
	40*	6	6		
	44*	1	1		
Comprensión de las emociones de los otros	5*	1	1	7	
	13	7	1		
	14	5	3		
	18*	6	2		
Entender y empatizar con las emociones de los otros	23	6	2	13	
	32*	7	7		
	45	4	4		
Regulación de las emociones de los otros	19	6	2	13	
	33	5	3		
	35	4	4		
	47	4	4		
Utilización de las emociones de los otros	3	1	7	19	
	4	7	1		
	11	4	4		
	36	1	7		

Con la finalidad de sintetizar los resultados anteriormente expuestos, se elaboró una tabla que permitió concentrar, en un solo elemento, todas las puntuaciones brutas individuales de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Tabla 5: Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Docente N°	Puntuaciones brutas individuales	Comparación con baremos o estándares
1	60	Baja
2	78	Baja
3	67	Baja
4	58	Baja
5	70	Baja
6	69	Baja
7	78	Baja
8	69	Baja
9	71	Baja
10	49	Baja
11	78	Baja
12	69	Baja
13	68	Baja
14	61	Baja
Total	945	-

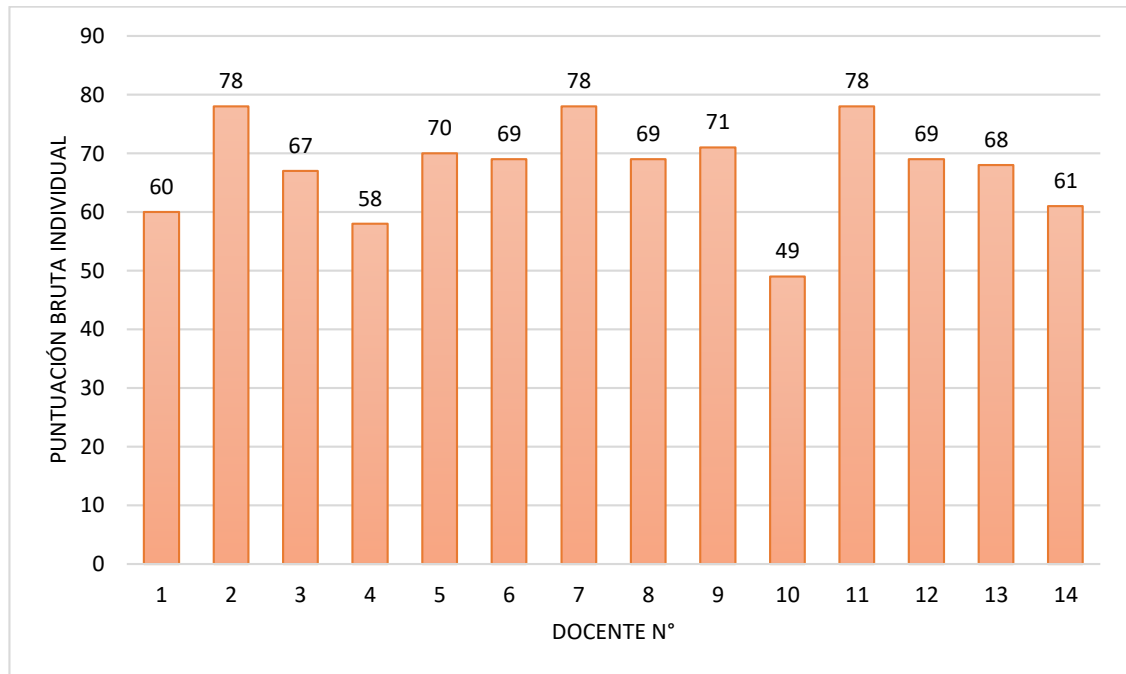
Fuente: Tabla de elaboración propia

Los resultados obtenidos por los docentes se compararon con la tabla de baremo de la escala PEC y, teniendo en cuenta, que las puntuaciones brutas individuales fueron inferiores a 83 puntos, se afirma que los docentes poseen una **autopercepción de competencias emocionales interpersonales baja**.

Con el propósito de que el lector pueda visualizar, de manera clara y sencilla, las puntuaciones brutas individuales obtenidas en la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales de los docentes

de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, se elaboró un gráfico de barras.

Gráfico 2: Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales. Estas medidas permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la muestra conformada por los 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Media aritmética

Para calcular la media aritmética, en primer lugar, se realizó la sumatoria de todas las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y se obtuvo un total.

En segundo lugar, este total, se dividió por el número total de casos, es decir la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que participaron de la investigación.

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{945}{14}$$

$$X = 68 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, obtuvo 68 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Para calcular la mediana, se ordenaron las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, de manera ascendente respecto a su valor, es decir, de menor a mayor.

Como se trata de 14 puntuaciones brutas individuales y, como tal es un número par, la mediana se encuentra en la posición intermedia entre los dos valores adyacentes al medio que se encuentran resaltados con negrita a continuación. En este caso, como los dos valores adyacentes al medio son iguales, no se realizó el cálculo matemático correspondiente.

Puntuaciones brutas individuales ordenadas de menor a mayor

49	58	60	61	67	68	69
69	69	70	71	78	78	78

$$Md = 69 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 obtuvo menos de 69 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales; mientras que la otra mitad obtuvo más de 69 puntos.

Modo

$$Mo = 69 \text{ y } 78$$

Los puntajes de la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales que más se repiten entre los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 son 69 y 78, por lo tanto, se trata de una frecuencia bimodal.

Del análisis de las medidas de tendencia central se puede decir que existe una distribución simétrica porque, si bien, mediana y modo coinciden respecto a 69 puntos, la media aritmética es casi igual a este valor. Sin embargo, se tomará como medida más representativa a la media porque es una medida que se deja manipular algebraicamente sirviéndose de la totalidad de los datos exactos.

Análisis de las medidas de dispersión

Se analizaron las medidas de dispersión para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales. Estas medidas se utilizaron para sintetizar la información y apreciar cómo se alejan los datos en relación a un punto que es la media aritmética.

Desviación estándar

Se calculó la desviación estándar debido a que es un índice que representa todas las diferencias individuales de las puntuaciones brutas obtenidas por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 respecto a un punto de referencia en común que es la media aritmética.

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x - X)^2}{N}}$$

$$S = \sqrt{\frac{891}{14}}$$

$$S = 8 \text{ puntos}$$

La media aritmética se desvía hasta 8 puntos con respecto a cada una de las observaciones reales.

Referencias de la fórmula

x = Puntuaciones brutas individuales

X = Media aritmética

N = 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197

Con la finalidad de reemplazar los distintos elementos de la fórmula expuesta, se elaboró una tabla para resolver las operaciones matemáticas que contenía la misma.

X	$ x - X $	$(x - X)^2$
60	8	64
78	10	100
67	1	1
58	10	100
70	2	4
69	1	1
78	10	100
69	1	1
71	3	9
49	19	361
78	10	100
69	1	1
68	0	0
61	7	49
Σ 945	Σ 83	Σ891

Coefficiente de variación

El coeficiente de variación se utilizó para apreciar la relación que existe entre el tamaño de la media aritmética y la variabilidad de la variable.

$$CV = \frac{S}{X} \cdot 100$$

$$CV = \frac{8}{68} \cdot 100$$

$$CV = 12\%$$

Teniendo en cuenta que el coeficiente de variación es de un 12%, se afirma que la distribución es muy homogénea, ya que a menor coeficiente de variación, mayor homogeneidad en los valores de la variable.

Referencias de la fórmula

S= Desviación estándar

X= Media aritmética

Se debe tener en cuenta que el análisis de las medidas de dispersión realizados indican que los datos obtenidos son confiables ya que la dispersión de los resultados es pequeña en relación a los valores centrales, por lo tanto, se trabajó con un grupo cuya dispersión implicó una distribución homogénea.

Autopercepción de competencias emocionales total

Se debe tener en cuenta que poder obtener las puntuaciones brutas individuales de la autopercepción de competencias emocionales total, se debe sumar las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Para realizar el análisis de la autopercepción de competencias emocionales total, se elaboró una tabla para cada uno de los docentes, que permitió visualizar los resultados obtenidos por cada uno de ellos de manera clara y sencilla. En la tabla se incluyó:

- Las puntuaciones brutas individuales obtenidas para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales (puntuación intrapersonal)
- Las puntuaciones brutas individuales obtenidas para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales (puntuación interpersonal).
- Las puntuaciones brutas individuales obtenidas para la dimensión autopercepción de competencias emocionales total (puntuación total).

Los resultados que se obtuvieron, en la escala PEC, para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la

Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 son:

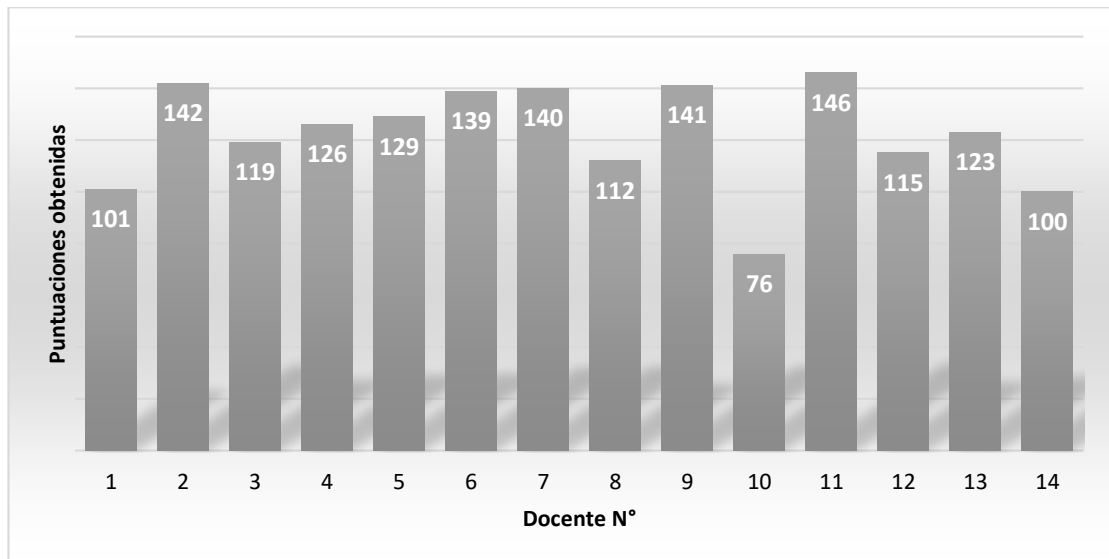
Tabla 6: Autopercepción de competencias emocionales total

Docente N°	Puntuación intrapersonal	Puntuación interpersonal	Puntuación total	Comparación con baremos o estándares
1	41	60	101	Baja
2	64	78	142	Baja
3	52	67	119	Baja
4	68	58	126	Baja
5	59	70	129	Baja
6	70	69	139	Baja
7	62	78	140	Baja
8	43	69	112	Baja
9	70	71	141	Baja
10	27	49	76	Baja
11	68	78	146	Baja
12	46	69	115	Baja
13	55	68	123	Baja
14	39	61	100	Baja
Total	764	945	1609	-

Los resultados obtenidos por los docentes se compararon con la tabla de baremo de la escala PEC y, teniendo en cuenta, que las puntuaciones brutas individuales fueron inferiores a 169 puntos, se afirma que los docentes poseen una **autopercepción de competencias emocionales total baja**.

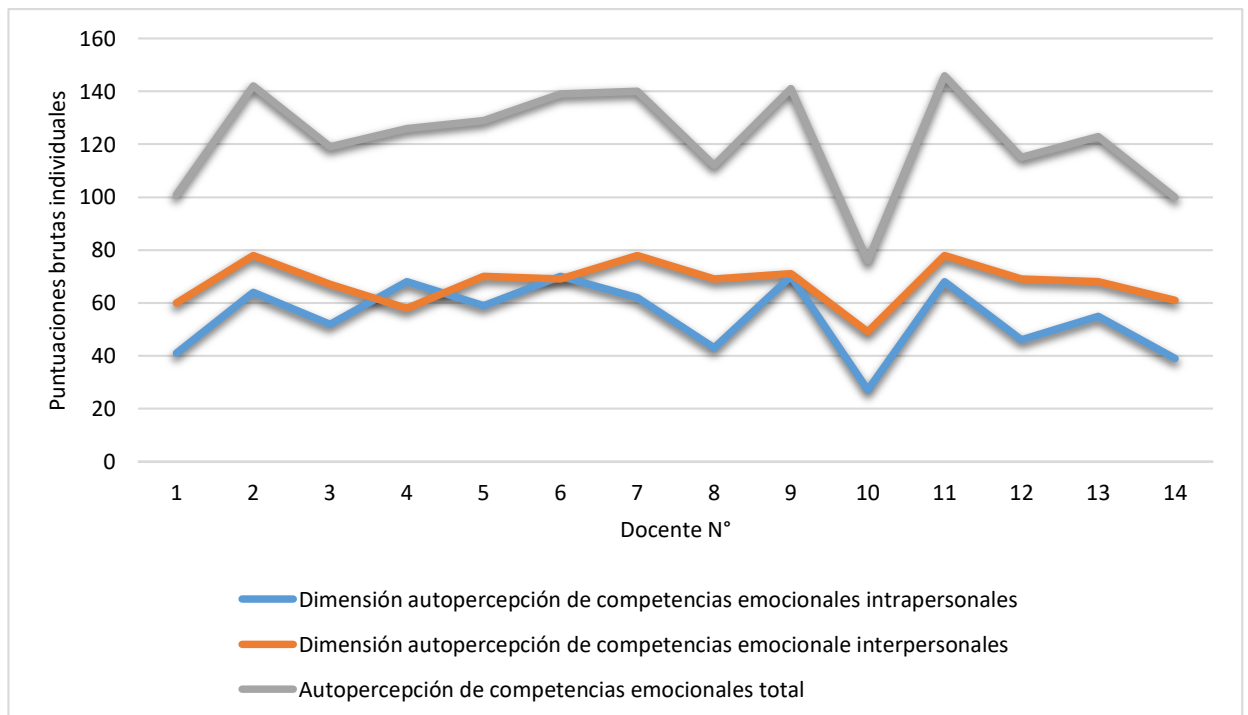
Con el propósito de que el lector pueda visualizar, de manera clara y sencilla, las puntuaciones obtenidas en autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, se elaboró un gráfico de barras.

Gráfico 3: Autopercepción de competencias emocionales total



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Además, se decidió elaborar un gráfico que permita comparar la distribución de frecuencias de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total.



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central para la autopercepción de competencias emocionales total. Estas medidas permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la muestra conformada por los 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Media aritmética

Para calcular la media aritmética, en primer lugar, se realizó la sumatoria de todas las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la autopercepción de competencias emocionales total y se obtuvo un resultado.

En segundo lugar, este total, se dividió por el número total de casos, es decir la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que participaron de la investigación.

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{1609}{14}$$

$$X = \mathbf{115 \text{ puntos}}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, obtuvo 115 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Para calcular la mediana, se ordenaron las puntuaciones brutas individuales correspondientes a la autopercepción de competencias emocionales total, de manera ascendente respecto a su valor, es decir, de menor a mayor.

Como se trata de 14 puntuaciones brutas individuales y, 14 es un número par, la mediana se encuentra en la posición intermedia entre los dos valores adyacentes al medio que se encuentran resaltados con negrita a continuación.

Puntuaciones brutas individuales ordenadas de menor a mayor						
76	100	101	112	115	119	123
126	129	139	140	141	142	146

$$Md = \frac{123 + 126}{2}$$

$$Md = 125 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 obtuvo menos de 125 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total, mientras que la otra mitad obtuvo más de 125 puntos.

Del análisis de las medidas de tendencia central se puede decir que existe una distribución asimétrica negativa, por lo tanto, se tomará a la mediana como la más representativa porque es un valor central.

Análisis de las medidas de dispersión

Se analizaron las medidas de dispersión para la autopercepción de competencias emocionales total. Estas medidas se utilizaron para sintetizar la información y apreciar cómo se alejan los datos en relación a un punto que es la media aritmética.

Desviación estándar

Se calculó la desviación estándar debido a que es un índice que representa todas las diferencias individuales de las puntuaciones brutas obtenidas por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, respecto a un punto de referencia en común que es la media aritmética.

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x - X)^2}{N}}$$

$$S = \sqrt{\frac{5915}{14}}$$

$$S = 21 \text{ puntos}$$

La media aritmética se desvía hasta 21 puntos con respecto a cada una de las observaciones reales.

Referencias de la fórmula

x= Puntuaciones brutas individuales

X= Media aritmética

N= 14 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197

Con la finalidad de reemplazar los distintos elementos de la fórmula expuesta, se elaboró una tabla para resolver las operaciones matemáticas que contenía la misma.

X	 x - X 	(x - X)²
101	14	196
142	27	729
119	4	16
126	11	121
129	14	196
139	24	576
140	25	625
112	3	9
141	26	676
76	39	1521
146	31	961
115	0	0
123	8	64
100	15	225
∑ 1709	∑ 241	∑5915

Coeficiente de variación

El coeficiente de variación se utilizó para apreciar la relación que existe entre el tamaño de la media aritmética y la variabilidad de la variable.

$$CV = \frac{S}{X} \cdot 100$$

$$CV = \frac{21}{115} \cdot 100$$

$$CV = 18\%$$

Teniendo en cuenta que el coeficiente de variación es de un 18%, se afirma que la distribución es muy homogénea, ya que a menor coeficiente de variación, mayor homogeneidad en los valores de la variable.

Referencias de la fórmula

S= Desviación estándar

X= Media aritmética

Se debe tener en cuenta que el análisis de las medidas de dispersión realizados indican que los datos obtenidos son confiables ya que la dispersión de los resultados es pequeña en relación a los valores centrales, por lo tanto, se trabajó con un grupo cuya dispersión implicó una distribución homogénea.

Comparación de submuestras

Se recolectó información en función de ciertas variables de interés tales como edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

A partir de allí, se generaron distintas categorías que otorgaron la posibilidad de comparar submuestras, de acuerdo a la edad, género y nivel de educación en los que se desempeñan los docentes de esta institución educativa con el propósito de sacar el máximo provecho a los datos de la investigación.

Comparación de submuestras en función a la edad

Se utilizó como criterio para generar las categorías según la edad, la etapa evolutiva que atraviesan los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Se considera que todos los docentes que participaron de la investigación son adultos. Según la perspectiva de Erickson, docentes que participaron la investigación, se encuentran atravesando el estadio psicosocial de la adultez joven (20 a 30 años) y el estadio psicosocial de la adultez media (30 a 50 años) (Bordignon, 2005).

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez joven

En una escala se distribuyeron las edades de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando el estadio psicosocial de la adultez joven con el propósito de calcular el porcentaje que representan y, posteriormente, elaborar un gráfico que permita al lector visualizar los resultados de una manera clara y sencilla.

Tabla 7: Edades de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez joven

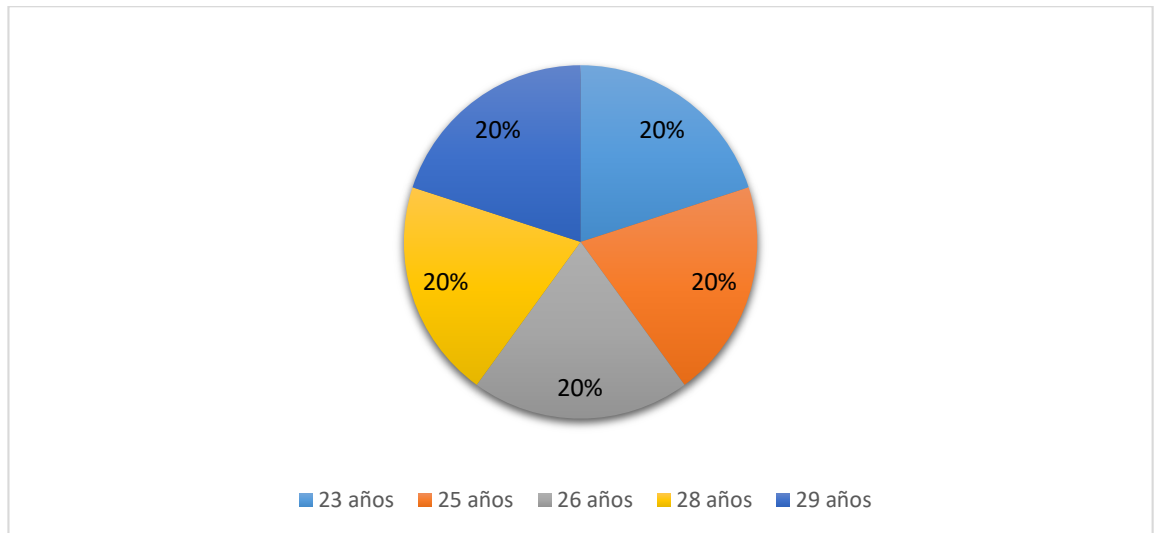
Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
23	1	20%
25	1	20%
26	1	20%
28	1	20%
29	1	20%
131	5	100%

Fuente: Tabla de elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se afirma que:

- El 20% de docentes que se encuentran atravesando la adultez joven tiene 23 años.
- El 20% de docentes que se encuentran atravesando la adultez joven tiene 25 años.
- El 20% de docentes que se encuentran atravesando la adultez joven tiene 26 años.
- El 20% de docentes que se encuentran atravesando la adultez joven tiene 28 años.
- El 20% de docentes que se encuentran atravesando la adultez joven tiene 29 años.

Gráfico 4: Porcentajes que representan las edades de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.147 que atraviesan la adultez joven



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez joven.

Tabla 8: Puntajes de la escala PEC obtenidos por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez joven

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Puntaje Total
4	68	58	126
6	70	69	139
10	27	49	76
13	55	68	123
14	39	61	100
Total	259	305	564

Fuente: Tabla de elaboración propia.

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué

manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 5 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la etapa evolutiva de la adultez joven.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{259}{5}$$

$$X = 52 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez joven, obtuvo 52 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:				
27	39	55	68	70

$$Md = 55 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvo menos de 55 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 55 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{305}{5}$$

$$X = 61 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez joven, obtuvo 61 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:				
49	58	61	68	69

$$Md = 61 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvo menos de 61 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 61 puntos.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{564}{5}$$

$$X = 113 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez joven, obtuvo 113 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:				
76	100	123	126	139

$$Md = 123 \text{ puntos}$$

Se interpreta que, la mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvo menos de 123 puntos en la

escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total, mientras que la otra mitad obtuvo más de 123 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez media

En una escala se distribuyeron las edades de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando el estadio psicosocial de la adultez media con el propósito de calcular el porcentaje que representan y, posteriormente, elaborar un gráfico que permita al lector visualizar los resultados de una manera clara y sencilla.

Tabla 9: Edades de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez media

Edad	Frecuencia	Porcentaje (%)
31	1	11.11%
33	1	11.11%
37	1	11.11%
38	1	11.11%
39	1	11.11%
42	2	22.22%
44	1	11.11%
47	1	11.11%
131	9	100%

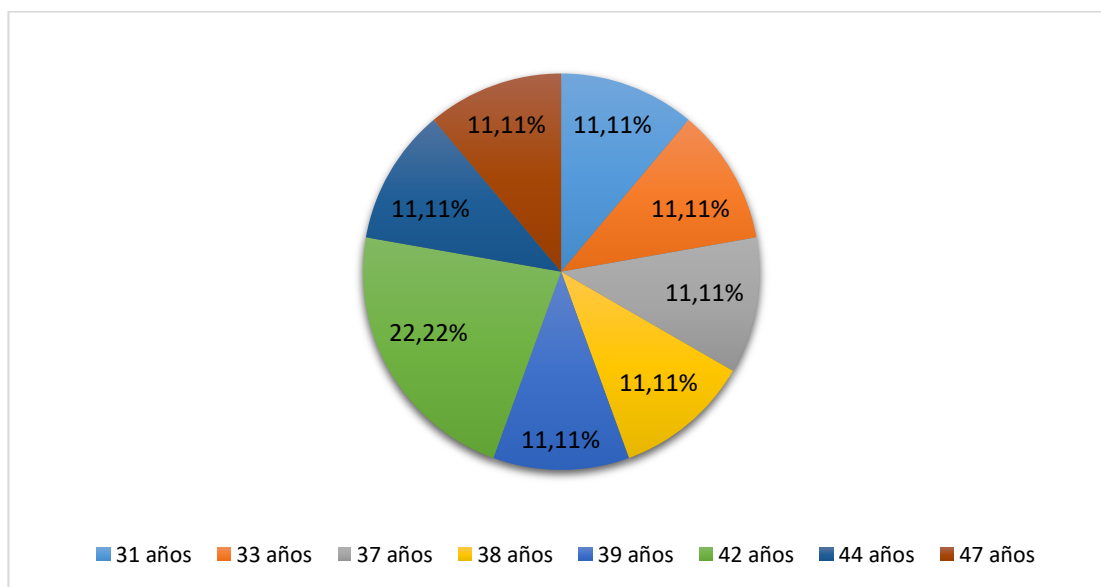
Fuente: Tabla de elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se afirma que:

- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 31 años.
- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 33 años.
- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 37 años.
- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 38 años.
- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 39 años.
- El 22.22% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 42 años.

- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 44 años.
- El 11.11% de docentes que se encuentran atravesando la adultez media tiene 47 años.

Gráfico 5: Porcentaje de las edades de los docentes adultos jóvenes de la Escuela de Educación Especial N° 7.147



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez media.

Tabla 10: Puntajes de la escala PEC obtenidos por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se encuentran atravesando la adultez media

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Puntaje Total
1	41	60	101
2	64	78	142
3	52	67	119
5	59	70	129
7	62	78	140

8	43	69	112
9	70	71	141
11	68	78	146
12	46	69	115
Total	505	640	1145

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 9 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la etapa evolutiva de la adultez media.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{505}{9}$$

$$X = 56 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez media, obtuvo 56 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
41	43	46	52	59	62	64	68	70

$$Md = 59 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez media obtuvo menos de 59 puntos en la escala PEC para la dimensión

autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 59 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{640}{9}$$

$$X = 71 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez media, obtuvo 71 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
60	67	69	69	70	71	78	78	78

$$Md = 70 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez media obtuvo menos de 70 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 70 puntos.

Modo

$$Mo = 69 \text{ y } 78 \text{ puntos}$$

Los puntajes de la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales que más se repiten entre los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez media son 69 y 78, por lo tanto, se trata de una frecuencia bimodal.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{1145}{9}$$

$$X = 127 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentra atravesando la etapa evolutiva de la adultez media, obtuvo 127 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
101	112	115	119	129	140	141	142	146

$$Md = 129 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se encuentran atravesando la adultez media obtuvo menos de 129 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total, mientras que la otra mitad obtuvo más de 129 puntos.

En síntesis:

Docentes	Adultez Joven	Adultez media
Cantidad	5 docentes	9 docentes
Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales	259 puntos (en promedio, 52 puntos cada docente).	505 puntos (en promedio, 56 puntos cada docente).
Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales	305 puntos (en promedio, 61 puntos cada docente).	640 puntos (en promedio, 71 puntos cada docente)
Autopercepción de competencias emocionales total	564 puntos (en promedio, 113 puntos cada docente).	1145 puntos (en promedio, 127 puntos cada docente).

Comparación de submuestras en función al género

Se utilizó como criterio para generar las categorías el género con el que se identifican los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

En esta categoría, se puede distinguir a los docentes que se identifican con el género mujer y a los docentes que se identifican con el género hombre.

En una escalal se distribuyeron la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género mujer y la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género hombre con el propósito de calcular el porcentaje que representan y, posteriormente, elaborar un gráfico que permita al lector visualizar los resultados de una manera clara y sencilla.

Tabla 11: Género con el que se identifican los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197

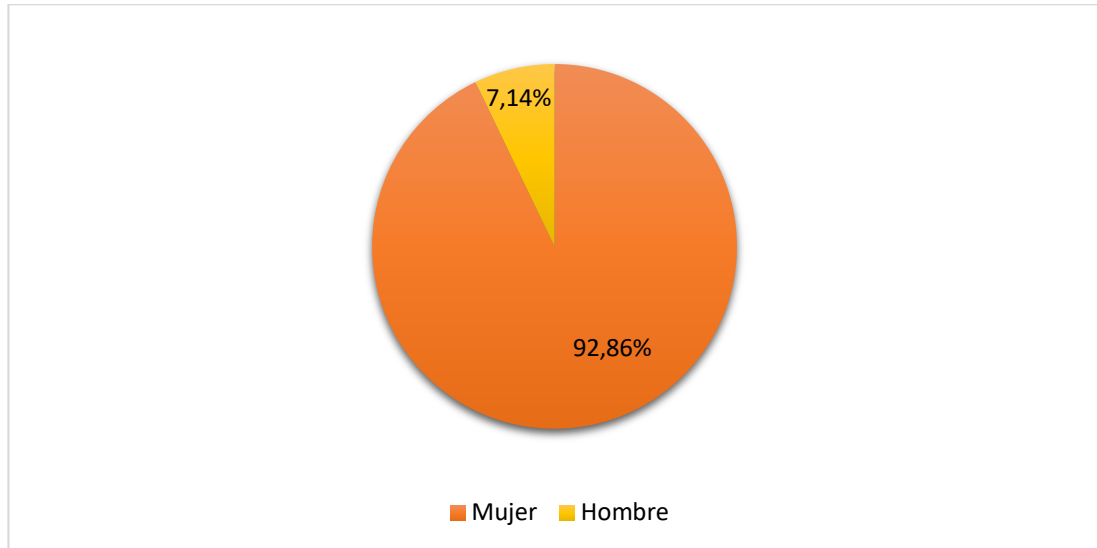
Género	Frecuencia	Porcentaje (%)
Mujer	13	92.86%
Hombre	1	7.14%
Total	14	100%

Fuente: Tabla de elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se afirma que:

- El 92.86% de los docentes se identifica con el género mujer.
- El 7.14% de los docentes se identifica con el género hombre.

Gráfico 6: Porcentaje del género con el que se identifican los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.147



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género mujer

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género mujer.

Tabla 12: Puntajes de la escala PEC obtenidos por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género mujer

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
1	41	60	101
2	64	78	142
3	52	67	119
4	68	58	126
5	59	70	129
6	70	69	139
7	62	78	140
8	43	69	112
9	70	71	141

11	68	78	146
12	46	69	115
13	55	68	123
14	39	61	100
Total	737	886	1633

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 13 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{737}{13}$$

$$X = 57 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifica con el género mujer, obtuvo 57 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:												
39	41	43	46	52	55	59	62	64	68	68	70	70

$$Md = 59 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer, obtuvo menos de 59 puntos en la escala PEC para la dimensión

autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 59 puntos.

Modo

$$**Mo = 68 y 70 puntos**$$

Los puntajes de la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales que más se repiten entre los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer son 69 y 70, por lo tanto, se trata de una frecuencia bimodal.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$Media\ aritmética = \frac{\sum Puntuaciones\ brutas\ individuales}{N^{\circ}\ total\ de\ casos}$$

$$X = \frac{886}{13}$$

$$**X = 68 puntos**$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifica con el género mujer, obtuvo 68 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:												
68	60	61	67	68	69	69	69	70	71	78	78	78

$$**Md = 69 puntos**$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifica con el género mujer, obtuvo menos de 69 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 69 puntos.

Modo

$$**Mo = 69 y 78 puntos**$$

Entre docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer, las puntuaciones que más se repiten son 69 y 78, por lo tanto se trata de una frecuencia bimodal.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{1633}{13}$$

$$X = 126 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer, obtuvo 126 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:												
100	101	112	115	119	123	126	129	139	140	141	142	146

$$Md = 126 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se identifican con el género mujer, obtuvo menos de 126 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total, mientras que la otra mitad obtuvo más de 126 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifican con el género hombre

Entre los docentes que participaron de la investigación, se puede observar que hay solo un docente que se identifica con el género hombre, por lo tanto, no se realizarán cálculos matemáticos.

Tabla 13: Docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se identifica con el género hombre

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
10	27	49	76
Total	27	49	76

En síntesis:

Docentes	Mujer	Hombre
Cantidad	13 docentes	1 docente
Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales	737 puntos (en promedio, 57 puntos cada docente).	27 puntos.
Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales	886 puntos (en promedio, 68 puntos cada docente).	49 puntos.
Autopercepción de competencias emocionales total	1633 puntos (en promedio, 126 puntos cada docente).	76 puntos.

Comparación de submuestras en función nivel o niveles de educación en los que se desempeñan

Los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 se desempeñan en uno o más niveles de educación simultáneamente. Entre los niveles de educación en los que se desempeñan se pueden destacar: nivel de educación inicial, nivel de educación primaria, nivel de educación secundaria, núcleos educativos para adultos y BSPA.

En una escala se distribuyeron la cantidad de docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeña en los diferentes niveles de educación con el propósito de calcular el porcentaje que representan y, posteriormente, elaborar un gráfico que permita al lector visualizar los resultados de una manera clara y sencilla.

Tabla 14: Niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de la Escuela de Educación Especial

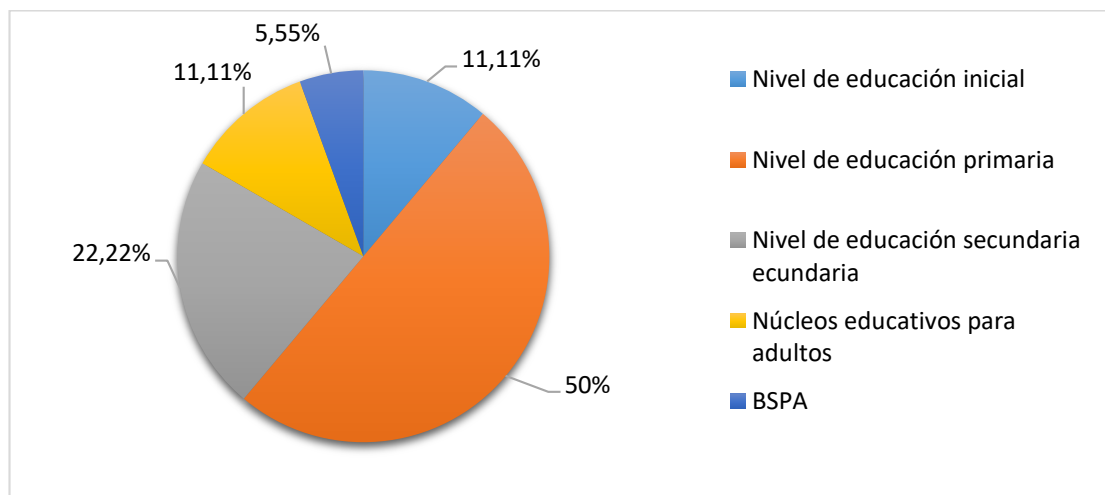
Nivel de educación	Frecuencia	Porcentaje (%)
Inicial	2	11.11%
Primaria	9	50%
Secundaria	4	22.22%
Núcleos educativos para adultos	2	11.11%
BSPA	1	5.55%
Total	18	100%

Fuente: Tabla de elaboración propia.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se afirma que:

- El 11.11 % de los docentes se desempeña en el nivel de educación inicial.
- El 50% de los docentes se desempeña en el nivel de educación primaria.
- El 22.22% de los docentes se desempeña en el nivel de educación secundaria.
- El 11.11 % de los docentes se desempeña en núcleos educativos para adultos.
- El 5.55% de los docentes se desempeña en BSPA.

Gráfico 7: Porcentaje de los niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.147



Fuente: Gráfico de elaboración propia.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en nivel de educación inicial

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en el nivel de educación inicial.

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
2	64	78	142
7	62	78	140
Total	126	156	282

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 2 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación inicial.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{126}{2}$$

$$X = 63 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, obtuvo 63 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
62	64

$$Md = \frac{64 + 62}{2}$$

$$Md = 63 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, obtuvo menos de 63 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 63 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales**Media aritmética**

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^\circ \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{156}{2}$$

$$X = 78 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, obtuvo 78 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
78	78

$$Md = 78 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, obtuvo menos de 78 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 78 puntos.

Modo

$$Mo = 78 \text{ puntos}$$

Las puntuaciones que más se repiten, entre docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, 78 puntos.

Autopercepción de competencias emocionales total**Media aritmética**

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{282}{2}$$

$$X = 141 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación inicial, obtuvo 141 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
140	142

$$Md = \frac{140 + 142}{2}$$

$$Md = 141 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, obtuvo menos de 141 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 141 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en nivel de educación primaria

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en el nivel de educación primaria.

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
Docente 1	41	60	101
Docente 4	68	58	126
Docente 5	59	70	129
Docente 7	62	78	140
Docente 8	43	69	112
Docente 9	70	71	141
Docente 10	27	49	76
Docente 13	55	68	123
Docente 14	39	61	100
Total	464	584	1048

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 9 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación primaria.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{464}{9}$$

$$X = 52 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación primaria, obtuvo 52 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
27	39	41	43	55	59	62	68	70

$$Md = 55 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación primaria, obtuvo menos de 55 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 55 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{584}{9}$$

$$X = 65 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación primaria, obtuvo 65 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
49	58	60	61	68	69	70	71	78

$$Md = 68 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de

educación primaria, obtuvo menos de 68 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 68 puntos.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{1084}{9}$$

$$X = 120 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación primaria, obtuvo 120 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:								
76	100	101	112	123	126	129	140	141

$$Md = 123 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación primaria, obtuvo menos de 123 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 123 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en nivel de educación secundaria

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la

Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en el nivel de educación secundaria.

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
3	52	67	119
6	70	69	139
11	68	78	146
12	46	69	115
Total	236	283	519

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 4 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación secundaria.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{236}{4}$$

$$X = 59 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación secundaria, obtuvo 59 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menos a mayor:			
46	52	68	70

$$Md = \frac{52 + 68}{2}$$

$$Md = 60 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación secundaria, obtuvo menos de 60 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 60 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{283}{4}$$

$$X = 71 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación secundaria, obtuvo 71 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menos a mayor:			
67	69	69	78

$$Md = 69 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación secundaria, obtuvo menos de 69 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 69 puntos.

Modo

$$Mo = 69 \text{ puntos}$$

Las puntuaciones que más se repiten, entre docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación inicial, 69 puntos.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{519}{4}$$

$$X = 130 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en el nivel de educación secundaria, obtuvo 130 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menos a mayor:			
115	119	139	146

$$Md = \frac{119 + 139}{2}$$

$$Md = 129 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en el nivel de educación secundaria, obtuvo menos de 129 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 129 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en núcleos educativos para adultos

En una escala se distribuyeron los puntajes brutos individuales de la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales y la autopercepción de competencias emocionales total de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en núcleos educativos para adultos.

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
12	46	69	115
13	55	68	123
Total	101	137	238

Análisis de las medidas de tendencia central

Con la finalidad de realizar un análisis aún más preciso de los datos, se analizaron las medidas de tendencia central que permitieron determinar de qué manera se agrupan los datos o cómo se concentran los valores en la submuestra conformada por los 2 docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en núcleos educativos para adultos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{101}{2}$$

$$X = 51 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en núcleos educativos para adultos, obtuvo 61 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
46	55

$$Md = \frac{46 + 55}{2}$$

$$Md = 51 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en núcleos educativos para adultos, obtuvo menos de 51 puntos en la escala PEC para la

dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 51 puntos.

Dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{137}{2}$$

$$X = 69 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en núcleos educativos para adultos, obtuvo 69 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
68	69

$$Md = \frac{68 + 69}{2}$$

$$Md = 69 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en núcleos educativos para adultos, obtuvo menos de 69 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 69 puntos.

Autopercepción de competencias emocionales total

Media aritmética

$$\text{Media aritmética} = \frac{\sum \text{Puntuaciones brutas individuales}}{N^{\circ} \text{ total de casos}}$$

$$X = \frac{238}{2}$$

$$X = 119 \text{ puntos}$$

En promedio, cada docente de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeñan en núcleos educativos para adultos, obtuvo 119 puntos en la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales total.

Mediana

Puntuaciones brutas ordenadas de menor a mayor:	
115	123

$$Md = \frac{115 + 123}{2}$$

$$Md = 119 \text{ puntos}$$

La mitad de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 que se desempeña en núcleos educativos para adultos, obtuvo menos de 119 puntos en la escala PEC para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, mientras que la otra mitad obtuvo más de 119 puntos.

Docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 que se desempeñan en BSPA

Entre los docentes que participaron de la investigación, se puede observar que hay solo un docente que se desempeña en BSPA, por lo tanto, no se realizarán cálculos matemáticos.

Docente N°	Intrapersonales	Interpersonales	Total
13	55	68	123

En síntesis:

Docentes	Inicial	Primaria	Secundaria	Núcleos educativos para adultos	BSPA
Cantidad	2 docentes	9 docentes	4 docentes	2 docentes	1 docente
Intrapersonales	126 puntos (en promedio, 63 puntos cada docente).	464 puntos (en promedio, 52 puntos cada docente).	236 puntos (en promedio, 59 puntos cada docente).	101 puntos (en promedio, 51 puntos cada docente).	55 puntos.
Interpersonales	156 puntos (en promedio, 78 puntos cada docente).	584 puntos (en promedio, 65 puntos cada docente)	283 puntos (en promedio, 71 puntos cada docente).	137 puntos (en promedio, 69 puntos cada docente).	68 puntos.
Autopercepción de competencias emocionales total	282 puntos (en promedio, 126 puntos cada docente).	1048 puntos (en promedio, 120 puntos cada docente).	519 puntos (en promedio, 130 puntos cada docente).	238 puntos (en promedio, 119 puntos cada docente).	123 puntos.

Conclusiones

En esta investigación se propuso como objetivo general conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se afirma que los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, según la escala PEC, poseen una autopercepción de competencias emocionales baja.

Se considera importante destacar que, de acuerdo a la hipótesis de investigación establecida, se esperaba encontrar que los docentes de esta institución educativa poseen una autopercepción de competencias emocionales media, por lo tanto, se refuta la hipótesis planteada para investigación.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la escala PEC, los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 tienen una autopercepción de competencias emocionales intrapersonales baja y una autopercepción de competencias emocionales interpersonales baja.

Del análisis de estas dos dimensiones que integran la autopercepción de competencias emocionales, se afirma que los docentes de la institución educativa mencionada obtuvieron un puntaje de 764 puntos para la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales y un puntaje de 945 puntos para la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales.

Lo que se expuso anteriormente indica que, a pesar de los bajos niveles obtenidos en ambas dimensiones, los docentes poseen una mayor autopercepción de competencias emocionales interpersonales en detrimento de una autopercepción de competencias emocionales intrapersonales.

La autopercepción de competencias emocionales interpersonales se encuentra relacionada con la percepción que cada docente tiene de sí mismo respecto a la posibilidad de identificar las emociones de los otros, comprender las causas y consecuencias de las emociones de los otros, entender y empatizar con las emociones de los otros, regular las emociones de los otros de manera

apropiada al contexto y utilizar las emociones de los otros para mejorar la reflexión, tomar decisiones y accionar (Aravena, 2012; Páez et. Al., 2016).

En cambio, la autopercepción de competencias emocionales intrapersonales se encuentra relacionada con la percepción que cada docente posee sobre sí mismo respecto a la posibilidad de identificar sus propias emociones, comprender causas y consecuencias de sus propias emociones, expresar sus propias emociones de una forma socialmente aceptable, regular sus propias emociones en función al contexto y utilizar sus propias emociones para reflexionar, tomar decisiones y actuar en consecuencia de ello (Aravena, 2012; Páez et. Al., 2016).

Los resultados arrojados por la escala PEC para la autopercepción de competencias emocionales de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021 no se deben considerar determinantes o limitantes.

Desde la perspectiva de la psicología positiva, el psicólogo educacional debe tomar estos resultados como un punto de partida para propiciar una formación en educación emocional que tenga como objetivo desarrollar y potenciar la autopercepción de competencias emocionales de estos docentes, para que los docentes construyan un yo positivo.

Se considera fundamental desarrollar y potenciar la autopercepción de competencias emocionales en los docentes porque les permitiría afrontar los retos del mundo actual y, de esta manera, contribuiría sobre su bienestar personal y social.

De esta manera, la autopercepción de competencias emocionales incide no solo en el profesorado, sino en todo el contexto educativo, afectando tanto a alumnos como a docentes, incidiendo de manera directa sobre el rendimiento académico, el rendimiento laboral, la salud mental, la salud física, la calidad de las relaciones sociales y el proceso de aprendizaje (Pegalajar y López, 2015; Vivas et. Al., 2010; Bisquerra; 2003).

A partir de la interpretación de los resultados obtenidos por los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021, se abre paso a distintos interrogantes que pueden ser retomados por otros investigadores: ¿Por qué los docentes en cuestión poseen una

autopercepción de competencias emocionales baja? ¿Este bajo nivel de autopercepción de competencias emocionales podría estar relacionado con el contexto de la pandemia?

Con el propósito de sacar el máximo provecho a los datos, se compararon submuestras de acuerdo a las variables de interés tales como la edad, género y nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

En función la etapa evolutiva que atraviesan, participaron 9 docentes que se encuentran atravesando la adultez media y 5 docentes que se encuentran atravesando la adultez joven.

En términos generales, se observó que los docentes que se encuentran atravesando la adultez media obtuvieron mayor puntaje en la dimensión autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, con un promedio de 56 puntos por cada uno de ellos; mientras que los docentes que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvieron un menor puntaje en esta dimensión, con un promedio de 52 puntos por cada uno de ellos.

Además, los docentes que se encuentran atravesando la adultez media obtuvieron mayor puntaje en la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, con un promedio de 71 puntos por cada docente; mientras que los docentes que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvieron un menor puntaje en esta dimensión, con un promedio de 61 puntos por cada uno de ellos.

Respecto a la autopercepción de competencias emocionales total, los docentes que se encuentran atravesando la adultez media obtuvieron mayor puntaje, con un promedio de 127 puntos por cada docente; mientras que los docentes que se encuentran atravesando la adultez joven obtuvieron menor puntaje, con un promedio de 113 puntos por cada uno de ellos.

En este sentido se abre un interrogante que podría ser tomando en cuenta por otros investigadores: ¿Los años de experiencia docente incide en su autopercepción de competencias emocionales?

En cuanto a la comparación de submuestras en función del género con el que se identifican los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, se afirma que participaron 13 mujeres y 1 hombre.

Se aprecia que los docentes que se identifican con el género mujer obtuvieron mayor puntaje en la autopercepción de competencias emocionales intrapersonales, con un promedio de 57 puntos por cada docente; mientras que el docente que se identificó con el género hombre obtuvo 27 puntos en esta dimensión.

En cuanto a la dimensión autopercepción de competencias emocionales interpersonales, los docentes que se identifican con el género mujer obtuvieron mayor puntaje, con un promedio de 68 puntos por cada docente; mientras que el docente que se identificó con el género hombre obtuvo 49 puntos en esta dimensión.

Respecto a la autopercepción de competencias emocionales total, los docentes que se identifican con el género mujer obtuvieron un mayor puntaje, con un promedio de 126 puntos por cada docente; mientras que el docente que se identifica con el género hombre obtuvo un puntaje de 76 puntos.

En este sentido se abre otro interrogante que podría ser tomando en cuenta por otros investigadores: ¿Qué relación existe entre el género con el que se identifican los docentes en cuestión y la autopercepción de competencias emocionales?

Por último, en cuanto a la comparación de submuestras en función del nivel o niveles de educación en los que se desempeñan los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, se puede apreciar que 9 docentes se desempeñan en el nivel de educación primaria, 4 docentes se desempeñan en el nivel de educación secundaria, 2 docentes se desempeñan en el nivel de educación inicial, 2 docentes en núcleos educativos para adultos y 1 docente se desempeña en BSPA.

En promedio, los docentes que mayor puntaje obtuvieron respecto a la autopercepción de competencias emocionales total son los docentes que se desempeñan en el nivel de educación secundaria, con 130 puntos por cada uno de ellos; en segundo lugar, se encuentra a los docentes que se desempeñan en el nivel de educación inicial con 126 puntos por cada uno; en tercer lugar, el

docente que se desempeña en BSPA con 123 puntos; en cuarto lugar, los docentes que se desempeñan en el nivel de educación primaria, con 120 puntos por cada uno; y, por último, los docentes que se desempeñan en núcleos educativos para adultos con 119 puntos por cada uno de ellos.

Referencias Bibliográficas

- Alberici, A. y Serreri, P. (2005). Competencias y Formación en la Edad Adulta. El Balance de Competencias. Barcelona: Alertes.
- Aravena, F. (2012). La formación docente inicial: Autopercepción del ejercicio docente". *Quaderns Digitals*, 73, pp. 1-5.
- Barredo Gutiérrez, B., Bisquerra, R., Blanco Cuch, A., García Aguilar, N., Giner Tarrida, A., Tey Teijón, A. (2014). Contribución de La Formación en Educación Emocional para el Bienestar de los Profesores. I Congreso Internacional de Educación Emocional: X Jornadas de Educación Emocional: Psicología Positiva y Bienestar. Universitat de Barcelona. España.
- Barrientos, M. A. (2019). Inteligencia Emocional en Docentes de Educación Especial de la Ciudad de Salta. Tesis de Psicología, Facultad de Artes y Ciencias. Universidad Católica de Salta. Salta.
- Berumen Martínez, R., Arredondo Chávez J.M. y Ramírez Quistian, M. A. (2016). Formación Docente, Competencias Emocionales y Conductas Disruptivas en la Escuela Secundaria. *Revista Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 6, Julio – Diciembre, pp. 487 – 505. ISSN: 1665-0441. Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. N° 1, Vol. 21, pp. 7 – 43.
- Bisquerra, R. (2009). Apuntes para una Historia de la Educación Emocional. En Fernández Berrocal, P. (2009). *Avances en el Estudio de la Inteligencia Emocional*. Fundación Marcelino Botín. Barcelona.
- Bisquerra, R. (2009b). *Psicopedagogía de las Emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). *Educación Emocional: Propuestas para Educadores y Familia*. Bilbao: Desclée de Brower.
- Bisquerra, R. (2014). Educación Emocional e Interioridad. En López L. G. (2013). *Maestros del corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*. Madrid: Wolters Kluwer. Recuperado de

<https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2014.-Educaci%C3%B3n-emocional-e-interioridad.pdf>

Bisquerra, R. (2016). Educación Emocional. Documento Inédito Elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula. Recuperado de <https://online.ucv.es/resolucion/files/Bisquerra-R.-2016.-Educaci%C3%B3nemocional.pdf>

Bisquerra, R. y Mateo, J. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. Barcelona: Horsori Editorial, S. L.

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las Competencias Emocionales. Revista Educación XXI. Núm. 10, pp. 61-82. ISSN: 1139-613X. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10823/Documento.pdf>

Bordignon, Nelso Antonio. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erickson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación. Vol. 2, N° 2. Corporación Universitaria Lasallista. Antioquia, Colombia.

Carr, Alan. (2007). Psicología positiva: La ciencia de la felicidad. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A. España.

Chóliz Montañés, M. (2005). Psicología de la emoción: El proceso emocional. Departamento de Psicología Básica. Universidad de Valencia. España. Recuperado de <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>

Cobeñas, P., Fernández, C., Galeazzi, M., Noziglia, J., Santuccioni, G. y Schnek A. (2017). Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos. Buenos Aires. Recuperado de https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/manual_educacion_inclusiva.pdf

Comité Operativo de Emergencia. 16 de Marzo de 2020. Resolución N° 1. Boletín Oficial de la Provincia de Salta. Recuperado de <http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativa-educativa/resoluciones-comite-operativo-de-emergencia/5479-res-comite-operativo-de-emergencia-n-1>

- Consejo Federal de Educación. 15 de Diciembre de 2016. Resolución N° 311/16. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf
- Contreras, F. y Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. Revista Diversitas: Perspectivas en psicología. Vol. 2, N° 2, pp. 311 – 319. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia.
- Dos Santos Paludo, S. y Koller, S.H. (2007). Psicología Positiva; Uma Nova Abordagem para Antigas Questões. Revista Paidéia. Num. 17, vol. 36, pp. 9-20. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. Brasil. Recuperado de <http://bases.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a02.pdf>
- Evans, D. (2002). Emoción: La Ciencia del Sentimiento. Madrid: Taurus.
- Federación de Psicólogos de la República Argentina (Fe.P.R.A). (2013). Código de Ética Nacional. Recuperado de http://fepra.org.ar/docs/C_ETIFedeCA.pdf
- Fernández Berrocal, P., Cabello, R. y Gutiérrez Cobo, M. J. (2017). Avances en la investigación sobre competencias emocionales. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. ISSN. 0213-8646.
- Fragoso Luzuriaga, Rocío. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior ¿un mismo concepto? Revista Iberoamericana de Educación Superior. Vol. 6, N° 16, pp. 110 – 125. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México.
- Gancedo, M. (2008). Historia de la psicología positiva: Antecedentes, aportes y proyecciones. En Casullo, M. M. Prácticas en Psicología Positiva. Buenos Aires: Lugar.
- García Navarro, E. (2017). Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, Aplicación y Evaluación. Universitat de Barcelona. Recuperado de https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/454728/EGN_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Godoy, J. F. (1999). Psicología de la salud: Delimitación conceptual. En Simón, M. A. Manual de Psicología de la Salud: Fundamentos, metodologías y explicaciones, pp. 39 – 65. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Goleman, D. (1995). La inteligencia emocional. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1998). Competing paradigms in qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). Metodología de la Investigación. (6ª Ed.) México: McGRAW HILL.
- Ledoux, J. (1999). El Cerebro Emocional. Barcelona: Planeta.
- Ley N° 26.206 de Educación Nacional. 28 de Diciembre de 2006. Boletín Oficial de la República Argentina. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=123542>
- Ley N° 26.378 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. 09 de Junio de 2008. Boletín Oficial de la República Argentina. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=141317>
- Ley N° 27.044 Jerarquía Constitucional de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. 22 de Diciembre de 2014. Boletín Oficial de la República Argentina. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239860/norma.htm>
- Ley N° 6063. Ejercicio de la Profesión del Psicólogo. 03 de Marzo de 1983. Boletín Oficial de la Provincia de Salta. Recuperado de <http://test.e-legis-ar.msal.gov.ar/leisref/public/showAct.php?id=11873>
- Ley N° 7546 de Educación de la Provincia. 06 de Enero de 2009. Boletín Oficial de la Provincia de Salta. Recuperado de http://boletinoficialsalta.gob.ar/VersionImprimibleLeyes.php?nro_ley2=7546

- López Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. ISSN. 0213-8646. N° 3, Vol. 19, pp. 153 – 167. Universidad de Zaragoza, España.
- Lupano Perugini, M. L. y Castro Solano, A. (2010). Ciencias Psicológicas. IV (1), pp. 43 – 56. Universidad de Palermo. Argentina.
- Mariñelarena Dondena, L. (2012). Surgimiento y desarrollo de la psicología positiva: Análisis desde una histografía crítica. CONICET. Universidad Nacional de San Luis. Argentina.
- Martínez, H. (2009). Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 7 (3), pp. 1775-1216.
- Mesurado, B. (2017). Psicología positiva. En Diccionario Interdisciplinar Austral editado por Vanney, E. C., Silva, I. y Frank, J. F. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/42942/CONICET_Digital_Nro.c14969a0-e42e-4364-bcd3-cad0f04b631a_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ministerio de Educación de la Nación. (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa / coordinado por Patricia Maddonni. 1° edición. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación. (2011). Educación especial: una escuela para todos. Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109628>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2011b). Educación especial, una modalidad del sistema educativo argentino: Orientaciones 1. Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/109623>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2019). Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. ISBN: 978-987-47076-5-9. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>

- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2005). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – Proyecto integral para adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales. Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/handle/123456789/95738>
- Ministerio de Educación, Ciencia, Cultura y Tecnología de la Provincia de Salta. Resolución N° 100. 17 de Marzo de 2020. Recuperado de <http://www.edusalta.gov.ar/index.php/docentes/normativa-educativa/resoluciones/5480-res-min-n-100-20/file>
- Ministerio de Salud Pública. 04 de Enero de 2021. Resolución N° 12/21. Boletín Oficial de la provincia de Salta. Recuperado de http://boletinoficialsalta.gob.ar/NewDetalleResolucion.php?nro_resolucion=12/21
- Obiols Soler, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. ISSN. 0213-8646. N° 3, Vol. 19, pp. 137 – 152. Universidad de Zaragoza, España.
- Páez, D., Puente, A., Martínez, F., Ubillos, S., Filella, G. y Sánchez, F. (2016). Estructura del Perfil de Competencias Emocionales (PEC) y su relación con el bienestar, la salud y el estrés laboral, así como con formas de regulación en una muestra española. Zaragoza, España: Ediciones Universidad San Jorge.
- Palomera, R., Fernández Berrocal, P. y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN. 1696-2095. N° 15, Vol. 6 (2), pp. 437 – 454.
- Pegalajar Palomino, M. C. y López Hernández, L. (2015). Competencias emocionales en el proceso de formación del docente de educación infantil. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación. N° 3, Vol. 13, pp. 95 – 106. Madrid, España.

- Poder Ejecutivo Nacional. Decreto de Necesidad y Urgencia N° 260/2020. 12 de Marzo de 2020. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=335423>
- Rains, D. G. (2002). Principios de Neuropsicología Humana. México: McGRAW HILL.
- Ruivo, J. y Rebelo, S. (2014). A Inteligência Emocional na Gestão das Instituições Educativas em Portugal. Centro de Investigação em Políticas e Sistemas Educativos – CIPSE, IPEiria. Revista Campo Abierto, Vol. 33, N°1. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4953349>
- Sierra Bravo, Restituto. (2001). Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios. Madrid: Editorial Paraninfo.
- Torrijos Fincias, P. Torrecilla Sánchez, E. M. y Rodríguez Conde, M. J. (2018). Experimental Evaluation of Emotional Development Programmes for Teachers in Secondary Education. Revista Anales de Psicología, Vol. 34, Núm. 1, pp. 68-76.
- Torrijos Fincias, P. y Martín IZARD, J. F. (2014). Desarrollo de competencias emocionales en el profesorado de educación secundaria a través de una intervención por programas. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. N° 15, Vol. 1, pp. 4 – 111.
- UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación: La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf
- UNICEF. (2020). La Resolución 311/16 en la Argentina. Análisis y guía para su mejor implementación. Buenos Aires. Argentina.
- Villamizar Acevedo, G., Becerra Alvarez, D. R. y Delgado Martínez, A. C. (2014). Autopercepción de estudiantes de psicología sobre sus competencias en los campos laboral, educativo y salud. Revista de Estudios y Experiencias en Educación. UCSC. Vol. 13, N° 26, pp. 151 – 167. ISSN 0717-6945. Universidad Pontificia Bolivariana. Bucaramanga, Colombia.

Vivas, M. Gallego, D. y González, B. (2007). *Educación de las Emociones*. Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales C.A.

Vivas, M., Chacón, M. A. y Chacón, E. (2010). Competencias socioemocionales autopercebidas por los futuros docentes. *Revista Venezolana de Educación Educere*. N° 48, Vol. 14, pp. 137 – 146. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Anexos

Anexo I

Resolución Rectoral N° 231/2021 “Aprobar el convenio entre el Gobierno de la provincia de Salta y la Universidad Católica de Salta”.



RESOLUCIÓN RECTORAL N° 231/2.021

En el Campo Castañares, sito en la ciudad de Salta, Capital de la Provincia del mismo nombre, República Argentina, sede de la Universidad Católica de Salta, a treinta y un días del mes de marzo del año dos mil veintiuno:

VISTO: los Ejes establecidos en el Plan Estratégico 2020-2024 de la Universidad Católica de Salta, aprobado por Resolución Rectoral N° 531/20 y el CONVENIO entre el GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA y la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA, presentado por la Secretaria de Extensión Universitaria; y

CONSIDERANDO:

Que el Convenio citado en el VISTO se encuadra dentro de los ejes establecidos en el Plan Estratégico de la UCASAL.

Que el presente se celebra a los fines de establecer una amplia colaboración entre la PROVINCIA y la UCASAL, por lo que, ambas en este documento, declaran su intención de promover intercambios que sean de mutuo beneficio e interés para las mismas; promover el desarrollo de actividades educativas, culturales y científicas, como así la investigación en cuestiones de interés común. Colaborar con la organización de cursos, simposios, seminarios, talleres, conferencias, en función de los requerimientos y acorde al interés de las partes. Cooperar en la organización y realización de instancias de formación, capacitación y actualización en temas que las PARTES estimen necesarias y/o convenientes. Facilitar la realización de prácticas pre-profesionales de alumnos, observando a tales fines lo normado en cada Reglamento de Práctica y posibilitar la realización de pasantías, en el marco de la Ley Nacional N° 26.427/2.008, de Sistemas de Pasantías Educativas en el Marco del Sistema Educativo Nacional. Contemplar la posibilidad de intercambio de espacios físicos para la realización de actividades conjuntas, reuniones y eventos de capacitación, entre otras, de la sede de la UCASAL sita en Av. Pte. Roque Sáenz Peña N° 950 y de la Casa de Salta, sita Av. Roque Sáenz Peña N° 933, ambas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Que el Convenio tendrá una vigencia de dos (2) años y se renovará automáticamente.

Que el tema fue expuesto en reunión de Consejo Académico de fecha 31 de marzo del corriente año, habiendo recibido tratamiento favorable.

Que las facultades para emitir el presente acto resultan de lo dispuesto por la normativa vigente y el Estatuto de la Universidad Católica de Salta.

POR ELLO:

EL RECTOR DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

RESUELVE

www.ucasal.edu.ar | informes@ucasal.net



SEDE CENTRAL: Campo Castañares | Tel.: +54 387 426 8800 | Fax: +54 387 426 8509 | CPA: A4400EDD | Salta, Argentina
ANEXO CENTRO: Pellegrini 790 | Tel.: +54 387 426 8800 | Fax: +54 387 426 8805 | CPA: A4402FYP | Salta, Argentina
SUBSEDE BUENOS AIRES: República Dominicana 3586 - B° Palermo | Tel.: +54 11 4897 7444 / 45 | Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina



ARTÍCULO 1º.- APROBAR el **CONVENIO** entre el **GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA** y la **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA**, suscripto el 25 de marzo de 2.021, el que se incorpora como Anexo a la presente Resolución.

ARTÍCULO 2º.- Establecer que será responsabilidad de la Secretaria de Extensión Universitaria la notificación de la presente, al Gobierno de la Provincia de Salta.

ARTÍCULO 3º.- Comunicar a: Vicerrectorado Académico, Vicerrectorado Administrativo, Vicerrectorado de Formación, Vicerrectorado de Investigación y Desarrollo, Dirección General de Sistema de Educación a Distancia, Secretaria de Extensión Universitaria, Unidades Académicas y Administrativas correspondientes, a los efectos que hubiere lugar y publicar en la Página de Distribución Interna.

ARTÍCULO 4º.- Registrar, reservar el original y archivar

INTERVIENE
S B
F A

Firma Digital
SILVIA MILAGRO ALVAREZ
SECRETARIA GENERAL
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA
Documento aprobado

Firma Digital
RODOLFO GALLO CORNEJO
RECTOR
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA
Documento aprobado



“Convenio entre el Gobierno de la provincia de Salta y la Universidad Católica de Salta”



**CONVENIO ENTRE EL GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA Y
LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA**

Entre el **GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA**, representado por el Sr. Gobernador, Dr. Gustavo Adolfo Ruberto Sáenz con domicilio en Avenida Los Incas, S/N, Centro Cívico Grand Bourg, ciudad de Salta (en adelante, “**La PROVINCIA**”) y la **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA**, representado por su Rector, Ing. Rodolfo Gallo Cornejo, con domicilio en Campo Castañares S/N de la ciudad de Salta (en adelante, “**La UCASAL**”) y de manera conjunta con La **PROVINCIA**, “**Las PARTES**”) acuerdan celebrar el presente convenio (en adelante, “**El CONVENIO**”):

Cláusula Primera: Propósitos

- Articular un sistema de colaboración amplia entre La **PROVINCIA** y La **UCASAL**.
- Promover el desarrollo de actividades educativas, culturales y científicas, como así también, la investigación en cuestiones de interés común.
- Colaborar en la organización de cursos, simposios, seminarios, talleres y conferencias, acorde al interés de **Las PARTES**.
- Cooperar en la organización y realización de instancias de formación, capacitación y actualización en temas que **Las PARTES** estimen necesarias y/o convenientes.
- Facilitar la realización de prácticas pre-profesionales de alumnos, observando a tales fines lo normado en cada Reglamento de Práctica y posibilitar la realización de pasantías, en el marco de la Ley Nacional N° 26.427/2.008, de Sistemas de Pasantías Educativas en el Marco del Sistema Educativo Nacional.
- Contemplar la posibilidad de intercambio de espacios físicos para la realización de actividades conjuntas, reuniones y eventos de capacitación, entre otras, de la sede de la UCASAL sita en Av. Pte. Roque Sáenz Peña N° 950 y de la Casa de Salta, sita Av. Roque Sáenz Peña N° 933, ambas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Cláusula Segunda: Protocolos Adicionales

Todas las actividades y proyectos conjuntos que decidan concretar **Las PARTES** deberán ser objeto de protocolos específicos. En ellos se fijarán las características y condiciones de la actividad y/o proyecto a realizar, su objeto, plazo de ejecución, responsables por ambas partes, forma de financiamiento y toda otra condición o circunstancia que se estime necesaria.

Cláusula Tercera: Responsables de Coordinación

Se designa como representante de **La PROVINCIA** para la coordinación de este Convenio al señor Secretario General de la Gobernación, Dr. José Matías Posadas, y por **La UCASAL** al Secretario de Extensión Universitaria, Ing. Alejandro Patrón Costas.

Cláusula Cuarta: Vigencia y Recisión

El presente convenio tendrá una vigencia de dos años a partir de la firma del presente, dicho plazo se renovará automáticamente por iguales periodos sucesivos salvo que alguna de **Las PARTES** notifique a la otra de manera fehaciente su voluntad en contrario.

Adicionalmente, el presente convenio podrá ser rescindido en cualquier momento a pedido de cualquiera de **Las PARTES** y sin necesidad de expresión de causa, debiendo a tal efecto notificar fehacientemente a la otra parte con treinta días de anticipación.

El ejercicio de la facultad rescisoria prevista precedentemente no generará para la otra parte derecho a indemnización alguna por ningún concepto.

Producida que fuera la resolución, **Las PARTES**, no obstante, se comprometen a continuar con los programas, proyectos, cursos, simposios, seminarios, talleres y/o conferencias, que al momento de aquella notificación se encontraren en curso de ejecución, y hasta el momento previsto para su correcta finalización.

Cláusula Quinta: Alcances


Este Convenio no limita el derecho de **Las PARTES** a la formalización de acuerdos similares con otras instituciones, organismos o empresas públicas y/o privadas interesadas en fines análogos.

Cláusula Sexta: Resolución de Controversias


Las PARTES se comprometen a resolver cualquier diferencia y/o desacuerdo que pudiera surgir entre ambas mediante amigables

negociaciones. Sin perjuicio de ello, y a todos los efectos judiciales y extrajudiciales que pudieren corresponder, **Las PARTES** se someten a la jurisdicción ordinaria en lo Contencioso Administrativo de la ciudad de Salta, renunciando a cualquier otro fuero o jurisdicción.

En prueba de conformidad se firman dos (2) ejemplares, de un mismo tenor y a un sólo efecto, en la ciudad de Salta, a los 25 días del mes de marzo del año 2021.



Por UCASAL
Ing. Rodolfo Gallo Cornejo
Sr. Rector



Por la PROVINCIA
Dr. Gustavo Adolfo Ruberto Sáenz
Sr. Gobernador de la Provincia

Anexo II

Nota dirigida a la Escuela de Educación Especial N° 7.197

Salta, 25 de Agosto del 2021

A la directora de la Escuela de Educación Especial N° 7.197

S ___ / ___ D

Me dirijo hacia Usted con el propósito de poner en su conocimiento y, solicitar su autorización, para llevar a cabo el trabajo integrador final con los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197.

El trabajo integrador final será llevado a cabo por la alumna Rocío Agustina Orquera, DNI 39.539.162, bajo la supervisión y dirección de la Licenciada María de las Mercedes Rivas González, para poder obtener el título de grado de la carrera Licenciatura en Psicología perteneciente a la Facultad de Artes y Ciencias de la Universidad Católica de Salta.

El objetivo general de la investigación es conocer la autopercepción de competencias emocionales, según la escala PEC, que poseen los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de Cerrillos en el año 2021.

Para llevar a cabo esta investigación, se requerirá la participación de los docentes de la Escuela de Educación Especial N° 7.197, la cual estará determinada por la respuesta que otorgarán a un instrumento psicométrico para que, posteriormente, se realice un análisis descriptivo de los resultados.

Sin embargo, de acuerdo a los protocolos establecidos por las autoridades en el marco de la pandemia por la propagación del Covid – 19, este instrumento de recolección de datos será autoadministrado por cada uno de los docentes a través de una plantilla de Google Forms (formularios de Google).

Se podrá acceder a este formulario virtual a través de cualquier aparato tecnológico que disponga de acceso a internet y utilicen de manera usual. Los docentes recibirán el link de acceso al mismo, para poder otorgar sus respuestas de acuerdo a lo que sientan o piensan, por medio de una casilla de correo electrónico.

Aclarada esta información, aguardo su respuesta. Agradezco su colaboración y espero que la investigación sea también beneficiosa para la institución.



Rocio Agustina Orquera
39.539.162



Maria de los Mercedes Rivero González
Lic. en Psicología
M.B. 1065
Firma y Sello




PAOLA A. VALDEZ
DIRECTORA (I)
ESC. EDUC. ESP. N° 7.187 - CERRILLOS
SEC. DIR. EDUC. PRIM. Y EDUC. INICIAL
MINISTERIO DE EDUCACIÓN - CALTA

Anexo III

Consentimiento informado

Consentimiento Informado

Se solicita su colaboración para participar de la investigación titulada "AUTOPERCEPCIÓN DE COMPETENCIAS EMOCIONALES EN DOCENTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL N° 7.197 DEL DEPARTAMENTO DE CERRILLOS EN EL AÑO 2021". Esta investigación me permitirá cumplimentar con las exigencias académicas correspondientes al Trabajo Integrador Final de la carrera Licenciatura en Psicología, de la Facultad de Artes y Ciencias, de la Universidad Católica de Salta.

Su participación requerirá que usted responda a la escala Perfil Competencias Emocionales. Su decisión de participar es voluntaria y gratuita, e incluso usted podría interrumpir su participación si así lo desea, en el momento que usted lo decida. Toda la información que se recabe será confidencial, por lo tanto, se resguardará la identidad de todos los participantes.

AL ACEPTAR PARTICIPAR DE LA INVESTIGACIÓN, USTED ESTÁ OTORGANDO SU CONSENTIMIENTO Y AUTORIZANDO A LA ALUMNA ROCÍO AGUSTINA ORQUERA DNI 39.539.162 A LLEVAR A CABO LA MISMA.

Si usted tiene alguna duda sobre lo que se explicó anteriormente, antes de aceptar, usted puede consultar a la carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Artes y Ciencias de la UCASAL, cuyo número de contacto es: 0387 – 4268556.

 rocio.orquera11@gmail.com (no se comparten)
[Cambiar cuenta](#)



***Obligatorio**

¿Acepta participar de la investigación? *

Sí

No

Anexo IV

Transcripción de las respuestas individuales de cada uno de los participantes de la investigación

Docente N° 1 Fecha: 31/08/21 Hora: 10:59

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria

Género: Mujer

Edad: 42 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 5**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 6**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 3**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 6**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 7**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 7**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 7**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 7**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 4**

10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 7**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 5**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 7**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 7**
14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 7**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 6**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 7**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 6**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 6**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 7**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 2**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 7**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 6**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 7**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 1**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 2**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 1**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 1**

29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 7**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 2**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 7**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 7**
34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 2**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 7**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 1**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 2**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 1**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 4**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 2**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 7**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 4**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 2**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 7**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 7**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 3**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 5**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 6**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 6**

50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 7**

Docente N° 2 Fecha: 31/08/21 Hora: 11:00

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación inicial

Género: Mujer

Edad: 31 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 3**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 1**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 4**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 1**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 6**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 4**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 4**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 3**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 4**

11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas.
Respuesta: 1
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 3**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas.
Respuesta: 4
14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 3**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor.
Respuesta: 3
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento.
Respuesta: 3
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 4**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 1**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 3**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado.
Respuesta: 2
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida.
Respuesta: 5
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 6**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 4**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida.
Respuesta: 5
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo.
Respuesta: 1
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 1**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 1**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 1**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**

30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 3**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 3**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 4**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 3**
34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 1**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 2**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 3**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 1**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 1**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 3**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 3**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 4**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 2**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 1**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 3**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 4**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 1**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 3**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 1**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 4**

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación secundaria

Género: Mujer

Edad: 33 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 2**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 3**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 2**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 4**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 7**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 7**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 7**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: -**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 7**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 4**

12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas.
Respuesta: 6
14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 6**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor.
Respuesta: 5
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento.
Respuesta: 5
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 5**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 2**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 5**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado.
Respuesta: 4
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida.
Respuesta: 4
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 4**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida.
Respuesta: 4
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo.
Respuesta: 4
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 1**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 5**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 4**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 6**

31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 4**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 5**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 4**
34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 2**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 3**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 6**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 2**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 5**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 4**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 2**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 7**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 5**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 3**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 5**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 3**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 3**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 5**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 1**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 6**

Docente N° 4 Fecha: 31/08/21 Hora: 15:29

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria

Género: Mujer

Edad: 25 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 3**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 3**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 2**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 5**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 4**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 7**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 6**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 5**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 3**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 5**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 4**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**

13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas.
Respuesta: 6
14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 5**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor.
Respuesta: 7
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento.
Respuesta: 6
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 4**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 2**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 3**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado.
Respuesta: 3
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida.
Respuesta: 4
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 3**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida.
Respuesta: 3
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo.
Respuesta: 6
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 3**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 7**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 7**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 2**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 6**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 6**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 3**

33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 4**
34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 2**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 5**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 5**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 4**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 6**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 5**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 2**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 3**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 6**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 3**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 2**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 6**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 4**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 5**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 6**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 2**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 5**

Docente N° 5 Fecha: 06/0921 Hora: 16:57

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria

Género: Mujer

Edad: 42 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: -**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 1**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 4**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 4**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 4**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 6**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 4**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 2**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 5**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 1**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 5**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 6**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 4**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 5**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 5**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 2**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 6**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 5**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 7**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 5**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 4**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 2**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 2**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 3**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 4**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 3**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 5**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 3**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 6**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 6**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 5**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 5**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 1**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 3**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 4**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 4**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 4**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 4**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 4**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 3**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 3**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 4**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 2**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 6**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 4**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 5**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 6**

Docente N° 6 Fecha: 09/09/21 Hora: 10:16

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación secundaria

Género: Mujer

Edad: 28 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 7**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 1**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 1**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 1**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 2**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 6**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 6**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 2**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 6**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 1**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 6**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 7**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 5**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 7**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 7**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 7**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 1**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 7**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 2**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 1**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 4**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 4**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 1**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 2**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 1**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 5**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 2**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 3**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 3**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 6**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 4**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 3**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 1**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 1**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 1**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 7**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 7**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 3**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 4**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 2**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 5**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 1**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 3**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 7**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 6**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 7**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 1**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 1**

Docente N° 7 Fecha: 09/09/21 Hora: 10:32

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación inicial y nivel de educación primaria.

Género: Mujer

Edad: 38 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 1**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 2**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 6**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 5**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 7**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 5**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 4**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 5**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 7**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 4**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas.

Respuesta: 6

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 5**

15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 5**

16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 6**

17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 4**

18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 5**

19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 5**

20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 6**

21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 5**

22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 5**

23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 5**

24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 6**

25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 5**

26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 4**

27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 5**

28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 4**

29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 2**

30. Conسیo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 4**

31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 5**

32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 4**

33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 3**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 5**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 2**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 1**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 5**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 5**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 3**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 3**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 6**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 1**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 5**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 4**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 3**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 2**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 5**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 6**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 4**

Docente N° 8 Fecha: 09/09/21 Hora: 11:40

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria.

Género: Mujer

Edad: 37 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 1**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 6**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 3**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 3**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 1**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 1**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 7**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 7**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 7**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 4**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 7**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 7**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 7**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 6**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 7**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 1**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 7**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 2**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 2**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 7**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 7**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 7**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 1**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 7**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 7**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 7**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 5**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 4**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 4**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 5**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 5**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 4**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 1**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 2**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 7**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 7**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 7**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 6**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 7**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 2**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 7**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 7**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 5**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 6**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 6**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 7**

Docente N° 9 Fecha: 09/09/21 Hora: 11:42

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria.

Género: Mujer

Edad: 44 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 6**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 2**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 3**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 2**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 1**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 4**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 6**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 5**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 5**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 5**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 3**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 6**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 6**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 6**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 5**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 4**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 4**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 5**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 5**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 3**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 5**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 5**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 3**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 4**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 3**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 2**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 2**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 2**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 6**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 2**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 3**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 3**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 4**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 3**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 2**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 2**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 2**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 6**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 6**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 2**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 3**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 2**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 5**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 6**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 6**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 4**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 4**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 2**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 6**

Docente N° 10 Fecha: 09/09/21 Hora: 13:31

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación primaria.

Género: Hombre

Edad: 26 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 1**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 1**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 7**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 7**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 7**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 7**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 7**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 7**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 7**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 7**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 7**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 1**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 7**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 7**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 7**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 7**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 1**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 7**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 1**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 7**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 7**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 7**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 7**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 1**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 1**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 7**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 1**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 7**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 1**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 7**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 7**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 1**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 1**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 7**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 1**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 7**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 7**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 1**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 7**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 1**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 1**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 7**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 1**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 7**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 7**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 1**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 7**

Docente N° 11 Fecha: 09/09/21 Hora: 13:37

Consentimiento Informado

¿Acepta participar de la investigación? Si

Seleccione según corresponda...

¿En qué nivel o niveles de educación se desempeña en la Escuela de Educación Especial N° 7.197 en el año 2021? Nivel de educación secundaria.

Género: Mujer

Edad: 39 años

Escala PEC

1. Mis emociones aparecen sin que yo comprenda o entienda de donde provienen o por qué ocurren. **Respuesta: 1**
2. No entiendo siempre por qué reacciono de la manera en que reacciono. **Respuesta: 1**
3. Si quisiera, podría fácilmente manipular las emociones de los otros para obtener lo que quiero. **Respuesta: 1**
4. Sé lo que hay que hacer para que las otras personas me apoyen. **Respuesta: 4**
5. No consigo entender las reacciones emocionales de las otras personas. **Respuesta: 5**
6. Cuando me siento bien consigo diferenciar con facilidad si el motivo es porque estoy muy contento, orgulloso de mi mismo o relajado. **Respuesta: 6**
7. Se cuando una persona está enfadada, triste o alegre, aun cuando ella no diga nada. **Respuesta: 6**
8. Consigo encontrar con facilidad las palabras para describir lo que siento. **Respuesta: 4**
9. Nunca me baso en mis emociones para decidir qué hago con mi vida. **Respuesta: 4**
10. Cuando me siento mal, consigo fácilmente identificar la situación que hizo sentirme mal. **Respuesta: 6**
11. Consigo obtener con facilidad lo que deseo de las otras personas. **Respuesta: 6**
12. Recupero fácilmente la calma o mi equilibrio después de haber vivido una situación difícil. **Respuesta: 5**
13. Puedo fácilmente explicar las emociones de las personas que me son próximas. **Respuesta: 5**

14. La mayor parte del tiempo, consigo fácilmente entender porque las personas sienten lo que sienten. **Respuesta: 4**
15. Cuando estoy triste, me resulta fácil recuperar mi buen humor. **Respuesta: 2**
16. Cuando algo me afecta, se inmediatamente qué es lo que siento. **Respuesta: 2**
17. Si algo me disgusta, consigo decirlo o expresarlo con calma. **Respuesta: 2**
18. No entiendo por qué las personas próximas a mi reaccionan como lo hacen. **Respuesta: 6**
19. Cuando veo a alguien que está estresado o ansioso, consigo calmarlo fácilmente. **Respuesta: 2**
20. Después de una discusión, no consigo saber si estoy triste o enfadado. **Respuesta: 5**
21. Uso mis emociones para mejorar las decisiones que tomo en mi vida. **Respuesta: 1**
22. Intento aprender de las situaciones o emociones difíciles. **Respuesta: 6**
23. Los demás me buscan con frecuencia para hablarme de sus problemas personales. **Respuesta: 2**
24. Mis emociones me dicen qué cambios tengo que hacer en mi vida. **Respuesta: 2**
25. Es difícil para mí explicar a los otros lo que siento, aunque quiera hacerlo. **Respuesta: 6**
26. No siempre entiendo por qué estoy estresado. **Respuesta: 4**
27. Si alguien viniera a mí llorando, no sabría qué hacer. **Respuesta: 7**
28. Tengo dificultades para escuchar a la gente que se queja. **Respuesta: 6**
29. No tengo la actitud adecuada con las personas, porque no consigo percibir su estado emocional. **Respuesta: 1**
30. Consigo fácilmente saber lo que las otras personas sienten. **Respuesta: 6**
31. Evito que las personas me hablen de sus problemas. **Respuesta: 2**
32. Sé que hacer para motivar a las personas. **Respuesta: 7**
33. Tengo habilidades para subir la moral a las personas. **Respuesta: 6**

34. Tengo dificultades para relacionar lo que una persona siente y las experiencias que ha vivido. **Respuesta: 2**
35. Habitualmente soy capaz de influir en la manera como las otras personas se sienten. **Respuesta: 5**
36. Si quisiera, me sería fácil hacer que alguien se sienta mal. **Respuesta: 2**
37. Encuentro difícil manejar mis emociones. **Respuesta: 3**
38. Las personas próximas a mí me dicen que no expreso suficientemente lo que siento. **Respuesta: 6**
39. Cuando estoy enfadado, consigo fácilmente calmarme. **Respuesta: 6**
40. A veces me sorprendo con las reacciones de ciertas personas porque no había percibido que ellas se encontraban de mal humor. **Respuesta: 6**
41. Mis emociones me indican lo que es importante para mí. **Respuesta: 6**
42. Los demás no aceptan la manera en que expreso mis emociones. **Respuesta: 2**
43. Con frecuencia cuando estoy triste, no sé el por qué. **Respuesta: 1**
44. Con frecuencia me ocurre que no sé en qué estado emocional están las personas que me rodean. **Respuesta: 2**
45. Los demás me dicen que soy un buen confidente. **Respuesta: 5**
46. Me siento mal cuando me cuentan alguna dificultad personal. **Respuesta: 6**
47. Cuando estoy delante de una persona enfadada, puedo calmarla fácil. **Respuesta: 5**
48. Tengo consciencia de mis emociones desde el momento en que las siento. **Respuesta: 6**
49. Cuando me siento mal, me es difícil saber que emoción exactamente estoy sintiendo. **Respuesta: 1**
50. Cuando estoy ante una situación estresante, me esfuerzo por pensar de una manera que me ayude a permanecer tranquila. **Respuesta: 7**

Universidad Católica de Salta

Facultad de Artes y Ciencias



Licenciatura en Psicología

Trabajo Integrador Final:

**“Autopercepción de competencias emocionales en docentes de la
Escuela de Educación Especial N° 7.197 del departamento de
Cerrillos en el año 2021”**

Alumna

Rocío Agustina Orquera

DNI: 39.539.162

Directora

María de las Mercedes Rivas González DNI: 30.637.859

Ayte. de Quinta
Lic. Rivas Gonzalez
María de las Mercedes
M.P. 1.095 Cred. 45.253
S.P.F

Evaluación

- Decisión:
- Tribunal Evaluador:
- Jurado:
- Jurado:
- Jurado:
- Lugar y fecha: