

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

ESCUELA DE POSGRADO



TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA

**Coaching educativo, inteligencia emocional y
aprendizaje significativo en los alumnos de segundo
grado de nivel secundaria de una institución
educativa de la ciudad de Trujillo, 2022**

Área de Investigación:
Psicopedagogía

Autora:
Reyes Córdova, María del Pilar

Jurado Evaluador:

Presidente: Lozano Sánchez, Zelmira Beatriz

Secretario: Palacios Serna, Lina Iris

Vocal : Merino Carranza, Evelin Margot

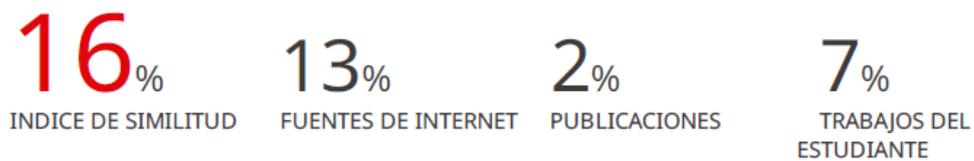
Asesor:
Borrego Rosas, Carlos Esteban
Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300x>

Trujillo – Perú 2024

Fecha de sustentación: 2024/09/03

Coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

6%

★ repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo


Dr. Carlos Bofregó Rosas
Psicólogo

Declaración de originalidad

Yo **Carlos Esteban Borrego Rosas**, docente de la Facultad de Postgrado de, de la Universidad Privada Antenor Orrego, asesor de la tesis de investigación titulada "**Coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo**", autora **Reyes Córdova María del Pilar**, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de **16%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software Turnitin el (22 de setiembre del 2024).
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las normas establecidas por la Universidad.

Trujillo, 22 de setiembre del 2024.

Asesor
Borrego Rosas Carlos Esteban
DNI: 40266398
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6168-300X>
FIRMA:



Autora
María del Pilar Reyes Córdova
DNI: 44628106
FIRMA:



Dedicatoria

Dedico la culminación de esta tesis a todas las personas que me han apoyado en este largo camino de desarrollo profesional, en especial, a mi familia que siempre ha sido mi gran motivación.

Agradecimiento

En primer lugar, a Dios por darme salud y fuerza para emprender este nuevo desafío académico. En segundo lugar, a la Universidad Privada Antenor Orrego, por permitirme realizar los estudios de postgrado y, por último, a los docentes, asesores y colegas que me han apoyado con sus consejos, sugerencias y aportes de forma incondicional.

Resumen

La investigación realizada se titula: *Coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022*, cuyo objetivo fue determinar la relación entre el coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022. La investigación fue no experimental, de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, de tipo correlacional y de corte transversal. La muestra estuvo constituida por los 120 estudiantes del nivel secundario. El método usado para el muestreo fue el censal. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta cuyo instrumento fue el cuestionario. El grado de confiabilidad de los tres instrumentos por medio del estadístico Alfa de Cronbach fueron de 0,805 (coaching educativo), 0,943 (inteligencia emocional) y 0,867 (aprendizaje significativo).

Los resultados determinaron que la variable coaching educativo tiene una relación directa altamente significativa ($Rho= 0.629$ y $p<0.05$) con la variable inteligencia emocional; por otro lado, la variable coaching educativo tiene una relación directa altamente significativa ($Rho= 0.550$ y $p<0.05$) con la variable con aprendizaje significativo y por último la variable inteligencia emocional tiene una relación directa altamente significativa ($Rho= 0.661$ y $p<0.05$) con la variable con aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

Palabras clave: Coaching educativo, Inteligencia emocional, aprendizaje significativo

Abstract

The research carried out is entitled: Educational coaching, emotional intelligence and significant learning in second grade students of secondary level of an educational institution in the city of Trujillo, 2022, whose objective was to determine the relationship between educational coaching, emotional intelligence and learning. significant in second grade secondary school students of an educational institution in the city of Trujillo, 2022. The research was non-experimental, with a quantitative approach, descriptive level, correlational type and cross-sectional. The sample consisted of 120 high school students. The method used for sampling was the census. For data collection, the survey technique was used, whose instrument was the questionnaire. The degree of reliability of the three instruments through Cronbach's Alpha statistic was 0.805 (educational coaching), 0.943 (emotional intelligence) and 0.867 (significant learning).

The results determined that the educational coaching variable has a highly significant direct relationship ($Rho= 0.629$ and $p<0.05$) with the emotional intelligence variable; on the other hand, the educational coaching variable has a highly significant direct relationship ($Rho= 0.550$ and $p<0.05$) with the variable with significant learning and finally the emotional intelligence variable

has a highly significant direct relationship ($Rho= 0.661$ and $p<0.05$) with the variable with significant learning in second grade secondary school students of an educational institution in the city of Trujillo, 2022.

Keywords: Educational coaching, emotional intelligence, meaningful learning

Índice de contenidos

| | |
|---|-----------|
| Carátula | i |
| Dedicatoria | iv |
| Agradecimiento | v |
| Resumen | vi |
| Abstract | vii |
| Índice o tabla de contenidos | viii |
| Índice de tablas y gráficos | x |
| I. INTRODUCCIÓN | 11 |
| 1.1. Problema de investigación | 13 |
| 1.2. Objetivos | 14 |
| 1.3. Justificación del estudio | 15 |
| II. MARCO TEÓRICO | 17 |
| 2.1. Antecedentes del estudio | 17 |
| 2.2. Marco teórico | 18 |
| 2.3. Marco conceptual | 34 |
| 2.4. Sistema de hipótesis | 35 |
| 2.5. Variables e indicadores | 36 |
| III. METODOLOGÍA EMPLEADA | 41 |
| 3.1 Tipo y nivel de investigación | 41 |
| 3.2. Población y muestra de estudio | 41 |
| 3.3. Diseño de investigación | 42 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de investigación | 43 |
| 3.5 Procesamiento y análisis de datos | 47 |
| IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS | 48 |
| 4.1. Análisis e interpretación de resultados | 48 |
| 4.3. Docimasia de hipótesis | 54 |
| V: DISCUSIÓN | 57 |
| CONCLUSIONES | 63 |
| RECOMENDACIONES | 65 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 74 |

| | |
|---|-----------|
| ANEXOS | 75 |
| Anexo 1: Instrumento de coaching educativo | 75 |
| Anexo 2: Instrumento de inteligencia emocional | 78 |
| Anexo 3: Instrumento de aprendizaje significativo | 81 |
| Anexo 4: Autorización de la institución educativa | 84 |
| Anexo 5: Asentimiento informado | 85 |
| Anexo 6: Propuesta de investigación | 86 |
| Anexo 7: Implementación de la propuesta | 91 |

Índice de tablas

| | | |
|-----------|---|----|
| Tabla 1: | Operacionalización de la variable: coaching educativo | 38 |
| Tabla 2: | Operacionalización de la variable: inteligencia emocional | 39 |
| Tabla 3: | Operacionalización de la variable: aprendizaje significativo | 40 |
| Tabla 4: | Población de estudio | 41 |
| Tabla 5: | Ficha técnica del instrumento de coaching educativo | 43 |
| Tabla 6: | Ficha técnica del instrumento de inteligencia emocional | 44 |
| Tabla 7: | Ficha técnica del instrumento de aprendizaje significativo | 45 |
| Tabla 8: | Confiabilidad Cuestionario de Coaching educativo | 46 |
| Tabla 9: | Confiabilidad Cuestionario de Inteligencia emocional | 46 |
| Tabla 10: | Confiabilidad Cuestionario de Aprendizaje significativo | 46 |
| Tabla 11: | Frecuencia de los niveles de la variable Coaching educativo | 48 |
| Tabla 12: | Dimensiones de Coaching educativo | 49 |
| Tabla 13: | Frecuencia de los niveles de la variable Inteligencia emocional | 50 |
| Tabla 14: | Dimensiones de Coaching educativo | 51 |
| Tabla 15: | Frecuencia de los niveles de la variable Aprendizaje significativo | 52 |
| Tabla 16: | Dimensiones de Aprendizaje significativo | 53 |
| Tabla 17: | Relación variables Coaching educativo – Inteligencia emocional | 54 |
| Tabla 18: | Relación variables Coaching educativo – Aprendizaje significativo | 55 |
| Tabla 19: | Relación variables Inteligencia emocional – Aprendizaje significativo | 56 |

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Problema de investigación

Para educar dentro de un mundo tecnológico, globalizado, cambiante y competitivo es imprescindible reevaluar la función docente, cuyo papel, en muchos casos, se limita a la transmisión y evaluación del conocimiento. Según Rojas (2016) la educación debe promover en los educandos la capacidad de reflexionar, cuestionar, investigar y construir sus propios aprendizajes significativos basado en una perspectiva holística donde confluyan tanto lo cognitivo como lo emocional.

En el ámbito internacional, la UNESCO (2013) el docente debe incorporar en su praxis pedagógica nuevos constructos y enfoques epistemológicos, tales como el coaching educativo, el cual fue definido por Bou (2013) como una nueva metodología interactiva dentro del proceso de enseñanza, la cual permite promover y desarrollar, en los educandos, habilidades y competencias como el trabajo en equipo, relacionarse adecuadamente con los demás, el manejo del estrés en contexto de gran tensión, esto es, la adquisición y desarrollo habilidades blandas tales como la inteligencia emocional en los estudiantes, así como fomenta al autonomía del estudiante para que construya sus propios aprendizajes significativos. Según Goleman (2005), define a la inteligencia emocional como la habilidad aprendida, en la cual una persona puede reconocer, manejar y canalizar las emociones propias a fin de que estas permitan conseguir logros y metas, así como establecer saludables relaciones interpersonales. Mientras que Ausubel (2002), define el aprendizaje significativo como un proceso cognitivo que genera nuevos conocimientos, los cuales se conectan con los saberes previos ya que estos funcionan como anclaje a lo que se va descubriendo y aprendiendo el estudiante.

En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación (Minedu, 2016) plantea que la educación básica regular no solo debe generar conocimientos y competencias; sino desarrollar un conjunto de habilidades para la vida con la finalidad de que los educandos puedan adaptarse, de forma satisfactoria, a los avatares de una sociedad globalizada, cambiante y competitiva, esto es, el desarrollo de la inteligencia emocional, componente fundamental para motivar y

estimular el aprendizaje significativo de los discentes. No obstante, Quezada (2023) afirmó que muchas instituciones educativas siguen enseñando, en pleno siglo XXI, basados en modelos educativos y curriculares desde siglo XX, la cual se caracteriza por la poca o nula capacitación del docente por mejorar su práctica pedagógica con respecto al proceso de enseñanza. Asimismo, en muchas instituciones educativas del país se registran, en estos años, mayores niveles de conflictos y agresiones entre los estudiantes (Zapata,2022). Aunado a ello, la calidad educativa y los conocimientos adquiridos por los estudiantes son insuficientes para obtener excelentes calificaciones en las evaluaciones nacionales e internacionales (Guerrero et al., 2023).

En tal sentido, la incorporación del coaching educativo es necesario en la labor docente dado que según esta perspectiva el aprendizaje involucra un conjunto de elementos donde el docente deja de ser un mero transmisor de conocimientos y se convierte en un coach, un guía, un acompañante del educando; quien, por medio de la concientización, la autocreencia y la responsabilidad, puede alcanzar un nivel de autonomía personal y el desarrollo de las habilidades blandas tal como la inteligencia emocional y fomenta el aprendizaje significativo. Asimismo, Rueda (2017) afirma que el coaching, como estrategia pedagógica, permite; en primer lugar, mejorar el desempeño docente; y, en segundo lugar, potencia el aprendizaje en los educandos ya que promueve el gusto por aprender a través del uso de herramientas propias del coaching.

Para Bécart (2013), el coaching educativo es una estrategia activa que en el campo educativo tiene recientemente mayor influencia y notoriedad dado que fomenta el desarrollo de un conjunto de habilidades en los educandos. Entre estas habilidades, se encuentra la inteligencia emocional, la cual según Flores et al. (2016) se han implementado de forma gradual en el ámbito educativo y es un indicador de evaluación en las pruebas PISA (Carrasco & Urrejola, 2016).

En el contexto local, Blas y Leiva (2019) plantearon que las escuelas deben incorporar nuevas estrategias activas tales como el coaching educativo para fomentar y desarrollar la inteligencia emocional en los educandos; quienes, en muchos casos, carecen de las habilidades blandas para insertarse satisfactoriamente la vida laboral y profesional; puesto que hoy no es suficiente el

desarrollo de habilidades técnicas o cognitivas en un determinado campo del conocimiento; es necesario además aprender a trabajar en equipo, gestionar las emociones en situaciones conflictivas y establecer relaciones interpersonales adecuadas. Así mismo, este acompañamiento pedagógico resulta beneficioso para que los estudiantes, de forma autónoma, generen sus propios aprendizajes significativos.

Además, dicha problemática se ve reflejada en la institución educativa donde se llevó a cabo la presente investigación, ya que según los registros e incidencias se tiene conocimientos que existe un alto índice de estrés académico entre la población estudiantil, quienes no saben cómo manejar situaciones tensas, tales como los exámenes de cada fin de mes, asignaturas complejas; asimismo, los docentes han informado que existe un bajo nivel académico alcanzado por los educandos; también, se percibe un clima escolar estresante por las inadecuadas relaciones interpersonales entre estudiantes, lo cual ha provocado casos de bullying escolar, suspensión temporal de alumnos, entre otras medidas. Todo ello aunado a la poca o nula capacitación docente por mejorar, innovar e incorporar herramientas y estrategias eficaces como el coaching pedagógico para estimular la inteligencia emocional y la adquisición de aprendizajes significativos.

De continuar con esta situación, se avizora que muchos estudiantes estén en riesgo de repetir el año académico, así como de dejar estudiar, esto es, que aumente la deserción escolar.

Por ende, es de vital relevancia para una adecuada formación integral de los estudiantes el planteamiento y ejercicio del coaching educativo para fomentar y desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional en los educandos.

Ante todo, lo mencionado en el presente estudio planteó la siguiente problemática general: ¿Cuál es la relación entre coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022? Entre los problemas específicos citamos: (a) ¿Cuál es la relación entre coaching educativo e inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022?, (b) ¿Cuál es la relación entre coaching educativo y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo

grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022? y (c) ¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022?

1.2. Objetivos:

1.2.1. Objetivo General

Determinar la relación entre el coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar el nivel del coaching educativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- Identificar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- Identificar el nivel de aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- Identificar la relación entre coaching educativo e inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- Identificar la relación entre coaching educativo y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

- Identificar la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- Elaborar una propuesta de intervención basado en coaching educativo para mejorar el nivel de inteligencia emocional y del aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.3. Justificación de estudio

El presente estudio se justificó sobre la base de cuatro criterios:

En primer lugar, desde la justificación teórica, este estudio buscó generar nuevos conocimientos en el campo de la Educación y su relación con la Psicología, de formar más precisa con las variables coaching educativo, inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. Para tal propósito se buscó analizar y contrastar diferentes modelos y teóricos que estén relacionados con las variables en estudio. Asimismo, todos los aportes teóricos que se presentaron en la investigación beneficiaron a los docentes para que incorporen en su práctica pedagógica.

En segundo lugar, de acuerdo a la justificación práctica, el siguiente estudio buscó confirmar la relación que existe entre Coaching educativo e inteligencia emocional en los estudiantes, cuyos resultados que se obtengan sirvieron para que el equipo directivo diseñe una propuesta de intervención basado en el coaching educativo como una nueva herramienta pedagógica en la institución. Asimismo, los docentes desarrollaron un conjunto de actividades por medio del coaching educativo, a través de talleres y charlas, los cuales promovieron y fomentaron el progreso de la inteligencia emocional en los estudiantes de dicha institución.

En tercer lugar, según la justificación metodológica, el presente estudio buscó elaborar una propuesta de intervención basado en coaching educativo para mejorar el nivel de inteligencia emocional y del aprendizaje significativo en los estudiantes, la cual puede ser aplicada o adaptada a otras realidades educativas.

Y, en cuarto lugar, desde la justificación social, esta tesis tuvo un impacto significativo en la comunidad educativa ya que buscó analizar y describir una problemática de repercusión en el contexto escolar sobre el coaching educativo y su relación con respecto al fomento y desarrollo de las habilidades blandas y del aprendizaje significativo. Asimismo, la propuesta de intervención permitió que los estudiantes aprendan a reconocer, gestionar y manejar sus emociones para poder interactuar de forma saludable con los demás con el fin de crear un ambiente escolar propicio para ellos. Además, la implementación del coaching educativo benefició a que los docentes mejoren su labor pedagógica y que los estudiantes sean autónomos para construir sus propios aprendizajes significativos.

II. MARCO DE REFERENCIA

2.1. Antecedentes del estudio

A nivel internacional

Chamorro (2020) elaboró una investigación de enfoque cuantitativo, cuyo propósito principal fue establecer el nivel de asociación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. La población estuvo conformada por 90 estudiantes a quienes se les aplicó dos cuestionarios. De los resultados hallados, se obtuvo el valor de $Rho = 0,585$, lo que comprobó que existe una relación significativa alta entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. Esto implica que, a mayor desarrollo de la inteligencia emocional, se generará más aprendizajes significativos.

Rueda (2018) presentó un estudio cualitativo, cuyo propósito principal fue determinar cómo el coaching influye en la adquisición de las habilidades sociales y la comunicación asertiva. La investigación fue de enfoque cualitativo. Para recopilar la información relevante se utilizó el instrumento de la entrevista, la cual fue aplicada a la población conformada por 10 educandos (14 y 17 años). Según los hallazgos obtenidos, se concluyó que el coaching como estrategia educativa, permite potenciar el nivel académico de los estudiantes ya que posibilita la autonomía personal para que cada alumno tenga la capacidad y confianza de buscar, investigar, indagar y construir su propio aprendizaje. Por lo tanto, es necesario capacitar a los docentes y tutores en relación al coaching educativo para que se pueda implementar en toda la comunidad escolar.

Arce (2018) planteó una tesis cuantitativa, descriptiva correlacional, cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre coaching y motivación. Para el recojo de información relevante se empleó el instrumento cuestionario en una población de 60 docentes. De los hallazgos obtenidos, se obtuvo el valor de $Rho = 0.665$, lo que demostró la relación directa positiva entre el coaching y la motivación en los docentes. Por lo tanto, en la medida en que se utilice e incorpore el coaching como herramientas de capacitación constante y desarrollo continuo del potencial profesional, mayor será el nivel de compromiso, motivación y desempeño de los docentes.

Meza (2020) presentó una investigación no experimental, cuantitativo, donde buscó establecer la relación que existe entre inteligencia emocional y coaching educativo. La población de estudio considerada fue de 122 docentes, a quienes se les aplicó el instrumento cuestionario para recabar información relevante. De los hallazgos alcanzados, se encontró el coeficiente de Nagelkerke (0,279), de lo cual se concluyó que la inteligencia emocional se relaciona directamente con el coaching educativo y estos influyen en el clima institucional, así como en la gestión directiva.

Salhuana (2022) elaboró un estudio cuantitativo, no experimental, cuyo propósito principal fue identificar la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo. La población considerada fue de 20 estudiantes, quienes respondieron dos cuestionarios con la finalidad de recopilar información. De los hallazgos obtenidos, el valor de Rho fue igual a 0,957, con lo cual se comprobó que existe una relación directa positiva entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo. Por ende, se concluyó que mientras más alto sea el nivel de inteligencia emocional, mayor será el aprendizaje significativo alcanzado por los estudiantes.

León (2020) planteó un estudio cuantitativo, descriptivo y no experimental, donde se buscó determinar la relación de dos variables: inteligencia emocional y aprendizaje significativo. La muestra considerada fue de 65 estudiantes, quienes respondieron dos cuestionarios con el fin de recopilar información. De los hallazgos obtenidos, el valor de r de Pearson fue igual a 0,009, con lo cual se comprobó que no existe relación significativa entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo.

2.2. Marco teórico

2.2.1. Variable: coaching educativo

2.2.1.1. Base teórica

La variable coaching educativo es respaldado por los siguientes modelos teóricos:

En primer lugar, se presenta la teoría base que sustentará la variable Coaching educativo en el presente estudio, el cual es el modelo teórico de Coaching propuesto por Bou (2007), quien planteó que el coaching tiene cierta

similitud a un viaje de superación personal y de logros de objetivos, esto es, el coaching es una herramienta que facilita el transporte de las personas que lo practican de un lugar actual a otro que es el deseado o esperado. Para ello, el coach se convierte en el acompañante de dicho viaje o proceso, brindando asesoramiento y asistencia oportuna con el fin de empoderar a las personas para que se hagan responsable de las decisiones que toman, las cuales las dirigen hacia el logro de sus metas. Por otro lado, en relación al proceso de Coaching en el ámbito educativo, para Bou (2009) el coaching educativo es una herramienta valiosa en el aula dado que fomenta el aprendizaje cooperativo, el cual no solo permite la construcción y acumulación de conocimientos; sino también cambios personales por medio de la reflexión profunda sobre costumbres, hábitos y paradigmas permitiéndoles a los estudiantes desarrollar capacidades tales como la comunicación asertiva, resolución de conflictos, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional.

Esto implica que la incorporación del coaching educativo en la práctica docente fomenta las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos a fin de generar un clima escolar saludable, el cual permita el desarrollo del aprendizaje significativo, así como la adquisición de habilidades blandas tal como la inteligencia emocional.

Por otro lado, se ha considerado el modelo teórico de la Psicología humanista formulado por Joyce y Showers (1980). Estos autores que fueron pioneros en lo relacionado al coaching educativo en EE.UU. consideraron que los maestros buscan constantemente innovar y mejorar su práctica pedagógica con la incorporación del coaching al contexto escolar. Cabe señalar que el coaching, como proceso de acompañamiento y desarrollo personal, tiene como herramienta poderosa de reflexión y análisis a la pregunta. Según Bou (2013) las preguntas, dentro del coaching educativo, funcionan como catalizadores que fomentan la construcción del conocimiento por parte del educando en tanto pueda ampliar o expandir su panorama o realidad cognitiva. Asimismo, el proceso del coaching educativo involucra establecer un plan de actividades delimitado por objetivos y metas donde el estudiante es consciente de su estado real inmediato y muestra una predisposición adecuada para mejorar por medio del acompañamiento del docente coach.

Según esta perspectiva o modelo teórico, es el autorreconocimiento o toma de conciencia de su estado actual por parte del estudiante el inicio dentro del proceso del coaching educativo y para ello el docente-coach, por medio de preguntas claves o poderosas, puede promover dicho conflicto cognitivo en el educando con el fin de desarrollar su máximo potencial.

Así mismo, se cita la teoría constructivista planteada por Bruner (1960), la cual se basó en el método socrático o mayéutico de los antiguos filósofos como Sócrates y Platón; quienes, a través de diálogos abiertos y cuestionamientos de todos los conceptos aceptados convencionalmente como válidos, buscaban que sus discípulos descubrieran la verdad por ellos mismos. Para Traslaviña (2017), en el coaching educativo, el docente coach guía y acompaña al educando en el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando el diálogo y las preguntas abiertas como estrategias de reflexión profunda en el estudiante acerca de temas sobre algún campo de conocimiento específico.

Por otra parte, se considera la teoría filosófica existencialista propuesto por Ravier (2005), quien afirma que toda persona tiene el fuerte deseo de elegir y construir su proyecto de vida con autonomía y responsabilidad. Esto implica que el ser humano a partir de la experiencias vividas e interpretadas reflexiona y aprende descubrir quiénes son y qué desean de la vida. Todo ello se alinea con el coaching educativo dado que el estudiante busca alcanzar nuevos objetivos y hacerse responsable de los mismos; no obstante, casi siempre necesita apoyo, orientación y guía para alcanzarlos. Por lo tanto, la esencia del coaching educativo es que el docente debe partir su acompañamiento y guía desde lo que el estudiante desea alcanzar y no desde la imposición del coach en un proceso donde el educando irá descubriendo qué es lo que desea y qué herramientas utilizará para conseguirlo.

Por último, se cita el modelo teórico planteado por Sánchez y Boronat (2014), quienes presentan 5 modelos de coaching: el primero, denominado modelo conductual, el cual se enfoca en cambios comportamentales siempre y cuando la persona es consciente que de debe asumir nuevas conductas para alcanzar sus objetivos trazados. El segundo es el modelo centrado en la persona, el cual se relaciona con el aspecto de autodescubrimiento, es decir, intereses, proyecciones. El tercero es el modelo sistémico, el cual se centra en el

conocimiento que orientan las interacciones del sujeto en un determinado contexto o sistema. Cabe señalar que dichas interacciones influyen en un mismo y en los demás, por ello, el cambio conductual de un sujeto influye en todo el sistema. En cuarto lugar, se encuentra el modelo cognitivo social, el cual se enfoca en interpretar las experiencias vividas con el fin de reconstruir una historia personal. Por último, el modelo psicodinámico o clínico, basa su foco de atención en la toma de conciencia (precontemplación, reflexión, descubrimiento), cuya finalidad es que la persona encuentre su sentido de vida y se plantee metas acordes a sus intereses.

A partir de ello, se puede deducir el coaching educativo es un procedimiento técnico, cuyo objetivo principal es que el estudiante logre alcanzar los objetivos y metas planteados en un determinado tiempo; por ello, el descubrimiento de capacidades, intereses, respuestas verdaderas no se encuentran en el maestro, sino en los estudiantes.

2.2.2. Coaching educativo:

2.2.2.1. Coaching:

El término “coaching” hace referencia a “entrenador” cuyo objetivo de su función es guiar, orientar y acompañar a sus entrenados a alcanzar su máximo potencial como deportistas. No obstante, según Gallwey (2010) dicho término se difundió con más fuerza a partir de la publicación de su libro *El juego interior* y fue considerado como un método de desarrollo personal, cuya aplicación se estuvo dando en otros campos del conocimiento tales como el ámbito empresarial y educativo.

Por su parte Meza (2020), define el coaching como una disciplina que se sustenta en estrategias y técnicas de acompañamiento cuyo propósito principal del coach es guiar y conducir al coachee, por medio de un proceso de aprendizaje, al logro de sus metas preestablecidas.

Mientras que Forero (2009), lo conceptualiza como proceso de acompañamiento constante donde el coach o entrenador prepara, enseña y asiste al coachee o estudiante a conseguir metas o logros que de forma individual le es difícil. Para ello, es necesario que ambos estén comprometidos en todo este proceso continuo de aprendizaje por medio de una comunicación asertiva y horizontal.

Por otro lado, Dolan (2013), plantea que el coaching es una capacidad innata y a la vez aprendida que le permite a la persona potenciar y ampliar sus niveles de desarrollo personal y profesional.

Asimismo, Menéndez (2011), describe al coaching como proceso de acompañamiento, guía y ayuda hacia los demás cuyo propósito central es alcanzar nuevas metas por medio de un plan o ruta señalada.

Por otro lado, Riberas et al. (2015) define el coaching como una metodología de acompañamiento que se enfoca en los resultados a nivel personal, profesional y empresarial. Para ello es importante que el cliente o acompañado esté predispuesto a dejarse guiar por el coach, quien a través de preguntas claves fomentará la reflexión y el autodescubrimiento de intereses, expectativas y metas a lograr.

2.2.2.2. *Coaching educativo*

Tarrillo (2020) conceptualizó el coaching educativo como un proceso donde el coach escolar busca establecer relaciones de asesoramiento y acompañamiento hacia los estudiantes con el fin de mejorar, promover e incrementar su nivel de autoestima, autoconcepto, automotivación y autonomía personal, los cuales van a influir significativamente en el rendimiento académico del educando.

Por su parte, Bou (2013) definió el coaching educativo como una nueva metodología activa de aprendizaje que se centra o focaliza en la situación real presente del educando y que se orienta al cambio y a la mejora por medio de recursos y procesos determinados que permitan un desempeño deseable en las áreas que los estudiantes requieran.

Esto implica que el coaching educativo es un sistema estratégico de recursos y herramientas que puede disponer y emplear el docente para promover y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por su parte, Sánchez y Boronat (2013) plantearon que el coaching educativo es un proceso sistemático e interactivo que facilita el aprendizaje cooperativo y que se orienta a descubrir y alcanzar el máximo potencial individual. Para ello, busca promover la autonomía e independencia cognitiva del alumno para que este se convierta en el protagonista de las decisiones a tomar y de los logros alcanzados.

Cabe señalar que según estos autores consideran que el coaching educativo permite que los educandos asuman la responsabilidad de sus acciones desde una reflexión profunda de su situación actual.

Mientras que Jiménez (2012) lo describió como una herramienta estratégica que mejora el aprendizaje en las instituciones educativas al capacitar y desarrollar nuevas habilidades en el profesorado, así como fomentar el aprender a aprender de forma cooperativa en el alumnado.

Por ello, el coaching educativo es una herramienta necesaria que debe ser incorporada en la práctica pedagógica con la finalidad de fomentar, estimular y mejorar el proceso de enseñanza.

Asimismo, Chornet (2015) lo conceptualizó como la interacción entre personas a través del diálogo, el cual se orienta en apoyar y ayudar a los educandos de forma individual o grupal a través de la escucha activa, la comunicación asertiva generando rapport y confianza para reconocer sus capacidades y convertirlas en habilidades.

Según la postura de este autor, el coaching educativo promueve, mejora y consolida las relaciones interpersonales desde el respeto y la valoración del otro, buscando constantemente que tanto docentes como educandos alcancen su potencial deseado.

En el mismo tenor, Máñez et al. (2010) afirmaron que el coaching educativo es un procedimiento holístico que busca expandir la conciencia, mejorar la autoconciencia y promover la responsabilidad en los docentes y en los educandos. Sin embargo, para que esta disciplina catalizadora de cambios de comportamientos y optimización del potencial humano alcance los objetivos mencionados es necesario mostrar una predisposición mental para cambiar paradigmas, además una estabilidad emocional para llevar a cabo las tareas y actividades programadas por parte del profesorado, así como del alumnado.

En la misma línea, Sánchez (2013) plantea que el coaching educativo es un proceso de acompañamiento que involucra tres componentes fundamentales: el contexto educativo, el equipo docente y los padres y estudiantes.

Por su parte, Batt (2010) sostiene que el coaching educativo es parte del proceso pedagógico y se fundamenta en cuatro pilares: diálogos reflexivos, feedback positivo, fase co-constructiva y apoyo emocional. Todo ello permite que el estudiante tome conciencia de su situación actual, se proyecte a nuevos

escenarios por medio de metas y objetivos determinados y, sobre todo, se responsabilice para conseguirlos.

Por último, Labrador (como se citó en Meza, 2020), describe al coaching educativo como un proceso de acompañamiento psicoafectivo a estudiantes en constante desarrollo, por medio del diálogo, las preguntas abiertas y poderosas, la reflexión y toma de consciencia con el fin de otorgarles el poder de confiar en ellos mismos. Dicho autor considera que existen tres componentes del coaching educativo: primero, las habilidades del coach, las cuales hacen referencias a capacidades básicas para ejercer y realizar actividades de acompañamiento y guía tales como preparación teórica, habilidades directivas y manejo emocional. Segundo, las actitudes del coach, las cuales se relacionan con la capacidad de poder integrar a toda la comunidad escolar en la misión y visión de la institución educativa. En ese sentido, el coach apoya a que los estudiantes puedan adaptarse a los cambios necesarios que se dan en su vida personal como académica, fomentando en todo momento su potencial y talentos. Tercero, las herramientas de coach, las cuales se refieren a las capacidades personales del acompañante que permiten establecer saludables relaciones interpersonales con los estudiantes a fin de que se pueda propiciar favorablemente el proceso del coaching educativo en la comunidad escolar.

2.2.2.2.1 Dimensiones de coaching educativo

El autor base para la variable coaching educativo fue Bou (2013), quien presentó su propuesta de tres dimensiones: conciencia, autocreencia y responsabilidad, las cuales se detallan a continuación:

La primera dimensión denominada conciencia, la cual fue descrita por Bou (2013) como la capacidad de aprehender y construir el conocimiento por medio la observación, el análisis, el cuestionamiento, la reflexión e interpretación de los estímulos recibidos del entorno. Según Ravier (2016), la capacidad de conciencia es el primer componente clave dentro del coaching educativo que se debe desarrollar en el estudiante, dado que esta capacidad le permite descubrir, observar y construir, por sí mismo, su propio conocimiento del mundo que le rodea.

Para Tarrillo (2020), la conciencia es la construcción subjetiva y personal que tiene la persona sobre sí misma como resultado de la observación, reflexión e interpretación de lo percibido de la realidad. Dicho autor, además, afirma que existen dos procesos que se relacionan con el nivel de conciencia: en primer lugar, la identificación, la cual implica el proceso para recoger información de la realidad circundante por medio de los sentidos para elaborar un pensamiento, idea o juicio sobre dicha realidad. En segundo lugar, la proyección, la cual hace referencia a la exteriorización consciente e inconsciente de las ideas y creencias por medio del lenguaje hablado o escrito, el comportamiento y la manifestación de las emociones.

En el mismo tenor, el autor indica que cuando el coachee, en este caso el estudiante, amplía su nivel de conciencia, será más proactivo dado que fortalecerá más su autocontrol, autoestima y automotivación. Solo cuando cambia el observador la interpretación de la realidad, también cambiará su forma de responder o reaccionar, esto es, habrá un cambio significativo en su conducta, el cual permitirá que busque por medio del aprendizaje nuevas alternativas de adaptación o solución a una situación conflictiva.

Por otro lado, Molina et al.(2022) plantean que la conciencia se fundamenta en tres habilidades: en primer lugar, la reflexión, la cual está relacionada con el análisis profundo de los conceptos que se consideran válidos y que influyen en las emociones y el comportamiento; en segundo lugar, la observación, que es la capacidad de expandir el acto cognoscente desde el propio autoconocimiento y, en tercer lugar, la interpretación de los estímulos externos de manera holística e integral por medio de la proyección del uso del lenguaje verbal (acto de hablar) y no verbal (gestos, conductas).

El desafío de las escuelas de hoy es que los docentes incorporen en su práctica pedagógica las herramientas del coaching educativo para elevar y expandir su propia conciencia y la de sus estudiantes sobre su estado real (presente) y el estado deseado que desean alcanzar (futuro).

Asimismo, se considera que existen tres tipos de conciencia que interactúan de manera interdependiente en la construcción de la realidad cognoscente del sujeto. El primero es la conciencia objetiva, la cual se relaciona con el empleo de los sentidos básicos (gusto, olfato, oído, tacto y vista) para captar la información del mundo exterior. El segundo es la conciencia subjetiva, la

cual hace referencia a los procesos mentales superiores tales como la voluntad, el pensamiento y la memoria. Y, por último, el inconsciente que se relaciona con el nivel más profundo de la conciencia.

La segunda dimensión denominada autocreencia, la cual fue definida por Bou (2013) como la actitud mental positiva que predispone a la persona a crear y utilizar herramientas y recursos para conseguir todo lo que se propone. Dicha capacidad subjetiva se relaciona directamente con el nivel de autoconcepto y autoeficacia para resolver situaciones conflictivas, adaptarse a nuevos contextos y emprender proyectos que desafíen sus limitaciones actuales.

Para Tarrillo (2020), plantea el desarrollo de la autocreencia en los estudiantes fortalece su autoconfianza, la cual le permite sentirse seguros de conseguir todo lo que se proponen. Dicha autocreencia permite además ser consciente de los recursos materiales y capacidades personales con que cuenta el coachee para afrontar situaciones conflictivas.

Además, la autocreencia o el nivel de confianza en uno mismo está supeditado en la asimilación de experiencias pasadas, las cuales forman patrones mentalmente o paradigmas que delimitan y condicionan el comportamiento. Es decir, la forma de pensar (autocreencia) predispone al ser humano al éxito o al fracaso en la realización de sus actividades. Por ello, a través del coaching educativo se busca cambiar dichas autocreencias limitantes en los estudiantes por medio del lenguaje verbal (palabras afirmativas), las cuales fomentan creencias potenciadoras para el logro de objetivos personales y académicos.

La tercera dimensión denominada responsabilidad, la cual fue descrita por Bou (2013) como la capacidad inherente de toda persona a asumir los retos y desafíos que se le presenta por medio de la toma de decisiones, así como afrontar las consecuencias de sus actos con el fin de mejorar hasta alcanzar una madurez personal.

Para ello es importante que el docente coach aprenda a delegar funciones y responsabilidades a los estudiantes según el nivel técnico-cognitivo que les respalde para realizar una actividad determinada. Cabe señalar que cada vez que el estudiante asume una responsabilidad ejerce tácitamente su propio liderazgo y desarrolla su autonomía personal, los cuales son indispensables para afrontar nuevos desafíos personales como académicos.

Por su parte, Tarrillo (2020), afirma que en la medida que el coachee asume y mejora su nivel de responsabilidad y compromiso personal y estos se traduzcan en acciones concretas podrá alcanzar todo aquello que se propone.

2.2.3. Variable: Inteligencia emocional

2.2.3.1. Base teórica:

Para la presente investigación se consideró tres enfoques y modelos teóricos para la variable inteligencia emocional, las cuales son:

Primero, el Modelo de las cuatro-fases (1990) propuesta por los psicólogos Salovey y Mayer. Dicho modelo plantea y define a la inteligencia emocional como una habilidad aprendida que permite reconocer y regular las emociones propias con la finalidad de canalizarlas al logro de objetivos concretos. Asimismo, los autores propusieron cuatro habilidades a desarrollar: la capacidad para reconocer las emociones a través de las respuestas somáticas, la capacidad de identificar los factores que desencadenan dichas emociones, la capacidad de comprender lo que se experimenta en situaciones conflictivas o de mucha tensión y la capacidad de regular y gestionar las emociones para evaluar cuánto afectará las emociones experimentadas en la vida y las relaciones interpersonales del sujeto.

Segundo, el modelo de las Inteligencias Múltiples (1983) planteada por Howard Gardner. Dicho autor siempre ha buscado desmitificar la teoría de que la inteligencia solo se reduzca al ámbito puramente matemático o académico. Por ello, postula que es mejor hablar de inteligencias, las cuales propone ocho, de las que destacan la inteligencia intrapersonal e interpersonal ya que Daniel Goleman las considera para su teoría de inteligencia emocional. Asimismo, afirma que ser inteligente implica tener la capacidad de utilizar todos los medios y recursos disponibles para resolver problemas y adaptarse a nuevos entornos.

Tercero, el enfoque Mixto (1997) presentado por el psicólogo norteamericano Daniel Goleman. Dicho autor, considera que las escuelas, de forma tradicional, solo se enfocan en desarrollar un solo tipo de inteligencia: lógico-matemática, y dejando de lado otras como la inteligencia artística, musical y la inteligencia emocional. Esta última es imprescindible para el desarrollo y éxito profesional de toda persona ya que le permite identificar y regular sus emociones

ante situaciones conflictivas con el fin de poder tomar mejores y trascendentales decisiones.

Cuarto, el modelo teórico propuesto por Bar-On (1988), quien define la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer, regular y gestionar las emociones para que estas nos permitan alcanzar nuestros objetivos y no sean un obstáculo en nuestra vida personal o profesional. Para ello, Bar-On (2006) plantea cinco componentes fundamentales a desarrollar: el primero, el componente intrapersonal; el segundo, componente interpersonal; el tercero, componente del estado de ánimo; el cuarto, componentes de adaptabilidad; en quinto lugar, componentes del manejo de estrés. Asimismo, dicho autor considera que la adquisición y desarrollo de la inteligencia emocional al igual que la inteligencia social son más significativo y trascendental que la inteligencia cognitiva para la consecución de objetivos y el éxito profesional.

2.2.3.2 Inteligencia emocional

2.2.3.2.1. *Inteligencia:*

Es la capacidad para utilizar herramientas y recursos con el fin de resolver situaciones conflictivas. Para la Simón (2020) es la capacidad creadora del hombre que le permite resolver problemas por medio de estrategias, conocimientos o productos valorados por un entorno social. Según Gardner (2001) es una capacidad mental que se vincula con el pensamiento abstracto, el uso adecuado del conocimiento para planificar y encontrar soluciones a los problemas de su contexto.

Para Ugarriza y Pararez (como se citó en Tarrillo, 2020), consideran que la inteligencia presenta tres componentes indispensables: primero, debe ser una capacidad mental; segundo, debe interactuar con otras formas de inteligencia y, tercero, debe tener la posibilidad de ampliar o incrementarse según las experiencias y aprendizajes del sujeto.

Mientras que Aparicio (2023), afirma que la inteligencia es la capacidad que permite al ser pensante resolver problemas y adaptarse a diferentes contextos y escenarios.

2.2.3.2.2. Inteligencia emocional

Para Goleman (1997), la inteligencia emocional es una habilidad aprendida que le permite a la persona reconocer, comprender y regular sus emociones para lograr sus objetivos trazados, así como el reto de establecer relaciones interpersonales saludables.

Por otro lado, Rojas (2019) define la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, comprender y regular su mundo emocional como garantía de un desarrollo y madurez intelectual y emocional.

Para lograr ese nivel de madurez y conciencia emocional será necesario dotar y equipar a los educandos para que puedan reconocer y gestionar de forma adecuada su mundo emocional siendo el coaching educativo una herramienta estratégica para dicho fin.

Mientras que Muslera (2016), afirma que ser inteligente emocionalmente implica tener la habilidad de identificar y gestionar todo tipo de emociones, tanto negativas como positivas, para saber relacionarse consigo mismo y con los demás.

En la misma línea, Cooper y Sawaf (2004) conceptualizaron a la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades que permite que la persona sea consciente de las emociones que experimenta con la finalidad de gestionarlas en aras de poder establecer mejores relaciones interpersonales.

Por su parte, González et al. (2020) sostiene que la inteligencia emocional es la capacidad de actuar de forma asertiva ante situaciones conflictivas con la finalidad de interactuar de manera respetuosa con las demás personas.

Mientras que Rey et al. (2018) afirman que ser inteligente emocionalmente implica percibir, reconocer y comprender las emociones con el fin de canalizar esos impulsos al logro de metas y objetivos determinados. Además, considera que esta habilidad debe fomentarse desde el hogar y la escuela para que el niño o estudiante empleen estrategias efectivas para reconocer y regular sus emociones ante eventos de gran tensión.

Por último, Gavín y Molero (2019) plantean que la inteligencia emocional permite canalizar y aceptar las emociones experimentadas para responder, en

cualquier entorno, de manera correcta enfocándose en el logro de las metas deseadas.

2.2.3.2.3. Dimensiones de la inteligencia emocional

La variable Inteligencia emocional presenta cinco dimensiones:

En primer lugar, se encuentra la dimensión denominada autoconocimiento emocional. Para Goleman (1997), este autoconocimiento hace referencia con habilidad de poder comprender, de forma racional, la emoción que se está experimentando. Por su parte, Muslera (2016) afirma que el desarrollo de una conciencia social permite reconocer las emociones manifestadas de manera verbal o no verbal. Asimismo, Aguilar (2015) plantea que aprender a reconocer las emociones propias en el principio fundamental para luego manejarlas. Por su parte, Hernández (2014) considera la identificación de las emociones posibilita a manejarlas y adaptarlas según sean los entornos en que se desenvuelven el sujeto.

En segundo lugar, se encuentra la dimensión autorregulación emocional. Para Goleman (1997), es una capacidad aprendida para controlar, manejar y expresar las emociones de manera más asertiva. En el mismo tenor, Aguado (2018) considera que toda persona inteligente emocionalmente primero toma el control de sus emociones a través de la razón antes de actuar guiada por sus emociones e impulsos. En la misma línea, Aguilar (2015) afirma que dicha capacidad permite, previo acto reflexivo, moderar y regular su mundo emocional de la persona para actuar y expresar, de forma asertiva, sus ideas y sentimientos.

En tercer lugar, se encuentra la dimensión automotivación. Para Goleman (1997), esta capacidad permite desarrollar en el ser humano un espíritu resiliente, el cual motiva a seguir perseverando en pos de lograr los metas y objetivos trazados. Asimismo, Meza (2020), plantea que estar automotivado permite que la persona busque convertir sus sueños en realidad, aunque ello demande mucho trabajo, esfuerzo y sacrificio. Además, Páucar (2014) la describe como una capacidad que motiva el alto desempeño de la persona, así como un alto nivel de optimismo, proactividad y compromiso para cumplir las metas. Igualmente, para Chaves, Vargas y Barbosa (2011), quienes indican que dicha capacidad permite

el desarrollo de tolerancia a la frustración y situaciones adversas para continuar enfocados en la conseguir las metas propuestas.

En cuarto lugar, se encuentra la dimensión empatía. Para Goleman (1997), es la capacidad de poder identificar y comprender el mundo emocional de las demás personas. Esto permite fomentar y promover el establecimiento de relaciones interpersonales saludables. Asimismo, Blais y Sinclair (2002) consideran que la empatía es un atributo personal que permite interesarse, de forma genuina, por entender el aspecto emocional de las demás. Dicha capacidad es medular en el contexto educativo dado que permite que tanto docente como estudiantes pueden entablar mejores relaciones interpersonales.

En quinto lugar, se encuentra la dimensión habilidades sociales. Para Goleman (1997) es una capacidad aprendida que permite granjearse amistades, en el contexto laboral, la cual influye positivamente en potenciar el profesional. Asimismo, Bisquerra (2003) considera que dicha capacidad permite ampliar el círculo de amistades y fomenta el liderazgo tanto en el docente como en el estudiante.

2.2.4. Variable: Aprendizaje significativo

2.2.4.1. Base teórica:

La variable aprendizaje significativo es respaldada por los siguientes modelos teóricos:

En primer lugar, se cita el modelo teórico del conectivismo fue propuesto por George Siemens (2004), quien planteó dicha teoría del aprendizaje dentro del contexto de la era digital. Para dicho autor el conocimiento se organiza por medio de conexiones y estas se consolidan en la medida en que se construyan redes que permitan interconectar las redes de conocimientos. Asimismo, la teoría del conectivismo toma como base las limitaciones de las teorías del cognitivism de Piaget, del conductismo de Watson y el constructivismo de Vigostky, con el fin de fundamentar el impacto que ha tenido y tiene la tecnología en la vida del ser humano, tanto en la forma como nos comunicamos y aprendemos. Además, el conectivismo está influenciado por la teoría del caos, las redes neuronales y el avance de la tecnología en el proceso de aprender y generar conocimientos.

Por otra parte, desde el enfoque del conectivismo la función del docente se centra en guiar, orientar y promover habilidades en los educandos que les permita buscar, seleccionar y discernir entre las fuentes más confiables de información y las que no tienen relevancia. Mientras que el papel del estudiante está enfocado en adquirir y desarrollar habilidades o competencias digitales que les permita seleccionar los medios de información y de comunicación más relevantes para realizar una actividad programada por el docente.

Asimismo, se considera el modelo teórico del constructivismo fue planteado por David Ausubel (1983) donde propuso el desarrollo y la generación del aprendizaje significativo en vez del aprendizaje tradicional y memorístico. Para esto, Ausubel postula que el conocimiento nuevo se construye sobre la base de experiencias preexistentes denominadas saberes previos. Además, el aprendizaje significativo se genera cuando el estudiante se siente motivado a aprender y esto depende de las estrategias del docente y los intereses que presenta el educando.

Por su parte, Ortiz (2015) explica los principios de la teoría constructivista. En primer lugar, el estudiante construye activamente el conocimiento. Esta construcción mental está en constante asimilación y acomodación como lo plantea la teoría cognoscitiva de Piaget. Por lo tanto, el aprendizaje es un resultado del proceso de construcción y reconstrucción de esquemas mentales por medio de la reflexión e interpretación que realiza el estudiante de forma individual y colectiva. Asimismo, la teoría constructivista de Ausubel no solo busca que el alumno aprenda un nuevo conocimiento; sino que aprenda a aprender por sí mismo. Claro está que en el proceso de aumentar alcanzar y mejorar su potencial necesite de un mediador que en este caso es la función del docente tal como lo plantea la teoría sociocultural de Vygostky (1995).

2.2.4.2. Aprendizaje significativo

Ausubel (2002) define el aprendizaje significativo como un proceso cognitivo que genera nuevos conocimientos, los cuales se conectan con los saberes previos ya que estos funcionan como anclaje a lo que se va descubriendo y aprendiendo el estudiante.

Mientras que Díaz y Hernández (1996) conceptualizan el aprendizaje significativo como un proceso constante de asimilación y acomodación de

conocimientos relevantes bajo un criterio coherente. Para lograr este tipo de aprendizaje que no olvide fácilmente el estudiante, es necesario que los conocimientos organizados y transmitidos por los docentes en las sesiones de clase se vinculen con los saberes previos de los alumnos con el fin de que exista interconexión entre la información nueva y lo que ya conoce el educando.

En la misma línea, Larios & Rodríguez (2018) afirman que el aprendizaje significativo es el resultado constante de relacionar o conectar todo nuevo conocimiento con lo que ya conoce o ha aprendido el estudiante. Esto es, solo en la medida que el docente enfoque su práctica pedagógica considerando los saberes previos de los alumnos para transmitir nuevos conocimientos habrá una conexión, la cual facilitará el aprendizaje significativo.

Por otro lado, Barak (2018) plantea que el aprendizaje significativo se genera cuando existe dos componentes indispensables: en primer lugar, la predisposición del estudiante por aprender; en segundo lugar, la relevancia de los materiales educativos empleados por el docente y, en tercer lugar, la conexión o correspondencia entre los conocimientos nuevos y los saberes previos.

Por su parte, Matienzo (2020) afirma que el aprendizaje significativo implica la adquisición de conocimientos relevantes que se pueden aplicar a la vida cotidiana. Esta práctica constante permite que el conocimiento teórico se guarde en la memoria de largo plazo. Además, esto conlleva a que el estudiante, de forma autónoma, analice el conocimiento adquirido y busque nuevos escenarios donde aplicarlos e incluso relacionarlo con otros conocimientos.

Mientras que Sandoval et al. (2022) sostienen que el aprendizaje significativo es el resultado del empleo eficaz de recursos y estrategias didácticas que permiten la interacción de los conocimientos nuevos y previos del estudiante. Para dichos autores, es tan importante el contenido como la forma en el proceso de enseñanza para fomentar el aprendizaje por descubrimiento en los estudiantes.

2.2.4.2.1. Dimensiones del aprendizaje significativo

La variable aprendizaje significativo presenta tres dimensiones:

En primer lugar, la dimensión estructura cognitiva previa fue definida por Ausubel (2002) como el conjunto de experiencias previas y cúmulo de información o conocimiento organizado en ideas y conceptos que toda persona posee sobre un determinado campo de la ciencia. Según Piaget (1977), dichas estructuras cognoscitivas hacen referencias a los esquemas organizativos de la inteligencia, los cuales son producto de la asimilación y acomodación de la información que percibe el sujeto de su entorno o medio social.

En segundo lugar, la dimensión asimilación de contenidos fue descrita por Ausubel (2002) como el proceso de interacción entre el nuevo conocimiento o aprendizaje y las estructuras cognitivas preexistentes de la persona. Dicha vinculación genera una reorganización y modificación de los nuevos y antiguos conocimientos con el fin de elaborar un esquema cognitivo diferenciado. Mientras que Piaget (1977) indica que la asimilación de contenido es el proceso por el cual las personas incorporan nuevos conocimientos o elementos a sus esquemas mentales preexistentes.

Por último, la dimensión generación de conocimientos fue conceptualizada por Ausubel (2002) como el resultado de la interconexión, reorganización y acomodación de los conocimientos nuevos y los saberes previos, las cuales permiten que el individuo adquiere nuevas destrezas y cambios de conductas para afrontar nuevos desafíos cognitivos y se pueda adaptar a su entorno social. Según Piaget (1977) y su teoría constructiva del aprendizaje, la generación de conocimiento es el resultado de un proceso de reestructuración que nace con un conflicto cognitivo donde el sujeto cognoscente en su necesidad de adaptarse incorpora, cambia, mejora y genera nuevos conocimientos para adaptarse a su medio ambiente.

2.3. Marco Conceptual:

- a) **Aprendizaje significativo:** proceso cognitivo que genera nuevos conocimientos, los cuales se conectan con los saberes previos ya que estos funcionan como anclaje a lo que se va descubriendo y aprendiendo el estudiante.
- b) **Coaching educativo:** Nueva metodología activa de aprendizaje que se centra o focaliza en la situación real presente del educando y que se orienta al cambio y a la mejora por medio de recursos y procesos determinados que permitan un desempeño deseable en las áreas que los estudiantes requieran

c) **Inteligencia emocional:** habilidad aprendida que le permite a la persona reconocer, comprender y regular sus emociones para lograr sus objetivos trazados, así como el reto de establecer relaciones interpersonales saludables.

2.4. Sistema de hipótesis:

2.4.1. Hipótesis general

H₁: Existe relación entre coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₀: No existe relación entre coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

2.4.2. Hipótesis específicas

H₁: El coaching educativo se relaciona efectivamente con la inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₀: El coaching educativo no se relaciona efectivamente con la inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₂: El coaching educativo se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₀: El coaching educativo se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₃: La inteligencia emocional se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

H₀: La inteligencia emocional no se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

2.5. Variables e indicadores

Variable: Coaching educativo

Definición conceptual

Bou (2013) conceptualiza al coaching educativo como una nueva metodología activa de aprendizaje que se centra o focaliza en la situación real presente del educando y que se orienta al cambio y a la mejora por medio de recursos y procesos determinados que permitan un desempeño deseable en las áreas que los estudiantes requieran.

Definición operacional.

La variable coaching educativo se divide en tres dimensiones: conciencia, autoconciencia, responsabilidad. Para cuantificar la variable se redactó un cuestionario con respuesta múltiple.

Variable: Inteligencia emocional

Definición conceptual

Según Goleman (1997) la conceptualiza como una habilidad aprendida que le permite a la persona reconocer, comprender y regular sus emociones para lograr sus objetivos trazados, así como el reto de establecer relaciones interpersonales saludables.

Definición operacional.

La variable inteligencia emocional presenta tres dimensiones, las cuales son: autoconocimiento, autocontrol, motivación, empatía, relaciones sociales. Para cuantificar la variable se redactó un cuestionario con respuesta múltiple.

Variable: Aprendizaje significativo**Definición conceptual**

Ausubel (2002) define el aprendizaje significativo como un proceso cognitivo que genera nuevos conocimientos, los cuales se conectan con los saberes previos ya que estos funcionan como anclaje a lo que se va descubriendo y aprendiendo el estudiante.

Definición operacional

La variable Aprendizaje significativo presentará tres dimensiones, las cuales serán: estructura cognitiva previa, asimilación de contenidos y generación de conocimiento, cada uno con sus respectivos indicadores. Para cuantificar la variable se redactó un cuestionario con respuesta múltiple.

Tabla 1

Variable: coaching educativo

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos | |
|-----------------|--|-------|--------------------|------------------------|-------|
| conciencia | - Conciencia de la realidad | 1-2 | Ordinal | Eficaz [90 - 120] | |
| | - Reflexión sobre lo conocido | 3-4 | | | |
| | - Observación reflexiva de la realidad | 5-6 | | | |
| | - Interpretación de los hechos vividos | 7-8 | | | |
| autocreencia | - Logro personal | 9-10 | | Regular [57 - 89] | |
| | - Autoestima y confianza | 11-12 | | | |
| | - Creencias positivas | 13-14 | | | |
| | - Actitud positiva | 15-16 | | | |
| responsabilidad | - Disciplina | 17-18 | | No eficaz [24 - 56] | |
| | - Toma de decisiones | | | | |
| | - Rendimiento académico | | | | 19-20 |
| | - Libre elección | | | | 21-22 |
| | - Compromiso personal | 23-24 | | | |

Tabla 2

Variable: Inteligencia emocional

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición | Niveles y rangos |
|----------------------------|-----------------------------------|-------|--------------------|--|
| Autoconocimiento emocional | Reconocer emociones | 1-2 | Ordinal | Alto [111 - 150] Moderado [71 - 110] Bajo [30 - 70] |
| | Entender emociones | 3-4 | | |
| | Reflexionar sobre las emociones | 5-6 | | |
| Autorregulación emocional | Identificación corporal | 7,8 | | |
| | Gestión de las emociones | 9-10 | | |
| | Control de las emociones. | 11-12 | | |
| Automotivación | Optimismo | 13-14 | | |
| | Proactividad laboral | 15-16 | | |
| | Creatividad laboral | 17-18 | | |
| Empatía | Identifica emociones | 19-20 | | |
| | Escucha activa | 21-22 | | |
| | Empatía social | 23-24 | | |
| Habilidades sociales | Sociabilidad | 25,26 | | |
| | Trabajo en equipo | 27-28 | | |
| | Desarrollo del liderazgo personal | 29-30 | | |

Tabla 3

Variable: *Aprendizaje significativo*

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de medición |
|---------------------------|---|---|-----------------------------|----------------------------|----------|--------------------|
| Aprendizaje significativo | Ausubel (2002) lo define como un proceso cognitivo que genera nuevos conocimientos, los cuales se conectan con los saberes previos ya que estos funcionan como anclaje a lo que se va descubriendo y aprendiendo el estudiante. | Los niveles de aprendizaje significativo están definidos por el puntaje alcanzado en el cuestionario, el que permite clasificar a los sujetos, de acuerdo con los siguientes niveles y rangos: Bajo (18 a 41 puntos) Medio (42 a 66 puntos) Alto (67 a 90 puntos) | Estructura cognitiva previa | - Concepto e ideas previos | 1-2-3 | Ordinal |
| | | | | - Experiencias previas | 4-5-6 | |
| | | | Asimilación de contenidos | - Relacionar los datos | 7-8-9 | |
| | | | | - Modificar datos | 10-11-12 | |
| | | | Generación de conocimiento | - Generar conocimiento | 13-14-15 | |
| | | | | - Nuevas experiencias | 16-17-18 | |

III. METODOLOGÍA EMPLEADA

3.1. Tipo y nivel de investigación

Tipo: básico

Sánchez y Reyes (2014) describen que todo estudio de tipo básico busca generar nuevos conocimientos y principios de carácter científico, dejando de lado el aspecto práctico de los resultados. Por ende, el presente estudio fue de tipo básico porque se centró en contribuir con un conjunto de conocimientos sobre las variables investigadas.

3.2. Población y muestra de estudio

Tamayo (2012) define a la población como el conjunto de sujetos o elementos que comparten rasgos similares y son parte directa de la investigación. Asimismo, incluye a todas las unidades de muestreo que servirán para cuantificar los fenómenos u objetos de estudio en la investigación. Por lo tanto, la población estuvo constituido por 120 alumnos, los cuales equivalen al 100% de la institución educativa de la ciudad de Trujillo.

Tabla 4

Población de estudio

| Institución educativa de la ciudad de Trujillo | |
|--|-----|
| Alumnos | 120 |
| Total | 120 |

Criterios de inclusión: se incluyó a todos los discentes matriculados en el segundo grado de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo. Y quienes tuvieron su consentimiento informado.

Criterios de exclusión: se excluyó a los estudiantes que no tenían su consentimiento o como también aquellos escolares que no fueron a clase el día que se aplicó la evaluación.

En relación a la muestra, Ñaupas (2014) la definió como un subgrupo representativo del universo poblacional, la cual servirá para recoger información y datos pertinentes sobre el fenómeno investigado. Por ende, la muestra considerada fue de 120 estudiantes, los cuales equivalen a la población de estudio.

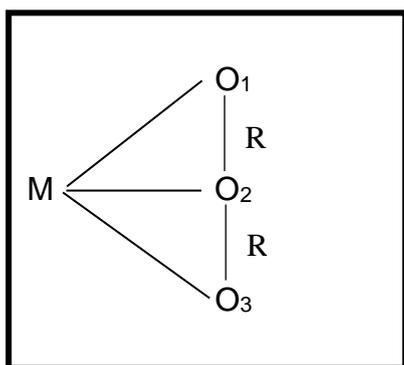
Por su parte, Tamayo y Silva (2018) sostuvieron que el muestreo censal considera a toda la población como la posible muestra. Esto se debe a que la población es finita y cumple requisitos convenientes para la investigación. Por ende, el presente estudio empleó el muestreo censal.

3.3. Diseño de investigación

Hernández et al. (2014) plantearon que el diseño no experimental busca recopilar información de las variables sin la intervención del investigador para analizarlos posteriormente.

Por lo tanto, el estudio fue no experimental dado que buscó observar en su estado natural las variables coaching educativo, la inteligencia emocional y aprendizaje significativo; de las cuales se obtuvo resultados.

El diagrama del estudio es de la siguiente forma:



Donde:

M= Los alumnos de segundo grado de nivel secundaria

O₁= Coaching educativo

O₂= Inteligencia emocional

O₃= Aprendizaje significativo

R = Coeficiente de correlación entre variables

3.4 Técnicas e instrumentos de investigación

3.4.1. Técnica

La técnica comprende un conjunto de instrumentos que permiten orientar y diseñar como elaborar un estudio (Bernal,2010). Por ello, la presente investigación utilizó la encuesta. De acuerdo con Alvira (2011) las encuestas son instrumentos que permiten recopilar datos relevantes para examinarlos posteriormente.

3.4.2. Instrumento

Con respecto a los instrumentos empleados, se detalló a continuación:

Tabla 5

Ficha técnica del instrumento para medir coaching educativo

| Nombre del instrumento: | del | Cuestionario de coaching educativo (2022) |
|-------------------------|-----|--|
| Autor: | | Palomino Sanchez, Brenda Susy |
| Lugar: | | institución educativa de la ciudad de Trujillo |
| Fecha de aplicación: | de | 05 de setiembre de 2022 |
| Objetivo: | | Medir el nivel de coaching educativo en los alumnos de segundo grado |
| Administrado a: | | Educandos del nivel secundario. |
| Tiempo | | 20 minutos |
| Sistema: | | Conformado por 24 preguntas con respuesta múltiple |
| Aplicación: | | Directa presencial trabajada con una muestra de 120 estudiantes. |
| Niveles y rango: | | Eficaz (90 – 120), Regular (57 – 89), No eficaz (24 – 56) |

Dicho cuestionario elaborado por Wilfredo Bautista (2022) obtuvo el valor de 0.807 a través del coeficiente alfa de Cronbach, lo que demostró su alto índice de confiabilidad.

Tabla 6

Ficha técnica del instrumento para medir la inteligencia emocional

| Nombre del instrumento: | del | Cuestionario de la inteligencia emocional (2022) |
|-------------------------|-----|--|
| Autor: | | Palomino Sanchez, Brenda Susy |
| Lugar: | | institución educativa de la ciudad de Trujillo |
| Fecha de aplicación: | de | 05 de setiembre de 2022 |
| Objetivo: | | Medir el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado |
| Administrado a: | | Educandos del nivel secundario |
| Tiempo | | 20 minutos |
| Sistema: | | Conformado por 18 preguntas con respuesta múltiple |
| Aplicación: | | Directa presencial trabajada con una muestra de 120 estudiantes. |
| Niveles y rango: | | Alto (111 – 150), Moderado (71 – 110), Bajo (30 – 70). |

Dicho cuestionario elaborado por Brenda Palomino (2022) obtuvo el valor de 0.910 a través del coeficiente alfa de Cronbach, lo que demostró su alto índice de confiabilidad.

Tabla 7

Ficha técnica del instrumento para medir mejorar el aprendizaje significativo

| | |
|-------------------------|--|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario de mejorar el aprendizaje significativo (2020) |
| Autor: | Kiara Alisson Alarcon Alcántara |
| Lugar: | institución educativa de la ciudad de Trujillo. |
| Fecha de aplicación: | 09 de agosto de 2022 |
| Objetivo: | Medir el nivel de mejorar el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado |
| Administrado a: | Educandos de nivel secundario |
| Tiempo | 20 minutos |
| Sistema: | Conformado por 18 preguntas con respuesta múltiple. |
| Aplicación: | Directa presencial trabajada con una muestra de 120 estudiantes. |
| Niveles y rango: | Bueno (66-90), Regular (42-65), Inadecuado (18-41). |

Dicho cuestionario elaborado por Kiara Alarcón (2020) obtuvo el valor de 0.908 a través del coeficiente alfa de Cronbach, lo que demostró su alto índice de confiabilidad.

Validez

Es el nivel en que un test cuantifica la sistematización de la variable. La validez del instrumento se da por medio de juicio de expertos y se confirma con el reconocimiento del instrumento que exhibe efecto favorable en el juicio de expertos

3.4.3. Confiabilidad

Carrasco (2014) indicó que la confiabilidad de un instrumento permite

conocer el nivel de aplicabilidad del mismo en relación a lo que se busca medir. Para ello se opta por utilizar un paquete estadístico. En este estudio se utilizó el Alfa de Cronbach por medio de una prueba piloto de 40 encuestados. Los datos recopilados por los instrumentos fueron analizados por el programa SPSS versión 25, cuyos hallazgos son los siguientes:

Tabla 8

Confiabilidad de la variable Coaching educativo

| Estadísticas de fiabilidad | |
|-----------------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0,805 | 24 |

De acuerdo al valor obtenido de 0,805 del cuestionario de Coaching educativo, se dedujo que dicho cuestionario es aplicable.

Tabla 9

Confiabilidad de la variable Inteligencia emocional

| Estadísticas de fiabilidad | |
|-----------------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0,943 | 30 |

De acuerdo al valor obtenido de 0,943 del cuestionario Inteligencia emocional, se concluyó que dicho cuestionario es aplicable.

Tabla 10

Confiabilidad de la variable Aprendizaje significativo

| Estadísticas de fiabilidad | |
|-----------------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0,868 | 18 |

Según el valor obtenido de 0,868 del cuestionario Aprendizaje significativo, se concluyó que dicho cuestionario es aplicable.

3.5. Procesamiento y análisis de datos

El recojo de datos implicó, en primer lugar, que los cuestionarios se redacten en formato online, utilizando Google Drive formularios. En segundo lugar, se pidió el permiso necesario a la Institución Educativa para realizar las coordinaciones entre las autoridades y los docentes para poder encuestar a estudiantes de segundo grado de secundaria.

Asimismo, después de obtener el permiso correspondiente, se procedió a aplicar los instrumentos durante 5 días consecutivos de forma individual y virtual a la muestra elegida.

Además, para analizar los datos se elaboraron una base de datos de las variables Coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo, los cuales fueron obtenidos de la muestra seleccionada, a través del programa Excel 2016. Igualmente, se empleó el paquete estadístico SPSS versión 25 para obtener los estadísticos descriptivos. Todo ello periodo elaborar tablas y gráficos por cada variable y sus dimensiones, y se interpretaron los resultados obtenidos con el fin de llegar a conclusiones y recomendaciones.

Por último, para elaborar el presente trabajo de investigación se respetó los principios éticos de la American Psychological Association (APA). Asimismo, se informó a los padres y tutores de los menores encuestados a través de un consentimiento informado para poder salvaguardar la integridad de todos los participantes. Además, se buscó conservar la confidencialidad de la información brindada de todos los encuestados.

IV.PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis e interpretación de resultados

Tabla 11

Frecuencia de los niveles de la variable Coaching educativo

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------|------------|------------|
| No eficaz | 0 | 0,0 |
| Regular | 23 | 19,2 |
| Eficaz | 97 | 80,8 |
| Total | 120 | 100,0 |

Con respecto al nivel del coaching educativo, en la tabla11 se observa que el 80,8% de los estudiantes consideran que el coaching educativo se encuentra en un nivel eficaz; mientras que el 19,2 % indican que se ubica en un nivel regular.

Tabla 12*Dimensiones de Coaching educativo*

| Dimensiones | Nivel | | | | | | Total | |
|-----------------|-------|-----|-------|------|------|------|-------|-------|
| | Bajo | | Medio | | Alto | | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Conciencia | 0 | 0.0 | 15 | 12.5 | 105 | 87.5 | 120 | 100.0 |
| Autocreencia | 1 | .8 | 27 | 22.5 | 92 | 76.7 | 120 | 100.0 |
| Responsabilidad | 0 | 0.0 | 26 | 21.7 | 94 | 78.3 | 120 | 100.0 |

Según la tabla 12, se muestra que la dimensión que mayor registra un nivel alto de coaching educativo es la dimensión conciencia, con un 87.5 %, luego se encuentra la dimensión responsabilidad con un 78.3% y, por último, la dimensión autocreencia con un 76.7%. Asimismo, la dimensión que mayor registra un nivel medio de coaching educativo es la dimensión autocreencia, con un 22.5%, luego se encuentra la dimensión responsabilidad con un 21.7% y, por último, la dimensión conciencia con un 12.5%. Además, la única dimensión que registra un nivel bajo de coaching educativo es la dimensión autocreencia, con un 0.8%.

Tabla 13*Frecuencia de los niveles de la variable Inteligencia emocional*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|----------|------------|------------|
| Bajo | 2 | 1,7 |
| Moderado | 34 | 28,3 |
| Alto | 84 | 70,0 |
| Total | 120 | 100,0 |

En relación con el nivel de inteligencia emocional, en la tabla 13 se observa que el 70% de los encuestados consideran que la inteligencia emocional se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 28,3 % afirman que se ubica en un nivel moderado y solo el 1,7%, en un nivel bajo.

Tabla 14

Dimensiones de Inteligencia emocional

| Dimensiones | Nivel | | | | | | Total | |
|----------------------------|-------|-----|----------|------|------|------|-------|-------|
| | Bajo | | Moderado | | Alto | | | |
| | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Autoconocimiento emocional | 10 | 8.3 | 48 | 40.0 | 51 | 51.7 | 120 | 100.0 |
| Autorregulación emocional | 9 | 7.5 | 57 | 47.5 | 54 | 45.0 | 120 | 100.0 |
| Automotivación | 5 | 4.2 | 49 | 40.8 | 66 | 55.0 | 120 | 100.0 |
| Empatía | 1 | .8 | 40 | 33.3 | 79 | 65.8 | 120 | 100.0 |
| Habilidades sociales | 4 | 3.3 | 36 | 30.0 | 80 | 66.7 | 120 | 100.0 |

Según la tabla 14, se observa que la dimensión que mayor registra un nivel alto de inteligencia emocional es la dimensión habilidades sociales, con un 66.7 %, luego se encuentra la dimensión empatía con un 65.8%, además la dimensión automotivación con un 55%, también la dimensión autoconocimiento emocional con un 51.7% y, por último, la dimensión autorregulación con un 45.0%. Asimismo, la dimensión que mayor registra un nivel moderado de inteligencia emocional es la dimensión autorregulación, con un 47.5%, luego se encuentra la dimensión automotivación con un 40.8%, además la dimensión autoconocimiento emocional con un 40%, también la dimensión empatía con un 33.3% y, por último, la dimensión habilidades sociales con un 30.0%. Asimismo, la dimensión que mayor registra un nivel bajo de inteligencia emocional es la dimensión autoconocimiento emocional, con un 8.3%, luego se encuentra la dimensión autorregulación emocional con un 7.5%, además la dimensión automotivación con un 4.2%, también la dimensión habilidades sociales con un 3.3% y, por último, la dimensión empatía con un 0.8%.

Tabla 15*Frecuencia de los niveles de la variable Aprendizaje significativo*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|------------|------------|
| Bajo | 0 | 0,0 |
| Medio | 24 | 20,0 |
| Alto | 96 | 80,0 |
| Total | 120 | 100,0 |

En referencia con el nivel de aprendizaje significativo, en la tabla 15 se observa que el 80% de los estudiantes indican que el aprendizaje significativo se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 20% afirman que se ubica en un nivel medio.

Tabla 16*Dimensiones de Aprendizaje significativo*

| Dimensiones | Nivel | | | | | | Total | |
|-----------------------------|-------|-----|-------|------|------|------|-------|-------|
| | Bajo | | Medio | | Alto | | | |
| | f | % | F | % | f | % | f | % |
| Estructura cognitiva previa | 2 | 1.7 | 51 | 42.5 | 67 | 55.8 | 120 | 100.0 |
| Asimilación de contenido | 1 | .8 | 43 | 35.8 | 76 | 63.3 | 120 | 100.0 |
| Generación de conocimiento | 1 | .8 | 36 | 30.0 | 83 | 69.2 | 120 | 100.0 |

Según la tabla 16, se observa que la dimensión que mayor registra un nivel alto de aprendizaje significativo es la dimensión generación de conocimiento, con un 69.2%, luego se encuentra la dimensión asimilación de contenido con un 63.3% y, por último, la dimensión estructura con un 55.8%. Asimismo, la dimensión que mayor registra un nivel medio de aprendizaje significativo es la dimensión estructura cognitiva previa, con un 42.5%, luego se encuentra la dimensión asimilación de contenido con un 35.8% y, por último, la dimensión generación de conocimiento con un 30.0%. Además, la dimensión que registra un nivel bajo de aprendizaje significativo es la dimensión estructura cognitiva previa, con un 1.7%, luego se encuentran las dimensiones asimilación de contenido y generación de conocimiento con un 0.8%.

4.3. Docimasia de hipótesis

Tabla 17

Relación entre Coaching educativo e inteligencia emocional

| | VARIABLES/DIMENSIONES | CORRELACIÓN DE SPEARMAN | P |
|--------------------|-----------------------------|-------------------------|-------|
| | Inteligencia emocional | 0.629* | 0.000 |
| Coaching educativo | -Autoconocimiento emocional | 0.531* | 0.000 |
| | -Autorregulación emocional | 0.519* | 0.000 |
| | - Automotivación | 0.540* | 0.000 |
| | - Empatía | 0.585* | 0.000 |
| | - Habilidades sociales | 0.509* | 0.000 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Según los hallazgos de la tabla 14, se muestra una relación positiva media (Rho = 0,629) entre coaching educativo e inteligencia emocional. Por lo tanto, mientras más se implemente e incorpore el coaching educativo en el proceso de enseñanza, se podrá desarrollar la inteligencia emocional en los educandos.

Asimismo, se puede observar que la variable coaching educativo y las dimensiones de la variable inteligencia emocional presenta una relación directa altamente significativa ($p=0.000$ y $p<0.05$ para todos los casos).

Tabla 18*Relación entre Coaching educativo y aprendizaje significativo*

| | VARIABLES/DIMENSIONES | CORRELACIÓN DE SPEARMAN | P |
|--------------------|-----------------------------|-------------------------|-------|
| | Aprendizaje significativo | 0.550* | 0.000 |
| Coaching educativo | Estructura cognitiva previa | 0.538* | 0.000 |
| | Asimilación de contenidos | 0.590* | 0.000 |
| | Generación de conocimiento | 0.510* | 0.000 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Según los hallazgos de la tabla 15, se muestra una relación positiva media ($Rho = 0,550$) entre coaching educativo y aprendizaje significativo. Esto implica que mientras más empleé el docente el coaching educativo dentro del proceso de enseñanza, esto puede estimular la autonomía del estudiante con la finalidad de construir aprendizajes significativos.

También se puede observar que la variable coaching educativo y las dimensiones de la variable aprendizaje significativo presenta una relación directa altamente significativa ($p=0.000$ y $p<0.05$ para todos los casos).

Tabla 19*Relación entre Inteligencia emocional y aprendizaje significativo*

| | VARIABLES/DIMENSIONES | CORRELACIÓN DE SPEARMAN | P |
|------------------------|-----------------------------|-------------------------|-------|
| | Aprendizaje significativo | 0.661* | 0.000 |
| Inteligencia emocional | Estructura cognitiva previa | 0.630* | 0.000 |
| | Asimilación de contenidos | 0.650* | 0.000 |
| | Generación de conocimiento | 0.615* | 0.000 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Según los hallazgos de la tabla 16, se muestra una relación positiva media (Rho = 0,661) entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo. Por lo tanto, mientras más alto sea el nivel de la inteligencia emocional, mayor será el aprendizaje significativo alcanzado por los estudiantes.

Además, se puede observar que la variable inteligencia emocional y las dimensiones de la variable aprendizaje significativo presenta una relación directa altamente significativa (p=0.000 y p<0.05 para todos los casos).

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Para educar dentro de un mundo tecnológico, globalizado, cambiante y competitivo es imprescindible reevaluar la función docente, cuyo papel, en muchos casos, se limita a la transmisión y evaluación del conocimiento. Según Rojas (2016) la educación debe promover en los educandos la capacidad de reflexionar, cuestionar, investigar y construir sus propios aprendizajes significativos (Ausubel, 2002) basado en una perspectiva holística donde confluyan tanto lo cognitivo como lo emocional.

Para ello, el docente debe incorporar en su praxis pedagógica nuevos constructos y enfoques epistemológicos, tales como el coaching educativo, el cual fue definido por Bou (2013) como una metodología de enseñanza y aprendizaje que permite promover y desarrollar en los estudiantes competencias y habilidades como el trabajo en equipo, relacionarse adecuadamente con los demás, el manejo del estrés en contexto de gran tensión, esto es, la adquisición y desarrollo habilidades blandas tales como la inteligencia emocional en los educandos. De acuerdo a Goleman (2005), la inteligencia emocional es definida como una habilidad aprendida que le permite a la persona reconocer, comprender y regular sus emociones para lograr sus objetivos trazados, así como el reto de establecer relaciones interpersonales saludables.

Por tal motivo, la presente investigación tuvo como propósito: Identificar la relación entre coaching educativo e inteligencia emocional, identificar la relación entre coaching educativo y aprendizaje significativo e identificar la relación entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.

Por ello, de los resultados hallados en el presente estudio en relación al objetivo específico 1, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.629, con lo que se corroboró que existe relación directa y significativa entre coaching educativo e inteligencia emocional, asimismo se encontró en el nivel de correlación alta y siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.000<0.05$ (significativamente alto), se negó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis general; concluyéndose que: El coaching educativo se relaciona efectivamente con la inteligencia emocional en los alumnos de segundo grado de nivel

secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022, esto significó descriptivamente que el coaching educativo, confirmaron que el 80,8% de los estudiantes consideran que el coaching educativo se encuentra en un nivel eficaz; mientras que el 19,2 % indican que se ubica en un nivel regular. Por otro lado, el 70% de los encuestados consideran que la inteligencia emocional se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 28,3 % afirman que se ubica en un nivel moderado y solo el 1,7%, en un nivel bajo.

Los resultados de la presente investigación fueron similares a los encontrados por Rueda (2018), quien llevó a cabo un estudio donde concluyó que el coaching como estrategia educativa, permite potenciar el nivel académico de los estudiantes ya que posibilita la autonomía personal y habilidades blandas como la inteligencia emocional. En la misma línea, Arce (2018) realizó un estudio donde demostró que existe una relación directa ($Rho = 0.665$) entre el coaching y la motivación. Por lo tanto, el autor concluyó que en la medida en que se utilice e incorpore el coaching como herramientas de capacitación constante y desarrollo continuo del potencial profesional, mayor será el nivel de motivación y compromiso de los docentes en su práctica pedagógica, la cual influirá positivamente en los estudiantes. Análogamente, Meza (2020) elaboró un estudio donde demostró que existe una relación directa ($R = 0.279$) entre inteligencia emocional y coaching educativo, lo cual implica que mientras más se utilice e implemente el coaching educativo, mayor será el nivel de inteligencia emocional.

Asimismo, los resultados obtenidos en la comprobación de la hipótesis específica 1 concordaron teóricamente con lo sostenido por Tarrillo (2020), quien conceptualizó el coaching educativo como un proceso donde el coach escolar busca establecer relaciones de asesoramiento y acompañamiento hacia los estudiantes con el fin de mejorar, promover e incrementar su nivel de autoestima, autoconcepto, automotivación y autonomía personal, los cuales van a influir significativamente en el rendimiento académico del educando. En la misma línea, Muslera (2016) considera que el desarrollo de una conciencia social permite reconocer las emociones manifestadas de manera verbal o no verbal.

Por lo tanto, estos resultados alcanzados se sustentan en que el coaching educativo permite el desarrollo de un conjunto de habilidades blandas, entre las que se encuentra la inteligencia emocional, la cual permite que los estudiantes sean conscientes de sus emociones para que puedan regularlas y manejarlas de

forma asertiva. En tal sentido, Bou (2009) sostuvo que el coaching educativo es una herramienta valiosa en el aula dado que fomenta el aprendizaje cooperativo, el cual no solo permite la construcción y acumulación de conocimientos; sino también cambios personales por medio de la reflexión profunda sobre costumbres, hábitos y paradigmas permitiéndoles a los estudiantes desarrollar capacidades tales como la comunicación asertiva, resolución de conflictos, el trabajo en equipo y la inteligencia emocional.

De los resultados conseguidos en la presente investigación con respecto al objetivo específico 2, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.550, con lo que se demostró que existe relación directa y significativa entre coaching educativo y aprendizaje significativo, asimismo se encontró en el nivel de correlación alta y siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.000<0.05$ (significativamente alto), se negó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis general; concluyéndose que: El coaching educativo se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022, esto significó descriptivamente que el coaching educativo, confirmaron que el 80,8% de los estudiantes consideran que el coaching educativo se encuentra en un nivel eficaz; mientras que el 80% de los estudiantes indican que el aprendizaje significativo se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 20% afirman que se ubica en un nivel medio.

Los resultados de la presente investigación fueron similares a los encontrados por García (2020) concluyó que el coaching educativo permite que los docentes lo utilicen para promover la reflexión, el diálogo y la discusión con los estudiantes, fomentando de esa forma el aprendizaje significativo en los educandos.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación de la hipótesis específica 2 concordaron teóricamente con lo sostenido por Sánchez y Boronat (2013), quienes plantearon que el coaching educativo es un proceso sistemático e interactivo que facilita el aprendizaje cooperativo y que se orienta a descubrir y alcanzar el máximo potencial individual. Para ello, busca promover la autonomía e independencia cognitiva del alumno para que este se convierta en el protagonista de las decisiones a tomar y de los logros alcanzados. En la misma línea, Barak (2018) plantea que el aprendizaje significativo se genera cuando existe dos

componentes indispensables: en primer lugar, la predisposición del estudiante por aprender; en segundo lugar, la relevancia de los materiales educativos empleados por el docente y, en tercer lugar, la conexión o correspondencia entre los conocimientos nuevos y los saberes previos.

Por ende, los resultados obtenidos se deben a que el coaching educativo es una estrategia innovadora que lo utilizan los docentes para fomentar la discusión y el diálogo dentro del aula, lo que deriva a que los estudiantes puedan reflexionar sobre sus propios aprendizajes y estos son significativos para responder o adaptarse de forma satisfactoria a situaciones conflictivas. En la misma línea, Bou (2009) confirma que el coaching educativo en la práctica docente fomenta las relaciones interpersonales entre docentes y alumnos a fin de generar un clima escolar saludable, el cual permita el desarrollo del aprendizaje significativo.

De los resultados conseguidos en la presente investigación con respecto al objetivo específico 3, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.661, con lo que se demostró que existe relación directa y significativa entre inteligencia emocional y aprendizaje significativo, asimismo se encontró en el nivel de correlación alta y siendo el nivel de significancia bilateral $p=0.000<0.05$ (significativamente alto), se negó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis general; concluyéndose que: La inteligencia emocional se relaciona efectivamente con el aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022, esto significó descriptivamente que la inteligencia emocional, confirmaron que el 70% de los encuestados consideran que la inteligencia emocional se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 28,3 % afirman que se ubica en un nivel moderado y solo el 1,7%, en un nivel bajo. Mientas que que el 80% de los estudiantes indican que el aprendizaje significativo se encuentra en un nivel alto; por otro lado, que el 20% afirman que se ubica en un nivel medio.

Los resultados de la presente investigación fueron similares a los encontrados por Salhuana (2022), quien elaboró un estudio donde demostró que existe una relación directa ($Rho = 0.957$) entre la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. Por lo tanto, el autor concluyó que mientras más alto sea

el nivel de la inteligencia emocional, mayor será el aprendizaje significativo alcanzado por los estudiantes.

Además, los resultados obtenidos en la comprobación de la hipótesis específica 3 concordaron teóricamente con lo sostenido por Rojas (2019), quien define la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, comprender y regular su mundo emocional como garantía de un desarrollo y madurez intelectual y emocional. En el mismo tenor, Larios & Rodríguez (2018) afirman que el aprendizaje significativo es el resultado constante de relacionar o conectar todo nuevo conocimiento con lo que ya conoce o ha aprendido el estudiante.

Por ello, los resultados hallados se deben a que la inteligencia emocional permite que los estudiantes son autónomos para construir sus propios aprendizajes significativos (Goleman, 1997).

Por otro lado, cabe resaltar los aportes más resaltantes del estudio, en primer lugar, la revisión de antecedentes en diferentes buscadores; sin embargo, hasta la fecha son muy pocos estudios los que se han realizado sobre la importancia e influencia que tiene el coaching educativo en la práctica docente y en el fomento del desarrollo de la inteligencia emocional y la adquisición de aprendizajes significativos dentro del contexto pospandémico. En segundo lugar, los constructos teóricos utilizados en el presente estudio, así como los resultados alcanzados permitirán que el equipo directivo de la institución educativa, en conjunto con los coordinadores y docentes, puedan elaborar e implementar un programa de coaching educativo para estimular las habilidades blandas como la inteligencia emocional para garantizar la autonomía de sus estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes significativos. En tercer lugar, desde la formación de psicopedagoga, la investigación realizada permite ampliar y adquirir nuevas herramientas como el coaching educativo con la finalidad de aplicar e implementar dado que presenta un impacto significativo en el aula tanto en el docente como en el estudiante.

Por último, el desarrollo del presente estudio también presentó algunas dificultades y limitaciones como es la pandemia provocada por el coronavirus, lo que motivó que la elaboración, revisión del estudio y la recolección de datos se realice de forma virtual y con un mayor tiempo de lo esperado. Otras de las

limitaciones fue contar con la participación de toda la muestra ya que muchos de ellos no tuvieron, en un primer momento, el consentimiento firmado por sus padres y, en segundo lugar, el poco tiempo para responder los cuestionarios ya que tenían actividades académicas programadas por sus docentes. Pese a ello, los resultados obtenidos comprobaron correlaciones significativas entre las variables coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo.

Por lo tanto, la presente investigación tuvo un impacto significativo en la comunidad educativa. La propuesta de intervención contribuyó en el ambiente escolar como la implementación del coaching en los maestros y estudiantes. De esta manera, se espera que otros investigadores consideren este estudio como punto de partida para futuras investigaciones.

VI. CONCLUSIONES

1. De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que existe una relación positiva directa entre el coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo. Esto implica que el coaching educativo como herramienta y estrategia didáctica permite desarrollar y/o mejorar los niveles de inteligencia emocional de los estudiantes y fomenta la construcción de aprendizajes significativos.
2. Según los resultados alcanzados, se concluye que la mayoría de los encuestados afirmaron que el coaching educativo se encuentra en un nivel eficaz (80,8%), esto es, que es una estrategia didáctica que se puede implementar dentro del aula.
3. De acuerdo a los hallazgos alcanzados, se concluye que la mayoría de los participantes indicaron que la inteligencia emocional se encuentra en un nivel alto (70,0%), esto implica que, los estudiantes tienen la capacidad de reconocer y manejar sus emociones y relacionar asertivamente con sus compañeros.
4. Según los resultados alcanzados, se concluye que la mayoría de los encuestados afirmaron que el aprendizaje significativo se encuentra en un nivel alto (80,0%), vale decir, que los estudiantes han aprendido a construir sus propios aprendizajes significativos.

5. Según los hallazgos, se concluye que existe una relación positiva directa de nivel moderado ($Rho= 0.629$) entre coaching educativo e inteligencia emocional, es decir, mientras más se implemente e incorpore el coaching educativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje, esto puede promover y fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.
6. Se halló que existe una relación positiva directa de nivel moderado ($Rho=0.550$) entre coaching educativo y aprendizaje significativo. Esto significa que, mientras más emplee el docente el coaching educativo dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, esto puede estimular la autonomía del estudiante para la adquisición de aprendizajes significativos.
7. De acuerdo a los hallazgos obtenidos, se concluye que existe una relación positiva directa de nivel moderado ($Rho=0.661$) entre Inteligencia emocional y aprendizaje significativo. Esto implica que, mientras más alto sea el nivel de la inteligencia emocional, mayor será el aprendizaje significativo alcanzado por los estudiantes.

VII. RECOMENDACIONES

1. Considerando los hallazgos obtenidos en el presente estudio, se aconseja al equipo directivo de la institución educativa diseñar un programa de coaching educativo para capacitar a los docentes a fin de que ellos puedan implementarlo en su práctica pedagógica y puedan fomentar el desarrollo de la inteligencia emocional en los estudiantes.
2. Asimismo, se exhorta al Área de Psicopedagogía de dicha institución educativa a desarrollar nuevas estrategias pedagógicas por medio del coaching educativo, las cuales permitirán que los estudiantes tengan una capacidad reflexiva y autónoma de hacerse responsable por sus propios aprendizajes significativos.
3. También, se recomienda a los coordinadores, tutores y docentes de la institución a seguir capacitándose e investigando en relación con los temas de inteligencia emocional y aprendizaje significativo. Esto ayudará a que estimulen el interés y la autonomía del estudiante para que busque y construya sus propios aprendizajes significativos dentro de un clima escolar favorable.
4. Por último, se sugiere a los futuros investigadores que continúen realizando estudios y trabajos de investigación con las variables coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo con la finalidad de verificar los distintos resultados o similitudes destacados.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, J. (2016) *Inteligencia emocional en docentes de instituciones educativas de la ciudad de Pampas* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de centro del Perú].
<http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/4233>
- Aguilar, L. (2015) *La inteligencia emocional: un camino al éxito laboral en la alta gerencia* [Tesis de pregrado, Universidad Militar Nueva Granada].
<https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/13786/LAURA%20AGUILAR-TRABAJO%20DE%20GRADO-UMNG.pdf;jsessionid=8D0E90A9CF7FF8F2BD8C661DF84AC7EC?sequence=2>
- Aparicio Gómez, W. (2023). La Inteligencia Artificial y su Incidencia en la Educación: Transformando el Aprendizaje para el Siglo XXI. *Revista Internacional De Pedagogía E Innovación Educativa*, 3(2), 217–229.
<https://doi.org/10.51660/ripie.v3i2.133>
- Arce Guevara, E. (2018) *Coaching y motivación en los docentes de la Escuela Profesional de Administración, Universidad Privada Telesup, Lima, 2017* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener].
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/2283>
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. Trillas México.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *Fundamentos de la psicología*. Pearson educación.
- Bar-On, R. (2000). *Inventario de Inteligencia emocional en jóvenes y adolescentes (EQ- I): Test de Inteligencia Emocional*. Multi-Health System.
http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/BarOn_extracto-web.pdf
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *University of Texas Medical Branch*, 18, 13-25.
<http://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>

- Barak, M. (2018). Are digital natives open to change? Examining flexible thinking and resistance to change. *Computers and Education*, (121), 115–123. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.01.016>
- Batt, E. (2010). Cognitive coaching: A critical phase in professional development to implement sheltered instruction. *Teaching and Teacher Education*, 26, 997-1005. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X09002406?via%3Dihub>
- Bécart, A. (2015). *Impacto del coaching en el desarrollo de las competencias para la vida*. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bernárdez Gómez, A. & Belmonte Almagro, M. (2020). Coaching educativo, una aproximación a sus ejes conceptuales. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, (73), 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7745714>
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(25), 593-596. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002519.pdf>
- Blas, G. y Leiva, L. (2019) *Las habilidades socioemocionales y el rendimiento escolar en niños de 4 y 5 años de la I.E.P. Fray Martín de Porres - Trujillo 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/4996>
- Bou, J. (2007). *Coaching educativo*. Ediciones de la U.
- Bou, J. (2009). *Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula*. Club Universitario.
- Bou, J. (2013). *Coaching educativo*. LID editorial empresarial.
- Carrasco, S. (2014). *Metodología de la investigación científica*. https://kupdf.net/download/metodologia-de-la-investigacion-cientificacarrasco-diaz_59065f94dc0d60a122959e9d_pdf
- Carrasco, A. & Urrejola, A. (2016). La Agencia de Calidad de la Educación ¿Una política de evaluación integral? *Revista Educación, Política Y Sociedad*, 2(1), 8–26. <https://doi.org/10.15366/reps2017.2.1.001>

- Cejudo, J. & López, L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23, 29–36. <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Chamorro, S. (2020) *Inteligencia emocional y su influencia en el aprendizaje significativo en estudiantes de un instituto superior tecnológico, Ecuador, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63950>
- Chaves, D., Vargas, D. y Barbosa, L. (2011). *Liderazgo e inteligencia emocional en personas que ocupan jefaturas en una empresa de servicios*. [Tesis de pregrado, Universidad Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/8029>
- Chiriboga Toro, A. & Gualán Masache, N. (2017) *Incidencia del Coaching Educativo como estrategia metodológica en el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura institucional apreciación de la escultura de la Universidad de las fuerzas armadas ESPE en el semestre octubre 2016 - Feb 2017* [Tesis de maestría, Universidad de las Fuerzas Armadas]. <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/12922>
- Chornet García, F. (2015) *Estudio del Coaching como herramienta para el desarrollo personal y de su impacto en el rendimiento* [Tesis de doctorado, Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir]. <https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09d1d299952764112512f?lang=en>
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2004). *La inteligencia emocional aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones*. Editorial Norma.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1996). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw-Hill.
- Dolan, S. (2013). *Coaching por valores*. LID-Ediciones de la U.
- Flores Mamani, E., García Tejada, M., Calsina Ponce, W. & Yapuchura Sayco, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - Puno. *Comuni@cción*, 7(2), 5- 14. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682016000200001&script=sci_arttext&tlng=pt

- Forero, L. (2009). *Liderazgo por Valores*. Editorial Diagnóstica Internacional.
- Gallwey, W. (2010). *El juego interior del Tenis*. Sirio S.A.
- García, M. (2020) *Coaching educativo en la práctica pedagógica en docentes de la RED 4 Palca, UGEL Tarma – 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40434>
- Gardner, H. (2001). *Inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- Gavín, O. y Molero D. (2019). A study about emotional intelligence, vital satisfaction and dispositional optimism in an occupational day center of people with intellectual disability. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 50(3), 47-65.
<http://dx.doi.org/10.14201/scero20195034765>
- Goleman, D. (2005). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman D. (1997). *La Salud emocional*. España: Editorial
- González Yubero, S., Lázaro Visa, S., & Palomera, R. (2020). ¿Qué Aporta la Inteligencia Emocional al Estudio de los Factores Personales Protectores del Consumo de Alcohol en la Adolescencia? *Psicología Educativa*, 27(1), 27–36. <https://doi.org/10.5093/psed2020a13>
- Guerrero, J., Orozco, J. & Hernández, B. (2023). Calidad educativa en instituciones de educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 927-941.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.564>
- Hernández, M. (2014) *Inteligencia emocional y su relación con el liderazgo en empleados de mandos altos y medios de hoteles de cuatro y cinco estrellas de Huehuetenango* [Tesis de pregrado, Universidad Rafael Landívar]. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/43/Hernandez-Maria.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de Investigación*. Mc Graw-Hill.
- Huerta, J. y Rodríguez, G. (2006) *Desarrollo de Habilidades Directivas*. Pearson
- Jiménez, R. (2012). La investigación sobre Coaching en formación del Profesorado: una revisión de estudios que impactan en la conciencia

- sobre la práctica docente. *Profesorado*. 16(1), 239-252.
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19788>
- Larios, B. & Rodríguez, E. (2018). *El aprendizaje significativo: Ausubel*. *Revista Magisterio*. <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-aprendizaje-significativo-ausubel>.
- León, C. (2020) *Inteligencia emocional y aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de una universidad privada, Trujillo 2019* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/44899>
- Máñez, C., Navarro, B. y Bou, J. (2010). *Coaching para docentes*. CSI-F.
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica Y Teoría Social*, 2(3), 17-26.
<https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Mayer, J., Salovey, P. & Caruso, D. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
<http://www.jstor.org/stable/20447229>
- Menéndez, J. (2011). *principios del coaching: nueva metodología y herramientas para apoyar el éxito personal y profesional*. Bubok Publishing.
<http://site.ebrary.com/lib/bibliotecacentralupchsp/docDetail.action?docID=10741397&p00=coaching>
- Meza Carbajal, H. (2020) *Inteligencia Emocional y Coaching Educativo en la Gestión Directiva I.E. de la RED N°8, UGEL 05, SJL-2019* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40586>
- Ministerio de Educación (2016). *Diseño curricular nacional*. Minedu.
- Molina Molina, M., Romero Fernández, A. & Carrera Narváez, P. (2022). Modelo de coaching para el desarrollo empresarial. *CIENCIAMATRIA*, 8(15), 128-144.
<https://doi.org/10.35381/cm.v8i15.827>
- Muslera, M. (2016). *Educación Emocional en niños de 3 a 6 años*.
https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Arquivos/educacion_emocional-4-2-2016_3.pdf

- Ñaupas, H., Mejía, M., Novoa, E. & Villagomez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U.
- OCDE (2017). *Activos con América Latina y el Caribe*. <http://www.oecd.org/latin-america/Active-with-Latin-Americaand-the-Caribbean-spanish.pdf>
- Olivo Álvarez, S. & Soto Cortez, E. (2017) *Influencia del coaching educativo en el fomento de la inteligencia emocional en estudiantes de III semestre del programa de pedagogía infantil en la Universidad de Guajira* [Tesis de maestría, Universidad de la Guajira]. <https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/handle/uniguajira/264>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2013). *Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 19(93), 1390-3861. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846096005>
- Páucar, T. (2014) *Inteligencia emocional de directores y gestión institucional en educación básica regular del distrito de Huanta* [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/3255?show=full>
- Pereda Pérez, F., López Guzmán, T. y González Santa Cruz, F. (2018). La inteligencia emocional como habilidad directiva. Estudio aplicado en los municipios de la provincia de Córdoba (España). *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(53), 98-120. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/859/85950999006/html/index.html>
- Piaget, J. (1977). *Psicología de la inteligencia*. Editorial Fontanella Original.
- Prieto, M., & Manso, J. (2018). La calidad de la educación en los discursos de la OCDE y el Banco Mundial: usos y desusos. *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas*, 114-135. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/la-calidad-de-la-educacion-manso.pdf>

- Quevedo Lezama, C. (2023). Reformas educativas en el siglo XXI: retos y desafíos para una nueva educación en el Perú. *Revista Internacional De Educación Y Aprendizaje*, 11(2), 141–154. <https://doi.org/10.37467/revedu.v11.4970>
- Ravier, L. (2005). *Arte y ciencia del coaching su historia, filosofía y esencia*. Editorial Dunken Buenos Aires Ediciones.
- Ravier, L. (2016). *Arte y ciencia del coaching: su historia, filosofía y ciencia*. Unión.
- Rey, L., Quintana, C., Mérida, S., & Extremera, N. (2018). Emotional intelligence and peer cyber-victimisation in adolescents: Gender as moderator. *Comunicar*, 26(56), 09–18. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-01>
- Riberas, R., Navarro, G. & Vilar, J. (2015). El coaching como herramienta de trabajo de la competencia emocional en la formación de estudiantes de educación social y trabajo social de la Universidad Ramón Llull, España. *Formación universitaria*, 8(5), 77-90. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062015000500009>
- Rojas Ramírez, M. (2019) *La inteligencia emocional en niños y niñas del nivel inicial* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1085>
- Rojas, H. (2016). Retos de la educación peruana en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 101-115. doi:10.15366/reice2016.14.1.006
- Rueda Sabogal, L. (2017) *El coaching, una estrategia pedagógica para impactar la práctica en el aula* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/16115>
- Salhuana, G. (2022) *Inteligencia Emocional y Aprendizaje significativo en niños de 7 a 11 años, I.E Las Cumbres School Cieneguilla, Lima 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/91253>

- Sandoval, O. G. V., Alendes, A. M. H., Mendoza, J. C., Cabanillas, P. E. S., Bonifacio, H. C. M., & Sixto, V. V. C. (2022). Aprendizaje significativo en el contexto de la pandemia. Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 458-465. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000200458&script=sci_arttext
- Sánchez Teruel, D. (2013). El coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15(2), 171-191. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80228344010>
- Sánchez Mirón, B. y Boronat Mundina, J. (2014). Coaching educativo: modelo para el desarrollo de competencias intra e interpersonales. *Educación* XX1, 17(1), 221-242. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70629509010>
- Sánchez, H., Reyes, C. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Bussiness Support Aneth.
- Serey, D., & Zúñiga., P. (2020). School coexistence post COVID 19: A didactic proposal from the educational coaching. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 143–161. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5005>
- Siemens, G. (2010). *Conociendo el conocimiento*. Ediciones Nodos Ele.
- Simón Grima, J. (2020). Inteligencia emocional: retrato e importancia en profesionales de la salud (trabajadores del sector fitness, cirujanos y podólogos). *Revista De Ciencias De La Comunicación E Información*, 25(2), 23–40. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(2\).23-40](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(2).23-40)
- Tamayo, M. (2012) *Proceso de la Investigación Científica*. Limusa, Editorial.
- Tamayo, C. y Silva, I. (2018) *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*. <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentosacademicos/ciencias-de-la-educacion/23.pdf>

- Tarrillo Ventura, R. (2020) *Programa de coaching educativo y su efecto en la inteligencia emocional de los ingresantes en Administración Industrial de una Institución Superior Tecnológica en Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruano Cayetano Heredia].
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8933>
- Traslaviña, C. (2017). La mayéutica como estrategia en el proceso de asesoría académica. *Educación en Contexto*, 3(5), 78-94.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/479589>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Ediciones Fausto.
- Zapata, R. (16 de junio de 2022). Violencia escolar: ¿nueva normalidad?
RPP *NOTICIAS.*
<https://rpp.pe/columnistas/rossanamariamendozazapata/violencia-escolarnueva-normalidad-noticia-1412167>

IX. ANEXOS:

N°1: INSTRUMENTO DE COACHING EDUCATIVO

INSTRUMENTO PARA MEDIR EL COACHING EDUCATIVO EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE TRUJILLO.

FINALIDAD. - El presente instrumento tiene la finalidad de conocer su percepción sobre el coaching educativo en su institución educativa.

INSTRUCCIONES: Estimados estudiantes a continuación se presentan un conjunto de preguntas sobre LA COACHING EDUCATIVO, por favor, tenga a bien responder con toda objetividad, pues de ello dependerá el éxito en el presente estudio de investigación.

Marque con una (X) su respuesta en los recuadros valorados del 1 al 5.

ESCALA

| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
|---------|--------------|---------|------------|-------|
| S | CS | AV | CN | N |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | ITEMS | S | CS | AV | CN | N |
|----|--|---|----|----|----|---|
| | DIMENSIÓN 01: CONCIENCIA | | | | | |
| 01 | Tiene conocimiento claro y preciso de su realidad y de su entorno. | | | | | |
| 02 | Los actos que usted realiza influyen en su realidad. | | | | | |
| 03 | Está de acuerdo que reflexionar desde lo que ve, oye y siente genera mejores decisiones. | | | | | |
| 04 | Adquiere sus aprendizajes a través de la observación de la realidad. | | | | | |
| 05 | Cuando usted interpreta su contexto de forma adecuada toma mejores decisiones. | | | | | |
| 06 | interpretación de la realidad influye en sus logros de aprendizaje. | | | | | |

| | | | | | | |
|--------------------------------------|---|--|--|--|--|--|
| 07 | Tiene conocimiento de la realidad exterior a través de sus sentidos sensoriales. | | | | | |
| 08 | Emplea sus sentidos (vista, olfato, tacto, etc.) en forma cotidiana para conocer su entorno. | | | | | |
| DIMENSIÓN 02: AUTOCREENCIA | | | | | | |
| 09 | Todo lo que usted se propone conlleva hacia sus logros personales. | | | | | |
| 10 | Se siente con recursos y capacidades para lograr con éxito todo lo que se propone. | | | | | |
| 11 | La autoestima y la confianza influye en sus actitudes cotidianas. | | | | | |
| 12 | Las acciones diarias que realiza en tu entorno están relacionadas con la confianza y la autoestima. | | | | | |
| 13 | La creencia positiva mejora sus relaciones sociales. | | | | | |
| 14 | La creencia posibilitadora eleva su desarrollo personal y académico. | | | | | |
| 15 | Piensa que la actitud mental positiva le ayuda en su desarrollo personal. | | | | | |
| 16 | Considera que su rendimiento académico óptimo se debe a su actitud mental positiva. | | | | | |
| DIMENSIÓN 03: RESPOSANBILIDAD | | | | | | |
| 17 | Ser disciplinado le ayuda ser más responsable en sus acciones. | | | | | |
| 18 | Usted cree que a mayor disciplina alcanza mejores resultados en el ámbito académico. | | | | | |
| 19 | Usted cree que el tener más habilidades conlleva a una mejor toma de decisiones. | | | | | |
| 20 | En algún momento de su vida las habilidades le han ayudado a tomar una buena decisión en la vida. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 21 | Cree, usted, que el desempeño académico está relacionado con la libertad de poder expresarse. | | | | | |
| 22 | Piensa que las personas libres de pensamiento tienen mejor rendimiento académico. | | | | | |
| 23 | Usted es influenciado con facilidad por otras personas para poder tomar una decisión. | | | | | |
| 24 | Cree que el compromiso consigo mismo mejora sus aprendizajes. | | | | | |

ANEXO 2: INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE TRUJILLO.

FINALIDAD. - El presente instrumento tiene la finalidad de conocer su percepción sobre la inteligencia emocional en su institución educativa.

INSTRUCCIONES: Estimados estudiantes a continuación se presentan un conjunto de preguntas sobre LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, por favor, tenga a bien responder con toda objetividad, pues de ello dependerá el éxito en el presente estudio de investigación.

Marque con una (X) su respuesta en los recuadros valorados del 1 al 5.

ESCALA

| | | | | |
|---------|--------------|---------|------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
| S | CS | AV | CN | N |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

INTELIGENCIA EMOCIONAL

| | ITEMS | S | CS | AV | CN | N |
|----|--|---|----|----|----|---|
| | DIMENSIÓN 01: EL CONOCIMIENTO DE LAS PROPIAS EMOCIONES | | | | | |
| 01 | Identifica emociones negativas en situaciones problemáticas. | | | | | |
| 02 | Le resulta relativamente fácil expresar sus sentimientos | | | | | |
| 03 | Lo primero que hace cuando tiene un problema es detenerse a pensar. | | | | | |
| 04 | Es consciente de cómo se siente. | | | | | |
| 05 | Entra fácilmente en contacto con sus emociones. | | | | | |
| 06 | Se adapta con facilidad a las situaciones nuevas que se le presenta. | | | | | |
| | DIMENSIÓN 02: LA CAPACIDAD DE CONTROLAR LAS EMOCIONES | | | | | |
| 07 | Tiene la capacidad de controlar las situaciones difíciles. | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| 08 | Puede manejar situaciones de stress sin ponerse demasiado nervioso. | | | | | |
| 09 | Maneja las reacciones adversas con tácticas adecuadas según las circunstancias cambiantes. | | | | | |
| 10 | Cuando está en desacuerdo con alguien es capaz de decírselo. | | | | | |
| 11 | Planifica metas progresivas y acepta los riesgos que se presentan en el trabajo. | | | | | |
| 12 | Frente a una situación problemática, obtiene la mayor cantidad de información posible para comprender mejor lo que está pasando. | | | | | |
| DIMENSIÓN 03: LA CAPACIDAD DE MOTIVARSE UNO MISMO | | | | | | |
| 13 | Despliega esfuerzos para lograr los objetivos institucionales. | | | | | |
| 14 | Considera ser útil en el cumplimiento de la misión institucional | | | | | |
| 15 | Está dispuesto a aprovechar las oportunidades para lograr los objetivos comunes. | | | | | |
| 16 | Moviliza a los demás mediante emprendimientos inusuales en pro de los objetivos institucionales. | | | | | |
| 17 | Persiste en el logro de las metas pese a los obstáculos y limitaciones. | | | | | |
| 18 | Considera que los contratiempos se deben a circunstancias manejables antes que a fallas personales. | | | | | |
| DIMENSIÓN 04: EL RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES AJENAS | | | | | | |
| 19 | Brinda ayuda basada en la comprensión de las debilidades y oportunidades de los demás. | | | | | |
| 20 | Presta atención a las pistas emocionales de los demás y escucha para darle un tratamiento. | | | | | |
| 21 | Reconoce y recompensa las virtudes, logros y el progreso de los demás. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 22 | Asesora, brinda consejos oportunos y asigna tareas que fortalezcan y alientan las habilidades de los compañeros. | | | | | |
| 23 | Entiende los puntos de vistas diversos y es sensible a las diferencias grupales | | | | | |
| 24 | Ve en la diversidad una oportunidad que crea un cambio en la gestión. | | | | | |
| DIMENSIÓN 05: EL CONTROL DE LAS RELACIONES | | | | | | |
| 25 | Usa estrategias adecuadas para influenciar directamente y lograr el consenso de los demás. | | | | | |
| 26 | Estimula la comunicación abierta y es receptivo de las sugerencias. | | | | | |
| 27 | Colabora, compartiendo planes, información y recursos para el desarrollo de la institución. | | | | | |
| 28 | Promueve un clima amigable y cooperativo en la institución educativa. | | | | | |
| 29 | Articula y despierta entusiasmo en pos de una visión y una misión compartida. | | | | | |
| 30 | Orienta el desempeño de otros, fortaleciendo sus habilidades y destrezas. | | | | | |

ANEXO 3: INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

INSTRUMENTO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE TRUJILLO,2021.

FINALIDAD. - El presente instrumento tiene la finalidad de conocer su percepción sobre el aprendizaje significativo en su institución educativa.

INSTRUCCIONES: Estimados estudiantes a continuación se presentan un conjunto de preguntas sobre EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO, por favor, tenga a bien responder con toda objetividad, pues de ello dependerá el éxito en el presente estudio de investigación.

Marque con una (X) su respuesta en los recuadros valorados del 1 al 5.

ESCALA

| | | | | |
|---------|--------------|---------|------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | CASI NUNCA | NUNCA |
| S | CS | AV | CN | N |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

| | ITEMS | S | CS | AV | CN | N |
|----|--|---|----|----|----|---|
| | DIMENSIÓN 01: ESTRUCTURA COGNITIVA PREVIA | | | | | |
| 01 | Responde a las preguntas elaboradas en clase utilizando conceptos y saberes previos. | | | | | |
| 02 | Trae consigo algunas conceptos e ideas previas sobre los temas a tratar en clase. | | | | | |
| 03 | El docente siempre empieza cada clase considerando los saberes previos de los estudiantes. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 04 | Comparte sus experiencias previas en relación al tema abordado en clase. | | | | | |
| 05 | Relaciona la información nueva brindada en clase con sus experiencias previas de años pasados. | | | | | |
| 06 | Participa activamente en la lluvia de ideas de saberes previos sobre el tema abordado en clase. | | | | | |
| DIMENSIÓN 02: ASIMILACIÓN DE CONTENIDOS | | | | | | |
| 07 | Durante el proceso de enseñanza, relaciona la información nueva con sus saberes previos. | | | | | |
| 08 | Analiza y reflexiona sus conocimientos previos en relación con los nuevos conocimientos brindados en clase. | | | | | |
| 09 | El docente promueve la discusión y el debate en clase con el fin de que el estudiante construya su propio aprendizaje. | | | | | |
| 10 | Las clases impartidas por el docente les permite cambiar o modificar sus conocimientos previos. | | | | | |
| 11 | Reflexiona por medio de preguntas sobre sus nuevos aprendizajes adquiridos en clase. | | | | | |
| 12 | Resuelve ejercicios y preguntas dirigidas sobre el tema desarrollado. | | | | | |
| DIMENSIÓN 03: GENERACIÓN DE CONOCIMIENTO | | | | | | |
| 13 | Elabora resúmenes o mapas conceptuales sobre el tema desarrollado. | | | | | |
| 14 | Responde preguntas domiciliarias empleando los nuevos conocimientos adquiridos. | | | | | |
| 15 | El docente asigna trabajos individuales y grupales con el fin de que los estudiantes generen conocimientos. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|
| 16 | Aplica los nuevos conocimientos adquiridos para elaborar trabajos monográficos e informes finales. | | | | | |
| 17 | Busca nuevas formas y métodos para aprender con el apoyo de los docentes y de sus compañeros. | | | | | |
| 18 | Sustenta y defiende con propiedad el tema disertado en sus exposiciones. | | | | | |

ANEXO 4: AUTORIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

SOLICITA AUTORIZACIÓN PARA APLICAR INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Señor director del C.E.E: Rafael Narváez Cadenillas

Mg. Zorán Herrera Mejía

María del Pilar Reyes Córdova, con DNI 44628106,
docente de la institución que Ud. dignamente dirige, me
presento ante Ud. y expongo:

Teniendo en cuenta que estoy realizando mis estudios de posgrado en la Universidad Privada Antenor Orrego UPAO y estando en el periodo de aplicación de instrumentos de recolección de datos para mi tesis titulada "COACHING EDUCATIVO, INTELIGENCIA EMOCIONAL Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ALUMNOS DE SEGUNDO GRADO DE NIVEL SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE TRUJILLO, 2022.", pido a Ud. se me conceda aplicar tres cuestionarios a los estudiantes del Segundo Grado de secundaria en mis horas de Religión o el horario que usted determine, con la finalidad de continuar con la investigación respectiva.

Por lo antes dicho, solicito a Ud. acceda a mi petición.

Trujillo, 1 de setiembre de 2022



MARÍA DEL PILAR REYES CÓRDOVA

ANEXO 5: ASENTIMIENTO INFORMADO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de segundo grado de nivel secundaria.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es determinar la relación entre el coaching educativo, inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo, 2022.
- El procedimiento consiste en responder a uno cuestionarios denominados Coaching educativo, Inteligencia emocional y Aprendizaje significativo.
- El tiempo de duración de la participación de mi menor hijo(a)/tutoriado(a) es de 20 minutos.
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a que mi menor hijo(a) /tutoriado(a) participe en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello lo(a) perjudique.
- No se identificará la identidad de mi menor hijo(a) /tutoriado(a) y se reservará la información que proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para su persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Puedo contactarme con la autora de la investigación María del Pilar Reyes Córdova mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones *ACEPTO* que mi menor hijo(a)/tutoriado(a) participe de la investigación.

DNI del Padre/tutor del estudiante:

Trujillo, 05 de setiembre de 2022.

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir al correo electrónico: mariareyeslanita86@gmail.com

ANEXO 6: PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

Programa de coaching educativo para estudiantes

1.-Fundamentación:

Para Bécart (2013) el coaching educativo es una estrategia activa que en el campo educativo tiene recientemente mayor influencia y notoriedad dado que fomenta el desarrollo de un conjunto de habilidades en los educandos. Entre estas habilidades, se encuentra la inteligencia emocional, la cual según Flores et al. (2016) se han implementado de forma gradual en el ámbito educativo y es un indicador de evaluación en las pruebas PISA (Carrasco & Urrejola, 2016).

Por ello, la incorporación del coaching educativo es necesario en la labor docente dado que según esta perspectiva, el aprendizaje involucra un conjunto de elementos donde el docente deja de ser un mero transmisor de conocimientos y se convierte en un coach, un guía, un acompañante del educando; quien, por medio de la concientización, la autocreencia y la responsabilidad, puede alcanzar un nivel de autonomía personal y el desarrollo de las habilidades blandas tal como la inteligencia emocional. Asimismo, Rueda (2017) afirma que el coaching, como estrategia pedagógica, permite; en primer lugar, mejorar el desempeño docente; y, en segundo lugar, potencia el aprendizaje en los educandos ya que promueve el gusto por aprender a través del uso de herramientas propias del coaching.

2. Objetivos:

General:

Aplicar un programa de coaching educativo para fomentar la inteligencia emocional y aprendizaje significativo en los alumnos de segundo grado de nivel secundaria de una institución educativa de la ciudad de Trujillo.

Específicos:

Lograr que los participantes tengan la capacidad de gestionar sus emociones en sus interacciones sociales.

Desarrollar en los participantes sus potencialidades en relación al conocimiento personal, conocimiento cognitivo, conocimiento de interés y preferencias vocacionales, y habilidades sociales para que sean autónomos en la adquisición de sus aprendizajes significativos.

3. Metodología

La presente propuesta estará conformada por 4 sesiones o módulos, las cuales se llevarán a cabo bajo la secuencia AMATE (animación, motivación, apreciación, transferencia y evaluación). Asimismo, se utilizará la metodología de coaching “GROW” (meta, realidad, opciones y acción). Cada sesión se realizará en un lapso de 60 a 90 minutos aproximadamente.

4. Planificación de la propuesta

| Módulo | Nombre de la sesión | Contenido | Estrategias |
|-----------|-------------------------------|---|-------------|
| Módulo 01 | Conócete a ti mismo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autoconocimiento ✓ Autoaceptación ✓ Autovaloración | G: META |
| | | | R: REALIDAD |
| | | | O: OPCIONES |
| | | | W: ACCIONES |
| Módulo 02 | Pienso, siento, actúo | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de emociones ✓ Autorregulación de las emociones | G: META |
| | | | R: REALIDAD |
| | | | O: OPCIONES |
| | | | W: ACCIONES |
| Módulo 03 | Proyecto de vida: mi elemento | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconozco mis fortalezas y habilidades ✓ Descubro mi vocación | G: META |
| | | | R: REALIDAD |
| | | | O: OPCIONES |
| | | | W: ACCIONES |
| Módulo 04 | Mis estilos de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estilos de aprendizaje | G: META |
| | | | R: REALIDAD |
| | | | O: OPCIONES |
| | | | W: ACCIONES |

5. Cronograma

| Actividad | Semana 1 | Semana 2 | Semana 3 | Semana 4 | Semana 5 | Semana 6 | Semana 7 | Semana 8 |
|---|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Coordinación con las autoridades de las universidades para la ejecución de la propuesta | | | | | | | | |
| Sensibilización de la propuesta | | | | | | | | |
| Ejecución de la propuesta | | | | | | | | |
| Evaluación de la propuesta | | | | | | | | |
| Fase de autoaplicación | | | | | | | | |
| Elaboración de informe de resultados | | | | | | | | |
| Presentación del informe de los resultados de la propuesta | | | | | | | | |

6. Recursos Financieros

(Presupuesto y Recursos Humanos)

| MATERIALES | | | |
|-------------------------------|--------|----------|-------------|
| | PRECIO | CANTIDAD | SUB TOTAL |
| Equipos | | | |
| 1 laptop | 1800 | 1 | 1800 |
| USB | 30 | 1 | 30 |
| Internet | 100 | 1 | 100 |
| Útiles de escritorio | | | |
| Lapiceros | 200 | 1 | 200 |
| Hojas bond A4 | 1500 | 10 | 150 |
| Fólderes | 200 | 2 | 400 |
| Material Bibliográfico | | | |
| Fotocopias | 10 | 4 | 40 |
| Impresiones | 2 | 20 | 40 |
| Otros | | | |
| Movilidad | 3 | 20 | 60 |
| Llamadas | 30 | 1 | 30 |
| Alimentación | 100 | | 100 |
| Imprevistos* | | 100 | 200 |
| TOTAL | | | 3150 |

Presupuesto total 3150

Implementación de la propuesta

Fase 1 – meta

En esta fase, es el estudiante quien apoyado en el facilitador se plantea el lugar o punto hacia donde quiere llegar. De acuerdo con Díaz (2018), la meta es el establecimiento de un objetivo que se desea conseguir, colocándolo a detalle. En esta fase se considera la motivación y las preguntas poderosas con el fin de generar un ambiente reflexivo y de exploración, como por ejemplo ¿Qué valioso encuentro en mí? ¿Qué quieres tú? ¿Qué deseas conseguir?, ¿Cómo te ves de aquí a 5 años? ¿Qué podría hacer la diferencia en relación con otras personas?

En términos de Sánchez (2019), lo que se busca con estas preguntas es movilizar al estudiante a que asuma su propia ignorancia mediante un continuo de preguntas. Esto es lo que en la antigua Grecia se postuló como diálogo socrático por su creador Sócrates y que tendrá un uso directo en todo este proceso.

En este primer peldaño, se observan dos objetivos, uno asociado con el fin; y el otro vinculado con el rendimiento.

Figura 1.

Toma de conciencia de la meta



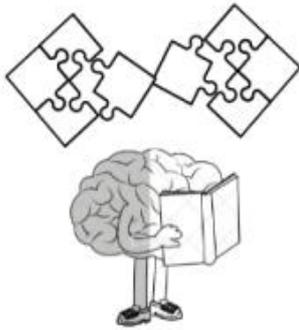
Fase 2 – realidad

En esta fase el estudiante con el apoyo del docente obtiene una descripción realista. En este espacio se busca describir de la manera más objetiva

harías si todas las circunstancias estuvieran a tu favor? ¿Sería conveniente cambiar las opciones?

Figura 3.

Verificación de opciones

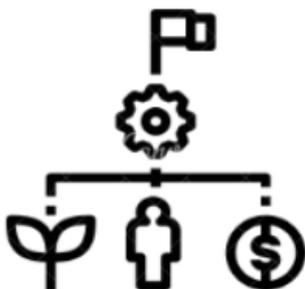


Fase 4 - acción

Para esta última fase, se realiza un plan de acción minucioso y detallado con el fin de ejecutarlo en la brevedad por lo que su objetivo denotaría concretar el logro de la meta. En esta fase se contempla la voluntad del hacer por lo que se pone énfasis en el principio de voluntad, la intención, la responsabilidad personal. Para ello, las preguntas que acompañan a este último escalón serían: ¿Cuál es tu plan de acción? ¿Cuándo lo hará?, ¿Qué obstáculos podría encontrarse por el camino?, ¿Cómo te darás cuenta que estas avanzando?

Figura 4.

Proceso de acción



Módulo 01 - Conocimiento personal

Sesión N° 01: meta

Tema: Definición del objetivo

Actividad N° 1: Dinámica de presentación: “El saludo”

Procedimiento: El facilitador colocará en un círculo a los estudiantes, con la finalidad que cada uno se presente, mencionando su nombre y en vez de sus apellidos mencionar la parte del pollo que le gusta. Ejemplo; mi nombre es Patricio piernas de pollo

Objetivo: Lograr que los estudiantes puedan entrar en confianza por medio de la risa.

Participantes: estudiantes

Materiales: cuerpo humano

Tiempo: 15 minutos

Actividad N°2: Proceso Meta

Procedimiento: Cada participante se dirigirá con su respectivo coach para la elaboración del primer acercamiento, en ella; el coach materializa la meta como primer punto a la cual trabajan. Mediante preguntas poderosas tales como ¿Qué es lo que quieres conseguir, ¿Para qué estás aquí?, entre otras preguntas; se irá formulando el proceso. Al finalizar el proceso, los estudiantes regresaran al grupo general.

Actividad N°3: Trabajo Grupal-(FODA)

Procedimiento: El facilitador hará llegar una hoja a cada participante, dividida en cuatro espacios (fortaleza/oportunidades/debilidades/amenazas). En cada espacio, el participante realizará una introspección para poder responder cada espacio.

Al finalizar la sesión, el estudiante tendrá su FODA resuelta, lo cual le permitirá saber que para llegar a la meta que espacios deberá de profundizar.

Actividad N°4: Dinámica de salida- conejos a sus conejeras

Procedimiento: Se forman grupos de 3 participantes donde 2 participantes serán las conejeras y el tercer participante será el conejo, el facilitador cuando diga conejos a sus conejeras los conejos deberán ingresar a sus conejeras, cuando el facilitador indica conejos busquen otra conejera ellos buscarán otras conejeras, la última consigna será conejeras busquen a sus conejos, ellos deberán buscar a sus conejos.

Objetivo: Distensión el proceso reflexivo

Participantes: estudiantes

Tiempo: 20 minutos

Materiales: cuerpo humano