

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle
Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado



Tesis

Relación entre la inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013

Presentada por

Yesenia Cecilia SALVATIERRA DURAND

Asesor

Fernando Antonio FLORES LIMO

Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria

Lima - Perú
2017

Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad

Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013

A Dios, mi padre y mi hija que me apoyaron en todo momento, con mucho amor, comprensión, esfuerzo y dedicación en todo momento de mi vida.

Reconocimiento

A la Escuela de postgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle por la apertura hacia la formación continua del profesional en la educación.

A mi asesor de tesis Dr. Fernando Antonio FLORES LIMO, por todas sus observaciones, sugerencias y consejos que se realizaron en esta investigación por su tiempo, paciencia que me brindaron en el proceso de mi formación profesional.

A mi familia por el apoyo incondicional así como la constante motivación para alcanzar el logro profesional.

Tabla de contenidos

Titulo	ii
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Tabla de contenidos	v
Lista de tablas	vii
Lista de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
Introducción	xi
Capítulo I. Planteamiento del problema	
1.1 Determinación del problema	14
1.2 Formulación del problema	15
1.3 Objetivos: generales y específicos	16
1.4 Importancia de la investigación	17
Capítulo II. Marco teórico	
2.1 Antecedentes del problema	19
2.2 Bases Teóricas	28
2.3 Definición de términos	76
Capítulo III. Hipótesis y variables	
3.1 Hipótesis	81
3.2 Variables	82
3.3 Operacionalización de variables	83
Capítulo IV. Metodología	
4.1 Enfoque de la investigación	84

4.2 Tipo de investigación	84
4.3 Diseño de investigación	85
4.4 Población y muestra	86
4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	88
4.6 Procedimiento	90
4.7 Procedimiento	91
Capítulo V. Resultados	
5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos	92
5.2. Presentación y análisis de resultados	95
Conclusiones	106
Recomendaciones	108
Referencias	109
Apéndices	

Lista de tablas

Tabla 1. Variable X: Inteligencia emocional	83
Tabla 2. Variable Y: Desempeño docente	83
Tabla 3. Distribución de la población	86
Tabla 4. Distribución de la muestra	88
Tabla 5. Presentación de los datos de la prueba total y por dimensiones de la inteligencia emocional de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.	95
Tabla 6. Presentación de los datos de la prueba total y por dimensiones del desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.	96
Tabla 7. Presentación de los datos estadísticos de las pruebas totales de inteligencia emocional versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.	97
Tabla 8. Presentación de los datos estadísticos de la dimensión autoconciencia versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.	98
Tabla 9. Presentación de los datos estadísticos de la dimensión control de las emociones versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de	99

Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

- Tabla 10. Presentación de los datos estadísticos de la dimensión automotivación 100
versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y
pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique
Guzmán y Valle – 2013.
- Tabla 11. Presentación de los datos estadísticos de la dimensión relacionarse bien 100
versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y
pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique
Guzmán y Valle – 2013.
- Tabla 12. Presentación de los datos estadísticos de la dimensión asesoría emocional 101
versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y
pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique
Guzmán y Valle – 2013

Resumen

El principal objetivo de esta investigación es determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, en los docentes de la facultad de ciencia y pedagogía-cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el periodo lectivo 2013. La investigación realizada tiene un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental, transeccional, descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 125 docentes, la muestra se conformó con 50 docentes. Los instrumentos utilizados en el estudio fueron: Test de inteligencia emocional de Hendrie Weisinger y el Cuestionario para evaluar el desempeño docente. Se establecen precisiones en relación con la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados. Los resultados de la investigación nos permitieron concluir que: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente de los docentes de la facultad de educación y pedagogía-cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el periodo lectivo 2013.

Palabras claves: Inteligencia emocional – Desempeño Docente – Evaluación.

Abstract

The main objective of this research is to determine the relationship between emotional intelligence and teaching performance in teachers of the faculty of science and pedagogy-physical culture of the National University of Education Enrique Guzmán and Valle in the academic period 2013. The research carried out has a quantitative approach, of basic type, with a non-experimental, transectional, descriptive, correlational design. The population was made up of 125 teachers, the sample was conformed with 50 teachers. The instruments used in the study were: Hendrie Weisinger Emotional Intelligence Test and the Questionnaire to evaluate teacher performance. Clarifications are made regarding the validity and reliability of the instruments used. The results of the research allowed us to conclude that: There is a significant relationship between the emotional intelligence and the teaching performance of the teachers of the faculty of education and pedagogy-physical culture of the National University of Education Enrique Guzmán and Valle, in the academic period 2013.

Key words: Emotional Intelligence - Teaching Performance - Evaluation.

Introducción

Tanto en la realidad educativa como en la literatura especializada, se ha verificado desde mucho tiempo atrás que el factor emocional fue considerado como poca importante, y en ocasiones hasta como una carga de la que, si bien no podíamos librarnos, había que subestimarla o hacer abstracciones, porque impedían el normal funcionamiento de la parte lógica o racional del ser humano.

La educación superior universitaria juega un papel muy importante en el desarrollo económico, social, cultural, político y científico de un país, mediante el cumplimiento de su visión y misión formadora del individuo en base al desarrollo y practica de todas sus potencialidades en una perspectiva de descubrimiento y recreación del conocimiento.

La visión y misión de la universidad debe ser la de preparar los mejores líderes profesionales y evaluar la formación de estos permanentemente y ver su competencia en el mercado ocupacional. La finalidad fundamental de la Universidad debe ser cultivada como una etapa de preparación teórica y práctica altamente innovadora y de ese modo desarrollar en sus recursos humanos particularmente en sus docentes nuevos modelos mentales, nuevos valores, nuevas creencias y actitudes, así como sus percepciones deben ser positivas del entorno laboral donde trabajan y, así manifestar comportamientos adecuados para el desarrollo de excelentes relaciones humanas y laborales que fomenten un clima organizacional orientado a maximizar la calidad, el rendimiento y eficiencia de la Universidad.

Si consideramos las relaciones interpersonales en situaciones en las que algunas personas de alto nivel de desarrollo intelectual no tienen éxito en la vida, padecen dificultades para adaptarse y enfrentar demandas y presiones del medio. Por ello, el objetivo principal de esta investigación es determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes en las aulas de clase de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.

El término de inteligencia emocional fue utilizado por primera vez por Peter Salovey y John Mayer (1990), quienes la definieron como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, como utilizarlos como guía del pensamiento y de la acción.

La inteligencia emocional es un amplio número de habilidades y rasgos de personalidad: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control del carácter, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad de resolver los problemas de forma interpersonal, habilidades sociales, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto.

Daniel Goleman (1999), determina que las condiciones del trabajo intelectuales no son la única garantía en el ámbito profesional del trabajo, sino tan sólo un factor, que unido a las necesidades emocionales cubiertas del personal como equipo, desarrollara el desempeño y los resultados de todo líder y trabajador motivándolo emocionalmente a ser productivo.

La experiencia muestra que para facilitar el aprendizaje y la creatividad, es fundamental el desarrollo tanto de la vida intelectual como la emoción, porque no es suficiente contar con las maquinas más modernas y las mejores instalaciones (aun teniendo cierta capacidad intelectual), si falta de motivación, el compromiso y el espíritu de cooperación. Cuando la educación no incluye los sentimientos, no pasa de ser una simple

instrucción. La ciencia refuerza aún más esta convicción de tanto estudiantes, docentes y comunidad.

Entonces, medir y evaluar la inteligencia emocional y averiguar la relación que existe con el desempeño de los docentes, constituye una preocupación permanente de los investigadores y de los responsables de la gestión y liderazgo en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y en especial en las universidades.

El procedimiento llevado a cabo hasta culminar el estudio se desarrolla en cinco capítulos:

Capítulo I: El Problema: Que incluye el planteamiento del problema, formulación del problema, objetivos de estudio e importancia y alcances de la investigación.

Capítulo II: Marco Teórico: Se desarrollan los antecedentes de estudio, bases teóricas y definen términos básicos.

Capítulo III: Hipótesis y variables: Se plantean las hipótesis, variables y se operativizan las variables.

Capítulo IV: De la metodología de la investigación: Que incluyen el enfoque, tipo y diseño de la investigación, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, tratamiento estadístico y procedimientos.

Capítulo V: Resultados: Validación y confiabilidad de instrumentos, resultados y discusión de resultados.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

Actualmente en el mundo y como es de esperarse en el país, se han venido confrontando una serie de cambios, no solo en el orden económico, sino también cambios tecnológicos, organizacionales y sociales obligando a las universidades a ir al de la mano con las transformaciones. El entorno globalizado que exige las universidades para mayor disposición al cambio, capacidad de adaptación, y una disposición más abierta a la interrelación entre ellos.

Es importante tener presente que poseer una adecuada Inteligencia Emocional es indispensable y primordial, considerándola como la base para el desarrollo e implementación de comportamientos eficaces, lo cual finalmente influyen de manera positiva en los resultados de la organización.

El Desempeño Docente, se centra en identificar las necesidades de capacitación y desarrollo, señalar las habilidades y destrezas del empleado midiendo si son adecuadas o inadecuadas y se proyecta la posibilidad de otorgar ascensos, transferencias o suspensiones.

Los docentes que laboran diariamente en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, constantemente manifiestan incomodidad por los cambios realizados internamente en la organización, acompañados estos sentimientos de baja productividad, ausentismo laboral, problemas interpersonales y huelgas, entre otros.

Esta situación genera ciertos desordenes emocionales, motivo por el cual consideramos sumamente necesario estudiar qué niveles de inteligencia emocional poseen los docentes de la facultad de ciencias y pedagogía – cultura física de la universidad en mención para confrontarla con el desempeño que realizan en el desarrollo de sus labores académicas en la institución.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

P.G: ¿Cuál es la relación que existe entre inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013?

1.2.2. Problemas específicos

P.E.1: ¿Cuál es la relación que existe entre la autoconciencia y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013?

P.E.2: ¿Cuál es la relación que existe entre el control de las emociones y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013?

P.E.3: ¿Cuál es la relación que existe entre la automotivación y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013?

P.E.4: ¿Cuál es la relación que existe entre el relacionarse bien y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013?

P.E.5: ¿Cuál es la relación que existe entre la asesoría emocional y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

O.G: Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013.

1.3.2. Objetivos específicos

O.E.1: Establecer la relación que existe entre la autoconciencia y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013.

O.E.2: Establecer la relación que existe entre el control de las emociones y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013.

O.E.3: Establecer la relación que existe entre la automotivación y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013.

O.E.4: Establecer la relación que existe entre el relacionarse bien y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle - 2013.

O.E.5: Establecer la relación que existe entre la asesoría emocional y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

1.4. Justificación y alcances de la investigación

La importancia por la cual se realiza el presente trabajo especialmente se basa en que en toda universidad en la cual se persigue realizar cambios en los procesos organizacionales, los cuales se puede definir como los aspectos integrales que garantizan el éxito respectivo.

No solo se juzga a los individuos por lo más o menos inteligente que puedan ser ni por su formación o experiencias, sino por el modo que se relacionan entre ellos mismos y con los demás. Las condiciones intelectuales no son la única garantía de éxito en el ámbito profesional del trabajo, sino tan solo un factor, que unido a las necesidades emocionales cubiertas del personal como equipo, desarrollara el desempeño y los resultado de todo maestro y trabajador motivándolo emocionalmente a ser productivo.

El presente trabajo, valora la importancia al determinar en qué grado los diferentes factores de la inteligencia emocional son importantes para el buen funcionamiento de la universidad ya que se ha demostrado que los sentimientos y las habilidades humanas son

claves para el buen funcionamiento tanto de las universidades como para la vida del ser humano en general.

La aplicabilidad práctica de los resultados del presente estudio, nos permitirá establecer una toma de decisiones, que nos permita solucionar problemas, los cuales deben estar basados en información fidedigna, real y objetiva sobre el tema problemático.

Además el alcance de este estudio, servirá de orientación y referencia para futuras investigaciones sobre el tema que será considerado por los docentes como un medio para reducir significativamente el bajo rendimiento del desempeño del docente, ya que en la actualidad la aplicación de las premisas de la inteligencia emocional, han demostrado ser una herramienta útil para el crecimiento de la universidad.

Capítulo II

Marco teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes nacionales

Araujo y Leal (2007) *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior pública. Trujillo. La Libertad. Perú.* El estudio se encuentra sustentado teóricamente por Goleman (1995, 1996, 2000), Chiavenato (2002), Robbins (2004) y Benavides (2002). Se realizó dentro del paradigma positivista, parámetros del paradigma cuantitativo, observacional; es un estudio descriptivo, en sus primeras fases, y finalmente transeccional correlacional – causal. Posee características de investigación de campo, diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por todas las Instituciones de Educación Superior Públicas de la ciudad de Trujillo, los sujetos entrevistados se encuentran ubicados en el nivel directivo y nivel medio de su respectiva organización. Se aplicaron dos instrumentos, escala tipo Likert, para la validez de los mismos se obtuvo a través de la opinión de los jueces expertos, para la estimación del poder discriminatorio de los ítems se aplicó la prueba t de Student. La estimación de la confiabilidad es para el Instrumento de Inteligencia Emocional un rtt. = 0.983 Muy alta, y para el Instrumentos Desempeño Laboral un rtt. 0.985 Muy alta. Para la correlación ente las variables de estudio, se utilizó el coeficiente estadístico de Pearson,

arrojando una puntuación de 0.995, indicando una correlación positiva muy fuerte entre las variables de estudio. Se demostró la existencia de una relación alta y positiva entre las variables estudiadas. Existe una alta relación entre la Inteligencia Emocional y Desempeño Laboral, cuánto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional. Al contrastar las aptitudes de la Inteligencia Emocional, presentes en el Desempeño Laboral de los directivos de las instituciones de Educación superior Públicas del estado Trujillo se observa que las mismas se encuentran presentes en las competencias genéricas, laborales y básicas. De igual manera se determinó que el liderazgo es el indicador que mayor número de coincidencias presenta.

López y Malpica (2008) *Relación entre la inteligencia emocional y clima organizacional de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de Concepción. Junín. Perú.* La investigación es descriptiva – correlacional, la población está formada por los trabajadores administrativos, de ambos sexos de la Municipalidad Provincial de Concepción, utilizó una muestra aleatoria simple de 60 trabajadores administrativos: 31 mujeres y 29 varones, entre las edades de 19 a 63 años y en el grado de instrucción: 44 profesionales y 16 técnicas. El instrumento es EQ – I DE Bar On, adaptado para la Región Junín con una validez (0,27) y confiabilidad (0,93), este cuestionario concede un puntaje mínimo de 0 y un máximo de 133 a razón de 5 puntos por cada ítem de 5 componentes; el otro cuestionario es el instrumento de la Escala del clima social de Moss, H Rudolf consta de 90 indicadores. La inteligencia emocional y el clima organizacional fueron estudiados a través de un tipo de escala nominal y una medición por intervalos (media, desviación estándar, correlación de Pearson) a través de una encuesta, que nos permitió evidenciar un nivel de significación directa entre la inteligencia emocional y el clima organizacional. El cual demostró que la inteligencia emocional se relaciona con el clima organizacional, comprobándose que los trabajadores del municipio,

se encuentra en nivel promedio. Por tanto: existe correlación positiva directa entre inteligencia emocional y el clima organizacional, determinando que a mayor inteligencia emocional de sus trabajadores se percibe mejor clima organizacional.

Villacorta (2010) *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de medicina humana de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Perú*. El estudio fue básico pero no experimental, investigación descriptiva-correlacional de tipo transeccional. La técnica para recolectar información fue la observación indirecta se administró el inventario de Bar-On, inventario de coeficiente emocional (I-CE) que fue adoptado y estandarizado por Ecurra y Colaboradores, demostrando su confiabilidad y se analizaron los records académico de todos los estudiantes del último nivel y ciclo de la FMH – UNAP. La población estaba constituida por 256 estudiantes (108 mujeres y 146 varones), la muestra seleccionada 38; 22 del género masculino y 16 del género femenino. El 52,64% entre los 20 y 26 años de edad, y el 47,36% tiene más de 27 años de edad. Los resultados evidencian que en los estudiantes investigados predomina significativamente el nivel de inteligencia emocional promedio o adecuado (CEP); son 33 (86,8) los que se ubican en él. En todos los componentes de la inteligencia emocional, fueron 3 (7,9%) y 2 (5,3%) estudiantes los que alcanzaron en los niveles alto (CEA) y bajo (CEB) respectivamente, siendo 29 (76%) los estudiantes que alcanzaron el nivel en los componentes estado de ánimo en general y adaptabilidad; 26 (68%) lograron dicho nivel en los componentes intrapersonales y manejo de estrés, mientras que 25 (65,79%) lo hicieron en el componente relaciones interpersonales. El rendimiento académico promedio general es regular (11 a 14,99). Se determinó que existen una correlación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de investigación.

Nino, Paredes y Sánchez F. (2011) *Inteligencia emocional y desempeño del docente en profesoras de educación inicial de las instituciones educativas estatales del distrito de Chiclayo 2009. Lambayeque. Perú*. Cuyo objetivo general es determinar el grado de relación existente entre el desempeño docente y la inteligencia emocional de las profesoras del nivel inicial del distrito de Chiclayo durante el año escolar 2009. Es un estudio correlacional cuantitativo, donde puede ser positiva o negativa. En la presente investigación se trabajó con una población de 167 profesoras con una edad promedio de 40 años, con una muestra de 69 profesoras del nivel inicial del distrito de Chiclayo, distribuidos en 31 instituciones educativas. Para probar la hipótesis se optó por el diseño descriptivo correlacional, no experimental. El proceso investigativo está enmarcado dentro del enfoque cuantitativo (método histórico tendencial, de análisis de información, de observación e hipotético-deductivo). Las técnicas e instrumentos de recolección de datos es (técnica de gabinete y de campo). Los instrumentos de investigación: fichaje, cuestionario del desempeño del docente, cuyos instrumentos utilizados para evaluar cada variable fueron un cuestionario de desempeño docente elaborado por el equipo investigador y el test de inteligencia emocional de Bar-On (I-CE) los resultados obtenidos se procesaron estadísticamente, concluyendo que existe relación directa altamente significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente; cuyos resultados se ven reflejados en los niveles de inteligencia emocional de las profesoras en donde el 52.2% se encuentra en un nivel alto, el 29% en un nivel medio y el 18,8% en un nivel bajo, mientras que, en relación al desempeño docente, el 84,1% se encuentra en un nivel bueno, y el 15,9% en un nivel regular.

Coronel y Ñaupari. (2011) *Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental de Huancayo. Junín. Perú*. Investigación de tipo sustantiva o de base, con diseño descriptivo correlacional, basado en una sola muestra

de estudio, La población estuvo conformada por 233 docentes entre varones y mujeres, de las 14 Escuelas Académicas de la Universidad Continental de Huancayo. El método empleado para la selección de la muestra fue el no probabilístico o intencional, tomando como criterio la disponibilidad de tiempo del docente evaluado. La muestra lo conformaron 70 docentes, 52 varones y 18 mujeres de las escuelas de Administración, Arquitectura, Ciencias y Tecnologías de la Comunicación, Contabilidad, Derecho, Economía, Ingeniería Ambiental, Ingeniería Civil, Ingeniería de Minas, Ingeniería de Sistemas e Informática, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería en Agronegocios, Ingeniería Industrial y Psicología, a los cuales se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (adaptado de Ugarriza y Pajares), Estructura del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On, para evaluar los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés, y estado de ánimo general. Se adoptó una escala de Likert, de formato de respuestas de autclasificación de cinco puntos: 1= rara vez o nunca en mi caso, 2= pocas veces es mi caso, 3= a veces es mi caso, 4= muchas veces es mi caso y 5= con mucha frecuencia es mi caso. Una Ficha de Observación del Desempeño del Docente en el Aula, considerando aspectos como la capacidad profesional y la capacidad personal. Existe una correlación alta, directa y significativa entre las variables de Inteligencia Emocional y Desempeño docente en el aula, en la Universidad Continental de Huancayo.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Rey y Extremera (2011) El apoyo social como un mediador de la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vital. La muestra del presente estudio estuvo compuesta por 123 profesores que trabajan en diferentes niveles educativos: educación infantil (28.5%), primaria (31.7%) y secundaria (35.8%) en la provincia de Málaga (23.6% varones y 76.4% mujeres). La edad media fue de 39 años (*D.S.* = 9.66; rango 21-65 años). El 65% de los docentes son casados, un 32.5% solteros, un 1.6% tenía pareja de hecho y

un 0.8% estaban divorciado. Llevaban trabajando en el ámbito docente 13 años. La experiencia media como docente en el cuerpo de profesorado era de 8 años y 7 meses. Con respecto al tipo de contrato, un 88.5% de los docentes eran funcionarios, mientras el 18.4% eran interinos. Finalmente, el 66.7% del profesorado se encontraron ejerciendo su profesión docente en un centro público, mientras el 33.3% lo hacía en un centro de enseñanza concertado. La muestra complementó una escala de inteligencia emocional percibida, un instrumento de apoyo social y la escala de satisfacción con la vida junto con datos socio-demográficos. De acuerdo a sus investigaciones previas, se hipotetiza que la IEP correlacionará positivamente con los niveles de apoyo social, cuantitativo y cualitativo, y con la satisfacción vital informada por el profesorado. Su propuesta mediacional, se hipotetiza que la relación entre IEP sobre satisfacción vital sea mediada por los niveles de apoyo social percibido por el profesorado una vez controlado el efecto de variables como la edad, el sexo y la categoría profesional. La IEP del profesorado se relacionó positivamente con mayores niveles de satisfacción vital así como con una mayor percepción de apoyo social tanto cuantitativo como cualitativo. Además, los resultados de los análisis de mediación múltiple indicaron que la IEP tenía un efecto significativo directo, pero también indirecto (a través del apoyo social cuantitativo), sobre la satisfacción vital del profesorado. El presente estudio contribuye a la comprensión de los procesos subyacentes implicados en cómo las personas con más IEP presentan mejor bienestar. Finalmente sus resultados aportan para *aplicación* en futuros programas de intervención para la mejora del bienestar subjetivo y algunas evidencias empíricas sobre la relación directa entre IEP y la satisfacción vital, y especialmente su importancia en la creación de relaciones interpersonales en nuestro entorno, lo cual mejora, indirectamente, los niveles de bienestar. Estos hallazgos apoyan la inclusión de las habilidades emocionales y el fomento de las redes sociales fuera y dentro del entorno laboral como

elementos importantes en los esfuerzos de promoción del bienestar psicológico y laboral dentro de los futuros programas de psicología positiva aplicados al ámbito profesional.

Salguero, Fernández, Ruiz, Castillo y Palomera (2010) *Influencia de la inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción emocional, una de las habilidades recogidas dentro de la IE, Málaga. España*. El estudio se realizó con una muestra de adolescentes españoles. En este estudio participaron un total de 255 alumnos (49.4% varones, 50.6% mujeres) pertenecientes a diferentes centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria de la provincia de Málaga. La media de edad fue de 13.43 años (desviación típica =0.67) con un rango de 12 a 15 años completaron una tarea de ejecución diseñada para evaluar la percepción emocional en la adolescencia así como diferentes medidas de ajuste social y personal. Los resultados de los análisis de correlación y regresión mostraron cómo los adolescentes con una mayor habilidad para reconocer los estados emocionales de los demás informaron de mejores relaciones sociales con iguales y padres, menor tensión en sus relaciones sociales, así como de un mayor nivel de confianza y competencia percibida. Además, estos resultados se mantuvieron tras controlar los efectos de la edad, el sexo y la personalidad.

Una de las principales ventajas del modelo de habilidad de la IE ha sido la posibilidad de evaluar esta inteligencia utilizando instrumentos contruidos con diferentes procedimientos (Extremara, Salguero, Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2009). De ellos, destacan los test de ejecución. Este tipo de pruebas se centran en medir las destrezas emocionales incluidas en la IE evaluando, más que la percepción que cada persona posee sobre su habilidad, el nivel de ejecución actual que muestra en diferentes tareas emocionales. El test de ejecución más utilizado en la investigación de la IE desde el modelo de habilidad es el MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso: Emotional Intelligence Test, Mayer, Salovey y Caruso,

2001). Los estudios realizados con el MSCEIT han mostrado la existencia de relaciones significativas entre la IE y el ajuste personal y social (Mayer, Roberts y Barsade, 2008). En lo que respecta al comportamiento social, una mayor IE se ha relacionado con una mejor percepción de competencia social y un menor uso de estrategias interpersonales negativas (Brackett, Rivers, Shiffman, Lerner y Salovey, 2006; Lopes *et al.*, 2004), una mayor calidad de las relaciones sociales (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004), o mejores relaciones familiares y de pareja (Brackett *et al.*, 2005); además, las personas con una mayor IE son percibidas por los demás como más agradables, empáticas y sociables (Lopes, Salovey, Cote y Beers, 2005). En lo que respecta al ajuste personal, la IE se ha asociado de forma significativa con variables criterio tan importantes como el nivel de autoestima (Brackett 2006), el bienestar (Brackett y Mayer, 2003) o una menor sintomatología depresiva (Extremera, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Cabello, 2006). Estos datos aportan evidencias de implicación y un adecuado manejo de las emociones supone para nuestro desarrollo psicosocial. Las personas emocionalmente inteligentes no sólo poseen una mayor capacidad para percibir, comprender y regular sus emociones, repercutiendo de forma positiva en su bienestar personal, sino que también son capaces de generalizar estas habilidades a las emociones de los demás favoreciendo de este modo sus relaciones sociales, familiares e íntimas. El proyecto de investigación más amplio de la relación entre habilidades socio-emocionales y el ajuste psicosocial en la adolescencia la prueba fueron obtenidas dentro del horario lectivo, principalmente en horarios de tutorías se garantizó la voluntariedad y el anonimato de los participantes. Dentro del modelo de IE de Mayer y Salovey, la percepción emocional supone el primer paso en el procesamiento de la información emocional. En este sentido, es posible que aquellos adolescentes con mejor habilidad a la hora de saber cómo se sienten las personas de su entorno utilicen dicha información no sólo para mostrar una mayor empatía hacia ellos, o para ayudarles a

regular las emociones que sienten, sino también para modificar su comportamiento y adecuarse mejor a las situaciones sociales.

Pena, Extremera y Rey (2011) *Inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes adolescentes. España*. La muestra del presente estudio estuvo conformada por 217 estudiantes adolescentes, 111 hombres (51,2%) y 106 mujeres (48,8%). Los alumnos cursaban sus estudios en 3º E.S.O. (22%), 4º de la E.S.O. (24,4%), Ciclos Formativos de Grado Medio (37,6) y 1º y 2º de Bachillerato (1%). Las edades oscilan entre los 14 (7,8%) y más de 18 años (23,4%), situando la media entre los 16 (22%) y 17 (15%) años. Los adolescentes de 15 años suponen el 17,4% de la muestra y los de 18 años, el 13,8%, se centra en el análisis de la relación entre la inteligencia emocional percibida (IEP) y el grado en que el estudiante afronta y soluciona problemas sociales(fue anónima, confidencial y voluntaria). Los resultados evidenciaron el valor predictivo e incremental de la IEP en relación a la resolución de problemas sociales controlando las variables demográficas (sexo y edad). Este trabajo tiene por objetivo examinar la validez predictiva de la inteligencia emocional (IE) en población adolescente española, controlando las variables socio-demográficas (sexo/edad). Nuestra hipótesis considera que las personas emocionalmente inteligentes tendrán más facilidad para extrapolar las habilidades de atención, comprensión y reparación de las emociones a aquellas situaciones que requieran la solución de un problema; asimismo, esperamos que las mujeres obtengan mayores puntuaciones en atención emocional y orientación negativa hacia los problemas, mientras que los varones puntuarán más alto en reparación emocional y orientación positiva hacia los problemas. Finalmente se espera que los alumnos de más edad presentes estrategias de solución de problemas más adecuadas que los adolescentes más jóvenes. La presente investigación ha puesto de manifiesto relaciones significativas entre la IE de los adolescentes y las dimensiones de resolución de problemas sociales. Además se analizaron

las diferencias en función del género. Los resultados mostraron que las mujeres emplean en mayor medida estrategias basadas en la Orientación Negativa al Problema, mientras que los varones se caracterizan por una mayor Orientación Positiva al Problema, un estilo más impulsivo a la hora de resolver conflictos, recurriendo en mayor medida a un estilo de evitación que las mujeres. En cuanto a las habilidades emocionales, las estudiantes informaban mayores niveles de atención a sus emociones y claridad emocional que sus compañeros varones; en cambio éstos informaban tener una mayor capacidad para reparar sus estados emocionales negativos en situaciones de malestar. Estos resultados arrojan evidencias sobre el papel potencial de las destrezas emocionales y sugieren la implementación de actividades que contemplen el desarrollo de estas habilidades emocionales básicas como base para una mayor eficiencia de los programas de formación de resolución de conflictos sociales en el aula.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

2.2.1.1. La inteligencia: concepto

La palabra proviene del latín *intelligencia*, que significa “unir de nuevo” y se le define como la facultad de entender o de conocer.

Thurstone dividió la inteligencia en seis facultades primarias e independientes, a saber: comprensión verbal, memoria, razonamiento, fluidez verbal, aptitud numérica y factor espacial. Un tiempo después tuvo que revisar esta teoría, afirmando entonces que esas aptitudes que él mencionaba presentaban diversos grados de correlación (Eyssautier, 2002).

A comienzos del siglo XX, Zubiria (2002) menciona que coexistían en el medio académico fundamentalmente tres concepciones sobre la inteligencia:

- a) La concepción de la inteligencia como una capacidad que determinaba una parte alta de las capacidades humanas, o concepción centralista, unitaria y monárquica. Teoría que dio origen a las visiones psicométricas dominantes durante la mayor parte del siglo XX.
- b) La teoría de las facultades que se había postulado en el siglo XIX y en la que se consideraba la inteligencia como una serie de capacidades separadas y relativamente autónomas, entre las cuales estarían: el razonamiento, la memoria y la imaginación; concepción que podría denominarse oligárquica.
- c) La visión de que la inteligencia correspondía a una multitud de capacidades específicas, de forma prácticamente anárquica y totalmente independiente.

Seguidamente repasamos, distintas concepciones de la inteligencia:

a).-Sternberg y la teoría triarquica de la inteligencia

Sternberg(1982) publica "La inteligencia humana" y en 1985 "Más allá del cociente intelectual", obras en las cuales reformula su teoría inicial y expone de manera completa y sistemática la teoría triarquica de la inteligencia; teoría que dará una explicación desde tres ángulos a la naturaleza de los procesos intelectuales; desde el contexto socio cultural en el cual se vive (inteligencia contextual) desde el enfrenamiento a la novedad (inteligencia experiencial) y desde su propia estructura (inteligencia componencial).

Zubiria (2002) refiere, la inteligencia no es primordialmente un problema de cantidad, sino de equilibrio, de saber cuándo y cómo saber usar las habilidades analíticas, las creativas y las prácticas.

b).-La inteligencia intelectual medida con test.

Rodríguez (2007) La primera persona en pensar seriamente en medir la inteligencia fue el científico británico Galton (1860) quien monto un laboratorio en el museo de Londres con el fin exclusivo de medir las capacidades intelectuales humanas, por medio de habilidades, como agudeza visual y de audición. Alfred Binet creo la primera medida práctica de la inteligencia y dirigió sus esfuerzos hacia habilidades cognoscitivas, como la capacidad de atención, memoria, pensamiento lógico y comprensión de oraciones.

Hoy existen 200 pruebas de inteligencia que son utilizados por educadores de todo el mundo y siguen apareciendo hasta 15 nuevas cada año.

c).-La inteligencia emocional y autoestima

Chabot (2001) indica, la inteligencia emocional consiste, evidentemente, en tener una buena autoestima. Asimismo, es lo que no permite ver la diferencia entre lo imaginario, lo ideal y la realidad. El ser que tiene buena autoestima, sabe que no es perfecto y lo acepta. Pero si su autoestima es baja y le enseñan a ser de los mejores en todo, corre el riesgo de sentirse decepcionado cuando se ve tal como es.

d).-Inteligencia múltiples.

Gardner (1993) propone una visión pluralista de la mente y una visión polifacética de la inteligencia. Él menciona que existen múltiples maneras de aprender, “La inteligencia es la capacidad para resolver problemas de la vida, generar nuevos problemas para resolver, elaborar productos, ofrecer servicios de valor en un contexto comunitario o cultural.”

e).-Cociente intelectual (CI) e inteligencia (IE)

Abanto (2002) firma que: la inteligencia cognoscitiva ha sido definida como la capacidad para entender, leer, recordar, pensar racionalmente, resolver problemas y aplicar lo aprendido.

Tradicionalmente, esta capacidad ha sido medida por el CI (cociente intelectual) el cual era determinado originalmente dividiendo el resultado de la edad mental de un individuo y multiplicándolo por 100. Los coeficientes intelectuales se basan en los resultados estándar” los cuales son creados estadísticamente de los resultados iniciales. La gran mayoría de personas estamos acostumbrados a la medición de la inteligencia que se basa en el cociente intelectual (CI): raciocinio lógico, habilidades matemáticas, habilidades sociales, capacidad analítica, etc. Pero actualmente se ha descubierto que el éxito depende también en gran medida de otro tipo de inteligencia: la emocional.

2.2.1.2. Las emociones: concepto

Rodríguez (2002) la palabra emoción se deriva de la palabra latina **emovere** que significa remover, agitar o excitar. Los seres humanos experimentan una variedad de sentimientos o emociones que en algunos momentos no pueden diferenciar porque se entremezclan unos con otros.

Aristóteles (84-322 a.c) “Son fuente del deseo y pasión, cuando están bajo control de la razón, son la base de las virtudes morales como el coraje y el temperamento”
Darwin (1872) “cuando los gestos de personas de distintas culturas reflejan, ante una misma emoción, los mismos movimientos corporales o expresiones, entonces se puede inferir que dichos gestos son innatos o instintivos. James (1984)...los cambios que ocurren

en el cuerpo son el resultado directo de la percepción de un estímulo, y la emoción es lo que se siente dichos cambios están ocurriendo”

Freud (1905) “la expresión de las emociones es el ejemplo más común de la influencia de los procesos anímicos sobre el cuerpo. Estos cambios corporales sirven a los demás para deducir dichos procesos, confiándose más en ellos que en las palabras dichas por propia persona.”

Gardner (1983) “... se han encontrado evidencias preliminares de la existencia de sus mecanismos neurológicos distintos que administran las emociones: los que manejan los accesos al estado interno del sentimiento, ya sea este voluntario o involuntario, y los que gestionan la capacidad para expresarlos a otros”

Remachandran (2003) “... la mayor parte de nuestro comportamiento estaría gobernado por un conjunto de motivos y emociones sobre los cuales apenas tenemos conciencia. Al final nuestra vida consciente sería una elaborada post-racionalización de acciones que en realidad se hicieron por otras razones.”

Salomón (2007) “las emociones son lo que dan significado a la vida. Es por ellas que nos movemos y es por ellas que sentimos que nuestras vidas tienen significados. Es la vida apasionada, y no la vida apasionada de la razón pura, una vida con significado”

Wilson y Keil (1999) la emoción es un estado afectivo que incluye sensaciones agradables o desagradables, cuyo inicio es algo concreto y preciso, ligado a una situación explícita y que tiene una duración relativamente corta.

El término “emocional” a menudo se utiliza como sinónimo de afectivo. Las emociones propiamente dichas generalmente tienen una clara relación con aquello que las ha provocado. Una emoción reconocida conscientemente dura minutos u horas. Un estado de

ánimo, tiene unas bases similares a las de la emoción, pero dura más tiempo, mientras que una emoción tiende a cambiar la línea de acción, un estado de ánimo tiende a mostrar resistencia a la alteración o interrupción

Las emociones han sido analizadas por alguno de los principales filósofos del mundo, incluidos Aristóteles, Descartes y Spinoza. Para Aristóteles, quien desde su perspectiva funcionalista dijo que las emociones eran especie de evaluaciones cognitivas de acontecimientos, por lo tanto la mayor parte del trabajo filosófico sobre las emociones ha sido cognitivo.

Sin embargo, Le Doux (1999) indica que a principios de la década de 1980, los estudios sobre emoción, en particular los realizados sobre el condicionamiento clásico del medio empezaron a sugerir que el sistema límbico no daba una explicación adecuada del cerebro emocional.

Plutchik (1980) Identificó y clasificó las emociones en ocho categorías básicas las que motivan varias clases de conducta adoptiva, esas emociones son innatas y favorecen la conservación de la especie. A partir de ellas y de sus opuestos, se forman emociones secundarias que favorecen una mejor adaptación social y que se aprenden de la cultura de origen.

Así tenemos: alegría, aceptación, miedo, sorpresa, pena, asco, rabia, anticipación; cada una de estas nos ayudan a adaptarnos a la demandas de nuestro ambiente aunque de diferentes maneras.

2.2.1.3. La inteligencia emocional: concepto

Aportaciones históricas sobre la inteligencia emocional:

Edward Lee Thorndike, concepto de inteligencia emocional tiene como precursor al concepto de inteligencia social propuesto por Thorndike, (1920, en Ugarriza, 2003).quien

sostenía que era la habilidad para comprender y dirigir a las personas y actuar sabiamente en las relaciones humanas. Además proponía otros dos tipos de inteligencias: la abstracta (habilidad para manejar las ideas) y la mecánica (habilidad para entender y manejar objetos).

David Wechesler, conceptualizó la inteligencia como la capacidad agregada y global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y para enfrentar de modo efectivo su medio ambiente (Ugarriza, 2003). Preconizó que elementos “no intelectivos” e “intelectivos” fuesen considerados en la evaluación de la inteligencia: más allá de los factores intelectivos, también los no intelectivos determinan el comportamiento inteligente (Rego y Fernández, 2005).

Howard Gardner, en 1983, aparece la teoría de la inteligencia múltiple en la obra “Estructuras de la Mente”, que amplía el enfoque de Wechesler de inteligencia general. Dentro de las inteligencias múltiples destaca la “inteligencia personal”, siendo esta expansión de los factores no intelectivos de la inteligencia de Wechesler (Ugarriza, 2003). La teoría de Gardner destaca no solo el mundo social y de las relaciones intrapersonales, sino también el mundo introspectivo con todo lo afectivo y emocional que ello involucra. En su descripción de la inteligencia personal, Gardner explora el rol del pensamiento en torno a las emociones pero no enfatiza el papel que cumple la emoción sobre esas “inteligencias”.

Salovey y Mayer, los primeros investigadores emplearon por primera vez en sus publicaciones la expresión inteligencia emocional, describiendo cualidades emocionales como la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control de nuestro genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver

los problemas de forma interpersonal, la persistencia en el logro de objetivos, la cordialidad, a la amabilidad y el respeto a los demás.

Daniel Goleman, en su libro *Inteligencia Emocional* (1996) ha servido para popularizar el área de la inteligencia no cognitiva. Presenta una adaptación de los modelos existentes y ha dado un mayor énfasis en como la inteligencia cognitiva incrementa la posibilidad para tener éxito en la vida, y el no desarrollarla conduce a un “analfabetismo emocional”

El concepto de Inteligencia emocional, señala Ruiz (2004) tiene como precursor a Thorndike (1920) quien sostenía que era “la habilidad para comprender y dirigir a las personas y actuar muy sabiamente en las relaciones humanas” además proponía otros dos tipos de inteligencia: la abstracta-habilidad de manejar las ideas- y la mecánica –habilidad para entender y manejar objetos-.

En la década de los noventa, continúa Ruiz (2004) los investigadores comenzaron a percatarse de que las emociones y no el cociente intelectual, podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana.

En esta línea de autores como Greenber (1996) afirma aunque en esta época puede considerarse a todos los niveles como la década del cerebro en el campo de la psicología, se convirtió en la década de las emociones. El concepto de inteligencia emocional surge como un intento de responder al rol que desempeñan las emociones en nuestra vida intelectual, nuestra adaptación social y equilibrio emocional Ruiz (2004).

En los últimos tiempos se ha observado un creciente interés, tanto en el ámbito académico como en el organizacional, respecto de las características y aplicaciones de la inteligencia emocional (Matthews 2002). La inteligencia emocional se utiliza en tres

sentidos; por un lado, se refiere a la capacidad para relacionarse con otras personas, así como la habilidad para regular la información emocional individual. La segunda modalidad implica la organización de todos los aspectos de la personalidad que contribuyen al éxito. También se utiliza para describir la habilidad para regular y manejar la información emocional (Mayer 2000). En términos generales, la inteligencia emocional se refiere a la habilidad para percibir, entender, razonar y manejar las emociones de uno mismo y de los demás (Bar-On 2000; Chemiss y Adler 2000; Goleman 1998, Mayer 2000). Además, involucra la capacidad de ser consciente de las emociones y de cómo estas afectan e interactúan con las denominadas inteligencias adicionales (Kierstead 1999).

La inteligencia emocional se conceptualiza desde diversas posturas teóricas que han generado distintas definiciones e instrumentos de medición: existen dos tendencias principales. Una enfatiza la efectividad psicológica y se basa en los modelos de personalidad y ajuste no cognoscitiva (Goleman 1998; Bar-On 1997). La segunda resalta la capacidad cognitiva y se basa en los modelos de inteligencia y desempeño, que procesan y regulan la información y adaptación emocional (Salovey y Mayer 1990; Caruso 1999).

En el ámbito organizacional, el creciente interés en la inteligencia emocional y en su aplicación ha generado una serie de enfoques nuevos. Se ha reconocido la importancia de las emociones como parte integral y real de la vida laboral y en el desarrollo del clima organizacional (Fisher y Asquenasy 2000; Scott 1998), a diferencia de las décadas anteriores, en las que solo se tomaba en cuenta el coeficiente intelectual (CI). En las investigaciones que demuestren que la IE es un factor que influye, entre otros, en la efectividad organizacional, el liderazgo, el desarrollo de carreras y el trabajo grupal.

Weisinger (1988), presentó esta definición en la introducción de su libro: “la inteligencia emocional es, en pocas palabras, el uso inteligente de las emociones: de forma

intencional, hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros, utilizándolas con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento y a pensar de manera que mejoren nuestros resultados.”

Ugarriza (2001) indica que Salovey y Mayer (1990) proponen que la inteligencia emocional está integrada por un número de componentes que se presume conformar su estructura conceptual y que involucra los siguientes aspectos:

- La evolución y expresión de la emoción del yo.
- La evaluación y reconocimiento de las emociones en los demás.
- La regularización de las emociones de sí mismo y a de los demás.
- El uso de la emoción para facilitar el rendimiento académico.

Asimismo, Ugarriza, (2001) en su investigación menciona que Bar-On (1997) define la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no-cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

En la actualidad existen diversidad de conceptos erróneos que son utilizados para referirse a la inteligencia emocional, debido en alguna forma a la comercialización de términos o al uso indiscriminado del mismo, sobre todo en el ámbito empresarial, por lo que se vuelve necesario establecer alguna afirmación erróneas: La inteligencia emocional no significa simplemente "ser simpático" Momentos estratégicos pueden requerirse por el contrario hablar sin rodios a alguien para hacerle ver una verdad importante aunque molesta.IE es comprender los sentimientos adecuadamente y con efectividad, permitiendo así que las personas trabajen juntas en busca de un objetivo común, creando a un ambiente

de trabajo en el que la persona se sienta útil y comprometida en el plano laboral con el resto de personas de la empresa, que se dé cuenta de que su trabajo es útil y necesario para el resto de la organización. Para lograr un desempeño laboral excelente no basta con poseer una o dos aptitudes, sino dominar una combinación de sus aptitudes, poseer puntos fuertes en todas las aptitudes que constituyen la inteligencia emocional.

Goleman (2000) define como "las habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir ante las decepciones: controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuya la capacidad de pensar, mostrar empatía y abrigar esperanzas". También se refiere a la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos"

Soto (2001) define "una descripción de las funciones cerebrales y mentales que tienen que ver con las emociones"

Cortese (2003) explica que la inteligencia emocional es una destreza que nos permite conocer y manejar nuestros propios sentimientos, interpretar o enfrentar los sentimientos de los demás: sentirnos satisfechos y ser eficaces en la vida, a la vez de crear hábitos mentales que favorezcan nuestra propia productividad.

Ibáñez "habilidad de lograr que nuestras emociones trabajen a nuestro favor usándoles en la forma que produzcan los resultados deseados.

Robbins (2004) es un "conjunto de capacidades, habilidades y competencias que no son cognoscitivas y que influyen en la capacidad de una persona de enfrentar las exigencias y presiones de su entorno"

Abanto y otros (2000) indican: la inteligencia emocional es una variedad de aptitudes, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la capacidad de un individuo para lograr el éxito en su manejo de las exigencias y presiones de su entorno. Como tal, es un factor importante para determinar su capacidad de alcanzar el éxito en la vida e influye directamente en su bienestar psicológico general.

La inteligencia emocional se relaciona con otros determinantes también importantes como las predisposiciones y condiciones biomédicas, la capacidad intelectual cognoscitiva, así como la realidad y limitaciones del ambiente inmediato y cambiante. Debido a que la conducta nunca se produce en un vacío sino que siempre se presenta en un contexto situacional, es una insensatez hablar de las características de la conducta de un individuo sin especificar la situación en la cual esta se produce

Hoy en día la inteligencia es un tema que se encuentra en el punto de mira de muchas discusiones por parte de distintas disciplinas, como la psicología, la medicina, la filosofía, etc. Goleman (1995)

La inteligencia emocional, al igual que la intelectual, tiene como base la herencia genética y la influencia ambiental: heredamos de los padres una predisposición a reaccionar y aprendemos del entorno una forma de responder, sea controlada o descontrolada, refiere Rodríguez (2002).

Hoy en día, en nuestra vida cotidiana, indica la psicóloga y escritora Ibarrola resulta más importante saber descifrar nuestro código emocional que despejar ecuaciones de segundo grado o saber redactar correctamente.

En las organizaciones, hoy lo saben bien y además de un curriculum adecuado al puesto se centraran en una serie de características psicológicas como la empatía, la

capacidad de trabajar en equipo, la capacidad de resolver conflictos, la capacidad de entusiasmo, etc. Estas cualidades o habilidades están presentes en la inteligencia emocional.

Pero, en las instituciones no le prestan suficiente atención. A nadie le extraña que un estudiante tenga que hacer muchos ejercicios para aprender a resolver problemas matemáticos, sin embargo no se planea la necesidad de enseñar a los estudiantes el autocontrol.

No sabemos cómo hacerlo y además, nunca se ha considerado relevante la inteligencia emocional, sin embargo, la sociedad demanda del individuo estas cualidades y observa su estrecha relación con el bienestar personal.

Ibarrola, indica que tener un alto cociente emocional (CE) es por lo menos tan importante como tener un cociente intelectual (CI). Un estudio tras otro demuestra que las personas con capacidades en el campo de la inteligencia emocional (IE) son más felices, más confiados, tienen más éxito en sus estudios y además estas capacidades se mantienen a lo largo de su vida ayudándoles a tener éxito en su vida laboral, afectiva y personal.

2.2.1.4. Principales modelos de inteligencia emocional

Los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de IE. En términos generales, los modelos desarrollados de IE se han basado en tres perspectivas: las habilidades o competencias, los comportamientos y la inteligencia (Mayer 2000)

A su vez, al analizar la perspectiva que ubica la estructura de la IE como una teoría de inteligencia, realizan una distinción entre los modelos mixtos y de habilidades. Los modelos mixtos se caracterizan por una serie de contenidos que trascienden e análisis teórico hacia su conocimiento directo y aplicativo (Goleman 1995; Cooper y Sawaf 1997;

Bar-On 1997); mientras que los modelos de habilidad se centran en el análisis del proceso de "pensamiento acerca de los sentimientos", a diferencias de otras posturas que se concentran únicamente en la percepción y regulación de estos (Salovey y Mayer 1990).

Modelo de cuatro-Fases de Inteligencia Emocional o Modelo de Habilidad. (1997)

Salovey y Mayer 1990, definieron la IE como: “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente, capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias.

Este modelo concibe a la IE como una inteligencia relacionada con el procesamiento de información emocional, a través de la manipulación cognitiva y conducida sobre la base de una tradición psicomotriz. Busca identificar, asimilar, entender y manejar (controlar y regular) las emociones .La IE "representa la aptitud o habilidad para razonar con las emociones" (Mayer y Salovey 1997) y como tal es diferente del logro emocional o competencia emocional.

Modelo compuesta por cuatro etapas de capacidades emocionales cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior.

- a. Las primeras capacidades o las más básicas son *la percepción y la identificación emocional*. En términos de desarrollo, la construcción emocional empieza con la percepción de la demanda emocional de los infantes. A medida que el individuo madura, esta habilidad se refina y aumenta el rango de las emociones que pueden ser

percibidas. Posteriormente, las emociones son asimiladas en el pensamiento e incluso pueden ser comparadas con otras sensaciones o representaciones.

- b. En el nivel consciente, el sistema límbico sirve como *un mecanismo de alerta frente a los estímulos*. Si el aviso emotivo permanece en el nivel inconsciente, significa que el pensamiento (segunda fase de habilidades) no está siendo capaz de usar emociones para resolver problemas. Sin embargo, una vez que la emoción esta conscientemente evaluada, puede guiar la acción y la toma de decisiones.
- c. *Las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento acerca de las emociones*. Las influencias culturales y ambientales desempeñan un papel significativo en este nivel
- d. Las emociones son manejadas y reguladas en la cuarta etapa, en términos de *apertura y regulación de los sentidos y emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás*.

Todas estas etapas reúne sobre inteligencia emocional como la habilidad para percibir y expresar emociones, asimilar emociones en el pensamiento, entender y razonar con emociones, y regular las emociones en uno mismo y en otros” (Mayer y Salovey 1993).

Modelo de las Competencias Emocionales (2000)

Goleman (1995,1998, 2001) definió a la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivamos y monitorear nuestras relaciones. Este modelo comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás (Boyatzis el al 2000) Esta formulado en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral ,se le considera teoría mixta basada en la cognición, personalidad,

motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos (Mayer 2001. Matthews 2002).

Está constituido por 5 etapas, que fue reducida a 4 (Goleman 1998,2001) con veinte habilidades cada una:

- a.- Autoconciencia, el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos.
- b.- Autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas.
- c.- Conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros.
- d.- Manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las relaciones y construir redes de soporte (Goleman 2001). Boyatis (2000) investigaron y verificaron las cuatro dimensiones de competencia y 18 habilidades sociales y emocionales.

Las competencias como rasgos de personalidad. También puede ser considerada componentes de la IE que involucran la habilidad para relacionarse positivamente con los demás.

Modelo de la Inteligencia Emocional y Social (1997)

Bar-On (1997), por su parte, ha ofrecido otra definición de IE tomando como base a Salovey y Mayer (1990), describe como un conjunto de conocimientos y habilidades en los emocional y social que influye en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Esta habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva (Caruso 1999; Mayer y Salovey; Bar On 1997). La inteligencia no cognitiva se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar como un individuo se relaciona con las personas que le rodea y con su medio ambiente. En este sentido el

modillo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente” (Mayer, 2000b:402). Está compuesta por cinco elementos:

- A.- El componente intrapersonal, que reúne la habilidad de ser conscientes, comprender y relacionarse con otros.
- B.- El componente interpersonal, que implica la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.
- C.- El componente de manejo de estrés, que involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista.
- D.-El componente de estado de ánimo, que está constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.
- E.-El componente de adaptabilidad o ajuste.

También dividió las capacidades emocionales en dos tipos Principales:

1. Capacidad básica, la autoevaluación, la autoconciencia emocional, la asertividad, la empatía, las relaciones sociales. El afrontamiento de presiones, el control de impulso, el examen de realidad, la flexibilidad y la solución de problemas.
2. Capacidad facilitadora que son el optimismo, la autorrealización, la alegría, la independencia emocional y la responsabilidad social (Bar-On 2000). Cada uno de estos elementos se encuentra interrelacionado entre sí.

Modelo de Cooper y Sawaf (1997)

Propone desarrollar la “Alquimia” emocional o mejor dicho el sentido de cambio y transformación de nuestras habilidades sociales y emocionales, en base a una serie de

competencias de creatividad que se deben asumir en relación al liderazgo y al desarrollo organizacional frente al cambio, en base a la flexibilidad y a motivación:

Flujo intuitivo: basado en el conocimiento directo y la creatividad, gracias a estimular:

- La experiencia activa.
- La exigencia a cambiar y mejorar con entusiasmo.
- La apertura emocional hacia el cambio psicológico.
- La capacidad de identificar obstáculos que genera inquietud y ansiedad.
- La facilidad para: extender nuestros sentido, atender a las reacciones emocionales propias y de los demás; así como agregar confianza e iniciativa a nuestro trabajo.

Desplazamiento reflexivo: Mejorando nuestra capacidad de experimentar momentos críticos y expresivos incentivando:

El buen tiempo Reflexivo: Mejorando nuestra capacidad de experimentar momentos críticos y expresivos incentivando:

- El buen uso del tiempo libre.
- El despliegue o capacidad de proyección creativa.
- La capacidad cognitiva y motivacional de tener visión de futuro.

Percepción emocional de la oportunidad: Ha través de mejorar nuestra apertura emocional que implica tener conciencia de las posibilidades y mayor sentido y práctica de la participación o comportamientos de “involucrarse emocionalmente” será necesaria:

- Dejarse sorprender por lo original y novedoso.
- Propiciar la disconformidad creativa
- Crear y definir posibilidades.
- Suprimir barreras o “candados emocionales”

- Ejercitar la innovación, frecuentar gente creativa y productiva.
- Cambiar de actitud, ser más tolerante y flexible frente a las exigencias y cambios.
- Evocar siempre las recompensas emocionales recibidas, “autoresforzarse”

Creando futuro: Lograr la transformación creativa a nivel personal y organizacional gracias a:

- Identificar puntos y áreas de cambio.
- Ser “facilitadores emocionales” de otras personas.
- Mostrar y mantener un buen sentido del humor.
- Tener expectativas positivas ante el futuro.

Modelo de Elías y colaboradores (1999,2001)

Este modelo ofrece orientaciones y consejos prácticos para ser “facilitadores emocionales”, ayudando a padres, maestros y profesionales a educar en inteligencia emocional a niños y adolescentes. Especialmente dirigido a expertos en conductas infantiles y en el desarrollo, representa un enfoque eficaz para ayudar a niños, adolescentes y jóvenes a ser adultos equilibrados, en base a cinco principios o áreas concretas que definen la educación emocionalmente inteligente. En relación a ello es de interés poner en práctica los siguientes principios:

- ✚ Ser conscientes de sus propios sentimientos y de los demás.
- ✚ Muestre empatía e intente comprender los puntos de vista de los demás.
- ✚ Mantenga la calma y siga la regla de oro de “24 quilates”
- ✚ Ser positivo y guiarse por objetivos y planes.
- ✚ Utilice sus mejores datos sociales a la hora de manejar sus relaciones.

Modelo de Ryback (2000)

Este modelo expone el alto nivel de expresividad (E) y dominio emocional (D), como expresión de un buen coeficiente emocional y para mostrarse con una personalidad oyente (empatía), persuasiva (con iniciativa y capaz de generar confianza), investigadora (que busca información y solucionar problemas) y conseguidora (afán de logro, proactiva al 100%, expresando diversos estilos de competencia emocional según niveles de (E) y (D).

Modelo educación emocional de Bisquerra (2000)

El modelo propuesto por Bisquerra señala un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento valioso del componente cognitivo, elementos básicos del desarrollo de la personalidad integral. A fin de afrontar adecuadamente los retos de la vida cotidiana, se pretende el desarrollo de habilidades emocionales del individuo en función del contexto de intervención a través del programa educativo, con el propósito de:

- Desarrollar la capacidad de controlar el estrés, la ansiedad y los estados depresivos.
- Tomar conciencia de los factores que inducen el bienestar subjetivo.
- Potenciar la capacidad de ser feliz.
- Desarrollar el sentido del humor.
- Desarrollar la capacidad de inferir recompensas inmediatas a favor de otras de mayor nivel a largo plazo.
- Desarrollar la resistencia a la frustración y a las adversidades (resiliencia).

La educación emocional se orienta a mejorar la calidad de vida de las personas, como estrategia de prevención primaria inespecífica y pretende superar al actual analfabetismo

emocional, causa fundamental de diversos desordenes en el plano psicológico (Álvarez, 2001, en Raffo, 2002)

Modelo de Cooper (2002)

Modelo basado en el aprendizaje emocional, a fin de utilizar nuestro real potencial (90%) gracias al despliegue de cuatro fortalezas como:

- **Confianza:** Para construir y mantener magnífica relación con los demás. Requiere de la empatía como capacidad.
- **Energía:** Para incrementar nuestra calma y tener efectividad en nuestro trabajo, aún bajo presión. Saber manejar nuestro estrés positivo. Implica equilibrio emocional.
- **Visión a largo plazo:** Para construir un futuro en base a metas. Desarrollar nuestra creatividad en base a la práctica del pensamiento lateral. se expresa gracias a la flexibilidad.
- **Temple:** Para superar emocionalmente nuestras expectativas y ser persistentes en el logro de objetivos y compromisos con sentido ético. Requiere persistencia y capacidad resilientes (“yo soy”, “yo estoy”, ”yo tengo”, “yo puedo”)

Siguiendo a Corey (1998, en Raffo, 2002), practiquemos el hábito de la gente eficaz, “Primero es lo primero”, afrontando y desarrollando nuestra propia inteligencia emocional como compromiso previo para una eficaz intervención profesional desde una nueva perspectiva: Ser agentes facilitadores de una mejor calidad de vida.

2.2.1.5. La inteligencia emocional en el trabajo

Rosabeth Moss Kanter (2000), profesora de la Universidad de Harvard, escritora de diversos best-sellers, nominada como una de las 10 mujeres más influyentes de los Estados Unidos y listada por el Times de Londres como una de las 50 mujeres más exitosas del mundo, destacó por ser una de las más energizadas conferencistas. Ella asegura que se

requieren cinco poderes para enfrentar exitosamente una cambiante sociedad y un exigente mercado de compradores, donde desde adquirir víveres, pasando por servidores médicos, financieros, domésticos, hasta llegar a la compra de la información, el mercado realmente se mueve hacia donde estas las mejores opciones, en donde se encuentre el proveedor, dado al acortamiento de las distancias por la incorporación de tecnologías de conexión como el internet. Estos cinco poderes, integrados en un concepto llamado la “Mano del Poder Humano” son:

Poder de la voz.

Por muy buena que sea una idea, un método, un concepto, una teoría, éste no tiene vida sino es articulado. Los mejores pensamientos pueden morir por no ser compartidos. Moss Kanter afirma que más que organizaciones de aprendizaje, lo que más saben o están preparados se traduzca en el vehículo para alcanzar a cada vez más personas en las competencias claves de un negocio. En cuanto a éste poder, se resalta la habilidad para hablar varios idiomas y la de conversar activamente y productivamente.

Poder de la imaginación.

Las empresas y las personas que manejan con éxito el siglo venidero serán las que en su actuar, generaran conductas con la imaginación que, como ser humanos, somos capaces de desarrollar y usar para crecer en imposibles, visualizarlos, diseñarlos, crearlos y ponerlos en práctica en nuestras realidades.

Las personas que con su imaginación vislumbren un presente y futuro diferente, más rápido, más efectivo, más rentable y más placentero, serán las que estarán guiando las acciones de liderazgo en el nuevo milenio.

Poder de la retribución.

Este poder tiene que ver con el emergente tópico de la inteligencia existencial o espiritual y su influencia en el ámbito laboral. Moss Kanter comenta que cada vez, más empresas están realizando acciones sociales de retribución a las comunidades con las cuales interactúan.

La razón es que el personal desarrolla un sentido de conexión con la gente que eleva el espíritu y la motivación, aumentando la identificación con la firma y la productividad global.

Poder de compromiso

En una posición claramente opuesta a la colega Lester Thurow, en lo relativo al compromiso de los trabajadores, Rosabeth Moss afirmó que la lealtad aún existe y que es una ventaja competitiva para las personas y empresas que la poseen. Lo que si resaltó claramente fue que para contar con personas comprometidas se necesita cumplir con ciertas condiciones que despierten el poder del talento humano: la propiedad del trabajo, la identidad para con la empresa y a sus proyectos, la autonomía de acción, la libertad de compartir ideas y hacer cambios.

Poder de la asociación

Cada vez más surgen con mayor cantidad y rapidez las alianzas entre personas, entre empresas, entre personas y empresas, entre países, entre entidades de diversos tipos. Lo hacen buscando aprovechar y potenciar sus diferencias la creatividad de uno y el capital del otro, el talento de uno y la acción de otro. Los contactos de uno y l la fuerza de otro. Las alianzas, aun cuando no siempre exitosas nos periten salir adelante con efectividad en mercados y sociedades en crisis como las actuales.

2.2.1.6. La inteligencia emocional en educación.

Consideramos que la educación es un proceso permanente orientado a la formación integral de personas y el pleno desarrollo de las potencialidades, en consecuencia es primordial tomar en cuenta que la educación: forma personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, afectiva, física y espiritual.

Parece fundamental, hoy más que nunca, el desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional en nuestros alumnos, para sobrellevar no solo los contratiempos y la competitividad que desde la formación académica se les exige a nuestros estudiantes, sino también, y más importantes, si cabe para tener una vida plena y feliz, a la vez que sea exitosa, en el ámbito laboral, personal y social.

Todo docente debe saber que la motivación es clave, y debe aprender a motivar a sus alumnos dentro y fuera del aula, y de alguna manera automotivarse para su buen desempeño pedagógico. Las emociones son indispensables en los procesos de enseñanza-aprendizaje, por lo que emoción y cognición no puede separarse.

Debemos reconocer que las mejores técnicas de Estudio fracasan si el estudiante no encuentra suficiente motivación para concentrar su esfuerzo en aprender y estudiar. La falta de capacidad para motivarse es causa bastantes fracasos académicos. Cuando los estudiantes se encuentran en consonancia entre lo emocional y el aprendizaje su memoria se intensifica y será mejor almacenada.

Educar los sentimientos. Sentimientos y aprendizajes son inseparables. Debemos ser más sensibles, que potencialmente amenazan la calidad de la educación.

Propiciar un clima psicoafectivo agradable, armónico y emocionalmente cálido para una efectiva interacción docente- alumnos, alumnos –alumnos.

Educar los sentimientos es algo importante, seguramente más que enseñar matemáticas o inglés. ¿Quién se ocupa de hacerlo? Es triste ver tantas vidas arruinadas por la carcoma silenciosa e implacable de la mezquindad afectiva. La pregunta es ¿A qué modelo sentimental debemos aspirar, como encontrarlo, comprenderlo, y después educar educarse en él?

Bridget Hame y Robert Pianta (2005: 949-947) la formación de estas capacidades emocionales debe estar adscrita al currículo integral del centro para su mejor implementación; ha de estar basado en un modelo de habilidades aprobado por la comunidad científica en el que exclusivamente se fomenten estas competencias emocionales y dejen total libertad y creatividad a los alumnos para utilizarlas en el momento y modo adecuado.

Daniel Goleman, recoge el pensamiento de numerosos científicos del comportamiento humano que cuestionan el valor de la inteligencia racional como predictor de éxito en las tareas concretas de la vida, en los diversos ámbitos de la familia, los negocios, la toma de decisiones, el desempeño profesional docente, medico, abogado, etc. concluye que el coeficiente intelectual no es un buen predictor del desempeño exitoso. La inteligencia pura garantiza un buen manejo de las vicisitudes que se presentan y que es necesario enfrentar llevando a la práctica el manejo de la inteligencia emocional para tener éxito en la vida, tanto académico, profesional y familiar.

En el magisterio, podemos formar ya nuestros estudiantes en éste importante constructo, ya que ha dejado de ser mera charlatanería para convertirse en una teoría fundamentada, y tener siempre un cuenta que los beneficios de un buen desarrollo de la institución no dejan de ser inestimables para conseguir contrarrestar los efectos

perjudiciales de una sociedad en la que se fomentan la inestabilidad, la competencia y las agresiones (físicas o verbales) en los educación superior.

Como vemos el rol del docente va más allá de la simple transmisión de conocimientos, a una actividad compleja que requiere para su ejercicio la comprensión del fenómeno educativo, siendo necesario hacer énfasis tanto en los aspectos metodológicos y prácticos en su enseñanza como sociales y psicológicos que van a determinar su propia esencia y las características de los grupos en las cuales va a ejercer su profesión.

En la práctica pedagógica domina la idea que las emociones ejercen una influencia en las cogniciones. Esto es absolutamente correcto e importante. Es menester reflexionar respecto al hecho que las cogniciones influyen en el rendimiento y los docentes podemos influir de manera efectiva en su rendimiento.

2.2.1.7. La inteligencia emocional en el aula

Nuestra sociedad constantemente ha valorado durante muchos años un ideal concreto del ser humano.

Los docentes observan a diario que sus alumnos, tienen diferencias en su nivel académico, también difieren en sus habilidades emocionales. Este abanico de hechos personales influye en forma decisiva en la adaptación psicológica del estudiante en clase, en su bienestar emocional e incluso en sus logros académicos y en su futuro personal.

En este momento de crisis ya no vale la idea exclusiva dela persona inteligente por eso surge el concepto de inteligencia emocional como una alternativa a la visión clásica del ser humano.

Hasta hace poco tiempo cuando se revisaba la información existente sobre como educaban los profesores, se encontró que el aprendizaje son modelos de conducta correctas y las pautas de acción deseables de acuerdo a programas del ente promotor.

Escasa mención e importancia se daba en los sentimientos y emociones generados por uno y otro. es decir la tensión arraigada era la de manejar y hasta cierto punto controlar el comportamiento de nuestros estudiantes sin atender a las emociones subyacentes a tales conductas.

En la actualidad dentro del marco de la inteligencia emocional la postura del docente debe ser algo distinta. El docente debe comprender y crear en sus alumnos una forma inteligente de sentir, cultivar los sentimientos a sus padres y educadores.

Por otra parte la enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento en la instrucción verbal: “no lo vuelvas a hacer”. Lo esencial es ejercitar y practicar las capacidades emocionales y convertirlas en una parte más del repertorio emocional del estudiante.

En concordancia con lo expuesto la escuela tiene en el presente siglo la responsabilidad de educar las emociones de los estudiantes. Según Valles, Arandiga (2000) la figura del profesor- tutor, en el contexto de la educación cognitiva, conductual y emocional se relacionan como fundamental en el proceso educativo.

La inteligencia emocional no es solo una cualidad individual, las organizaciones y los grupos en su propio clima emocional, determinando en gran parte por la habilidad de sus líderes. La capacidad del docente para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase.

Uno de los indicios necesarios para promover que los estudiantes desarrollen su inteligencia emocional es que el docente también desarrolle su propia inteligencia emocional más aún si tenemos en cuenta lo que siempre se ha dicho que el docente enseña en su práctica docente. Por tanto la promoción y desarrollo de la inteligencia emocional en el aula tanto el docente como el alumno deben producirse de un modo coordinado respetando mutuamente las propias sensaciones lo que facilita la creación de ambiente positivo de aprendizaje.

Respecto a la influencia del docente en la formación de los estados emocionales de los estudiantes; Corman 1991, asegura que según predominen las actividades negativas en la personalidad del maestro, esas mismas actitudes se desarrollan en los estudiantes. Los educadores negativos ven el mal en todas las cosas y se esfuerzan por coartar y presionar a los estudiantes. En cambio los educadores positivos facilitan el desenvolviendo de fuerzas vitales en los estudiantes, los ayudan a crear una personalidad vigorosa; permanentemente crean en el aula un ambiente de seguridad psicológica a través de las actividades. El docente no debería esperar la receta que emite promover la inteligencia emocional en el aula sino establecer la relación entre el profesor y sus estudiantes lo que ayudaría a reconstruir las pautas de promoción a la medida de esa relación particular, es decir, de acuerdo a su propia naturaleza y realidad.

En la actualidad los cambios educativos, requieren una profunda reflexión sobre la inclusión de las habilidades emocionales en el sistema, porque el docente ideal para este nuevo siglo tendrá que ser capaz y promover la auto percepción para una mejor reforma educativa.

Según Leo Buscaglia (1998:58) dice: “todo docente debería ser una fuente que se tiende de una orilla a otra de un río para que sus alumnos puedan cruzarla; el puente tiene

como finalidad aproximar las dos orillas de un río, en la misma forma que el maestro con sus actividades debe convertirse en un puente para sus estudiantes para acercarlos al conocimiento de sí mismos, de su mundo y de la verdad.

2.2.2. Desempeño docente

2.2.2.1. El desempeño docente: generalidades

El desempeño docente es el cumplimiento de sus actividades, funciones, y a la vez, teniendo un compromiso que va más allá del simple cumplimiento la innovación y la creatividad es indispensable en el docente.

El desempeño docente implica las labores que cotidianamente tiene que cumplir el docente en un aula de clases con sus alumnos para su logro de desarrollo integral.

Hamachek (1970) destaca que los maestros que tienen mayor capacidad para alentar la motivación y el aprendizaje de los alumnos parecen tener el más alto grado las siguientes características:

1. Disposición a la flexibilidad, al adoptar actitudes directivas, según lo reclame la situación.
2. Capacidad para percibir el mundo desde el punto de vista del alumno.
3. Capacidad para —personalizar la enseñanza.
4. Disposición a experimentar, a ensayar cosas nuevas.
5. Habilidad para formular preguntas.
6. Conocimiento de la asignatura y temas afines.
7. Destreza para establecer procedimientos de exámenes.
8. Disposición a prestar colaboración concreta en el estudio.

9. Capacidad para reflejar una actitud comprensiva (gestos de sentimiento, comentarios positivos, sonrisas, etc.)

10. Enseñanza en estilo coloquial, natural y desenvuelto.

Lafourcade, (1974) demostró que los factores con mayor incidencia en la capacidad y desempeño docente son:

- Motivación: (alentar a los alumnos a pensar por sí mismos, incrementar de manera permanente el interés por la asignatura, presentar a la clase que constituyan verdaderos estímulos, etc.)
- Estructura: (Presentaciones lógicamente ordenadas, actividades de clase planeadas en detalle, etc.)
- Dominio del Contenido: (excelente información, no confundirse con preguntas inesperadas)
- Habilidades para enseñar: (buen humor, oportuno, ejemplos basados en experiencias propias, dar vida a lo que enseña, etc.)

Rojas, (1978) y Estraño (1980), en interesantes investigaciones, reportan numerosos criterios de variados autores para tipificar la eficiencia del desempeño docente. Es así como se pueden resumir en conjunto variados indicadores para evaluar la gestión del profesorado:

- 1) Comprender la conducta humana.
- 2) Estar bien informado y generar la enseñanza.
- 3) Tener espíritu creativo.
- 4) Aplicar la enseñanza cualitativa. Es decir, que refleje la profundidad del conocimiento y esté basada sobre la prueba empírica de la investigación.

- 5) Motivar el aprendizaje de los estudiantes mediante la utilización de enfoques de enseñanza y aprendizaje imaginativos y creativos mediante el desarrollo de contenidos que sean significativos y atiendan a las necesidades de los alumnos.
- 6) Fluidez verbal.
- 7) Cualidades morales y personales (paciencia y espíritu).

El origen del desempeño docente tienen dos prerequisites: las capacidades y el manejo de información que tienen las personas que se dedican a la docencia. Y los aprendizajes que deben lograr los estudiantes. En el fondo, los desempeños que deben tener los docentes deberían responder al tipo de resultados de aprendizajes que se quiere tener. Si se desea que los estudiantes tengan determinadas competencias, o algunos comportamientos socio-culturales, entonces los desempeños docentes (manejo de información y capacidades) deberían guardar coherencia con lo que se espera.

El Maestro, el profesor, el educador, ya no debe ser un simple —expositor de temas, el docente está obligado a ser la persona que va a orientar al alumnado en el aprendizaje, no sólo desde el punto de vista del conocimiento y de las informaciones, sino también de los hábitos, aspiraciones preferencias, actitudes e ideales del grupo que regenta. El educador no debe olvidarse nunca de su rol, su labor debe ser la continuidad en la que se realiza y en el hogar, ya que se hace necesario el cultivo de la convivencia y la paciencia, así como el amor a la profesión para poder dar calidad a la enseñanza. Nos parece muy importante el maestro, éste no puede enfrentarse al alumnado, aunque sean niños, adolescentes o adultos, vestidos a la moda, con un maquillaje excesivo, comiendo o fumando. Es mal visto un educador que se exprese con vocabulario inadecuado y que en lugar de ocupar su cátedra, se sienta sobre el escritorio, creyendo con estos modales,

ganarse la popularidad del estudiantado. El educador, ya sea universitario, de secundaria, de primaria o de preescolar debe ser ecuánime, justo probo, selecto de mente y espíritu.

Relación Docente – Alumno en las aulas de clase

Los aprendizajes de los alumnos y alumnas en las aulas de clase depende de la orientación y la calidad de las actividades y de su relación con el trabajo de los docentes, pues los roles que desempeñan cada uno de ellos influyen en los roles de los demás. Por ejemplo, cuando hacemos que en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los estudiantes aprendan un contenido ya elaborado, en la mayoría de los casos estamos generando en ellos una actitud pasiva; en cambio, si promovemos el desarrollo de aprendizaje significativo estamos incentivando su participación activa y creativa.

Autoritario

En este estilo las decisiones relacionadas con la dirección y control de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje se concentran en las manos del docente, quien solamente enseña en principio que los estudiantes son iguales; entonces las alumnas y alumnos se limitan a aprender casi únicamente lo que reciben del docente. Es un estilo muy común en nuestras instituciones educativas.

En líneas generales, la forma de comunicación es vertical, en una sola dirección, y es evidente la tendencia hacia la pasividad y el memorismo. El objetivo clave es conseguir altos niveles en el conocimiento adquirido por los alumnos (contenido conceptual). La evaluación es Terminal y de resultados finales.

Los métodos y técnicas que mejor corresponden a este estilo son la exposición, la instrucción programada y la enseñanza personalizada.

Estilo Participativo o Democrático

En este estilo las decisiones relacionadas con la dirección y control del proceso de enseñanza y aprendizaje son compartidas con los estudiantes. El docente es visto más como un coordinador, orientador y animador de dicho proceso.

A la profesora o al profesor se le considera como una persona con mayor experiencia, pero en actitud de permanente aprendizaje conjuntamente con los estudiantes. El docente, alumnas y alumnos enseñan y aprenden activa y constantemente, retroalimentan sus aprendizajes y revisan en forma permanente la planificación inicial y el proceso que están siguiendo. A menudo se toman en cuenta las diferencias individuales. En términos generales, la importancia está centrada en los procesos y los resultados, más que en los contenidos informativos.

Los métodos y técnicas más utilizadas en el marco de este estilo son los seminarios, investigaciones, foros, talleres, el estudio y la investigación por equipos, las técnicas de trabajos en grupos.

Crear un Clima Favorable

Es importante estimular los avances de los estudiantes, elogiarlos cuando tienen éxito y acercarnos a su mundo para comprender mejor sus formas de actuar y fortalecer su autoestima. Pero también es necesario mantener el respeto y la firmeza como principios de autoridad en cada aula. Ante un conflicto seamos prudentes y encontremos, luego, la oportunidad, para que los estudiantes involucrados reflexionen y reconozcan sus errores. La comunicación es parte principal de las situaciones de aprendizaje. Los adolescentes y los jóvenes requieren de un clima de afecto, comprensión y tolerancia para desenvolverse. Ellos aprenden mejor cuando se sienten seguros y pueden expresarse libremente.

2.2.2.2. Factores del desempeño docente.

En esta investigación se define desempeño docente en el aula de clase, como el nivel de competencias que tiene el docente, según la evaluación que hacen los mismos docentes de los factores de desempeño que se estructuran en el cuestionario de evaluación. Los factores de desempeño docente en las aulas de clase son los siguientes:

Didáctica. Es el manejo de procedimientos, principios y técnicas que pone en práctica el docente para lograr los objetivos de la asignatura bajo su dirección y responsabilidad. Es la accesibilidad que posee el docente para dejarse entender, con una comunicación verbal y no verbal precisa, utilizando, además medios y materiales didácticos.

Personalidad. Hace referencia a los rasgos de personalidad del docente en íntima relación con valores y el comportamiento ético personal y profesional docente.

Motivación. Se refiere al fomento de expectativas y al impulso generador de participación en clase así como al reforzamiento y retroalimentación a los alumnos con relación a los temas de cada asignatura. Es un proceso donde haciendo uso de preguntas o actividades se fomenta el interés de los estudiantes con el propósito de sensibilizar, crear interés y concentración en los objetivos y contenidos de la clase.

Orientación. Se refiere al comportamiento del docente en dirección del apoyo que debe brindar en términos de llevar a cabo un proceso de consultoría según las necesidades y requerimientos de los estudiantes. Orientar y asesorar es parte de la exigencia académica así como el abordaje sobre problemas de personalidad, salud y otros conflictos que entorpezcan el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Habilidad para la Enseñanza. Se refiere a la satisfacción académica y valorativa de la habilidad del docente para la enseñanza. Es la peculiar manera de cómo el docente tiene competencias que permitan lograr el aprendizaje de los estudiantes a través de la orientación y facilitación sencilla, clara, coherente, sistemática de los contenidos de una signatura en el aula de clase y, como tal lograr calidad en el rendimiento y logro de resultados en el estudiante.

2.2.2.3 Teorías acerca del Desempeño docente

A medida que ha ido avanzando el tiempo y según las exigencias de la psicología laboral era importante que se sustentaran los intentos de evaluar el desempeño docente en diferentes teorías, es decir que estas evaluaciones fueran en base a investigaciones científicas y comprobables. Fue así como Winslow Taylor en base a su estudio y observaciones, planteo tres principios elementales que pueden considerarse como el inicio de la evaluación de los individuos de manera sistematizada:

- Seleccionar los mejores hombres para el trabajo.
- Instruirlos en los métodos más eficientes y los movimientos más económicos que debían aplicar en su trabajo.
- Conceder incentivos en forma de salarios más altos, para lo mejores trabajadores.

2.2.2.4. Importancia de la evaluación del desempeño docente.

Permite implantar nuevas políticas de compensación, mejora el desempeño, ayuda a tomar decisiones de ascensos o de ubicación, permite determinar si existe la necesidad de

volver a capacitar, detectar errores en el diseño del puesto y ayuda a observar si existen problemas personales que afecten a la persona en el desempeño del cargo.

2.2.2.5. Funciones del desempeño docente

El análisis anterior nos sitúa en la necesidad de precisar, qué funciones debiera cumplir un proceso sistemático de evaluación del desempeño docente. Dentro de este orden de ideas, se sugiere que una adecuada evaluación del desempeño docente debe cumplir, por lo menos, las funciones siguientes:

Función de diagnóstico: La evaluación debe describir el desempeño docente del profesor en un período determinado y preciso, debe constituirse en síntesis de sus aciertos y desaciertos más resaltantes tal cual como se presentan en la realidad, de modo que le sirva a los directores, a los jefes de Departamentos y de las Cátedras correspondientes, y al mismo profesor evaluado, de guía para la derivación de acciones de capacidades y superación, tanto en lo profesional, como en la dimensión personal integral, de modo que contribuya a la superación de sus imperfecciones.

Función instructiva: El proceso de evaluación en sí mismo, si es producto del desarrollo de un trabajo de investigación, debe producir una síntesis de los principales indicadores del desempeño docente de los educadores. Por lo tanto, las personas involucradas en dicho proceso se instruyen, aprenden del proceso de evaluación realizado, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje como profesionales de la docencia y como personas.

Función educativa: Cuando el proceso de evaluación del desempeño docente se ha desarrollado de modo adecuado; como consecuencia del mismo, el profesor percibe que existe una importante relación entre los resultados de la evaluación de su desempeño docente y las motivaciones y actitudes que él vive en sí mismo hacia su trabajo como

educador. Por consiguiente, a partir del hecho de que el profesor conoce el cómo es percibida su labor profesional por los directivos, colegas y alumnos, tiene la oportunidad de trazarse estrategias para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

Función desarrolladora: Esta función de la evaluación del desempeño docente, se percibe como la de mayor importancia para los profesores evaluados. Esta función desarrolladora se cumple, cuando como resultado del proceso de evaluación del desempeño docente, se incrementa el proceso personal de madurez del evaluado; es decir, el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño docente; y en consecuencia, reduce el temor a sus propios errores y límites; sino, que aprende de ellos, y adquiere una nueva actitud que le ayudará a ser más consciente de su trabajo. En efecto, toma conciencia y comprende con más claridad de todo lo que no sabe y necesita conocer; y como resultado de este proceso de madurez personal, la necesidad de perfeccionamiento se convierte en su tarea existencial como profesional y como persona.

2.2.2.6. Fines del desempeño docente:

En atención a este aspecto, existe consenso en considerar que la razón de ser de un proceso de evaluación del desempeño docente, consiste en determinar las cualidades profesionales y personales, que facilitan el desarrollo de estrategias de formación adecuadas para el personal docente. Dentro de este marco de ideas, se puede señalar posibles metas de este tipo de evaluación del desempeño docente, dentro del sistema educativo; entre dichos fines figura el mejoramiento de la institución educativa y del proceso de enseñanza en el aula, cuando se logra integrar eficazmente la evaluación del desempeño docente con la mejora de la institución educativa, lo cual favorece una mayor eficacia en el crecimiento personal del educador y del rendimiento académico de los alumnos. Visto de esta forma, resulta especialmente adecuado, integrar la evaluación del

desempeño docente y la mejora de la institución educativa en aquellos sistemas de educación que funcionan en torno a objetivos programados, de hecho, los docentes del Universitario deben conocer los Objetivos Y Metas de la Institución Educativa..

De allí pues, que se pueda elaborar, como resultado de la evaluación, un perfil ideal del docente, en donde los objetivos de la institución educativa se asuman como metas de su propio crecimiento personal; es decir, los objetivos de la institución educativa, se convierten en horizontes y metas del crecimiento personal del educador. Dentro de este orden de ideas, Cerisola y Páez (2003) sugieren lo siguiente:

Cuando un profesional es incapaz de reconocer o de dar respuesta a un problema planteado está potencialmente insatisfecho con su propio proceso de formación, así pues, la formación docente ha de ser lo suficientemente pertinente con la realidad, de tal manera que ese individuo pueda responder a las exigencias de la misma de acuerdo a los diferentes roles que como docente le enviste. Dicha satisfacción está directamente relacionada pertinencia del plan de estudios y orientado en los objetivos de los programas (p. 28)

Es por eso, que los esfuerzos que realiza el personal docente tienden a tener una mayor influencia, cuando persiguen un objetivo con todo su ser, más allá de intereses inmediatos, tan deseado que estimule la imaginación y las capacidades creativas; y puedan ofrecer a los demás razones y metas por las cuales la valga la pena trabajar, para conocer algo que todavía está por descubrir, algo de lo que pueda estar orgulloso como docente cuando lo consiga. En resumidas cuentas, el desarrollo personal y profesional de los educadores y de los alumnos, se favorece cuando el profesor asume como sus propias metas, los objetivos de la institución educativa donde labora. De igual modo, la eficacia de la institución educativa mejora, en la misma medida en que sus objetivos sean asumidos como tales por los profesores, como horizonte de crecimiento profesional y personal.

2.2.2.7. Indicadores del desempeño docente.

La evaluación del desempeño docente debe estar dirigida a las dimensiones del mismo, que tienen que ver con los roles propios de los educadores, entre las funciones de los docentes, se pueden señalar las siguientes:

Rol Facilitador.

Esta función del desempeño docente, se considera como la capacidad para mediar en el desarrollo del proceso de enseñanza, entre los objetivos propuestos en los diferentes programas y el logro de los mismos en los alumnos. Por consiguiente, el profesor plantea y aplica estrategias dirigidas a estimular la comprensión de los estudiantes, en una relación de aprendizajes significativos e integradores. Dentro de esta perspectiva, Izarra, D., López, M. y Prince, E. (2003) afirman lo siguiente: —El educador debe contribuir con el desarrollo cognitivo de sus estudiantes, ampliando cada día el campo del saber, diseñando estrategias apropiadas, estimulando la lectura y desarrollando el pensamiento lógico y creativo (p. 146).

En otras palabras, el profesor propone herramientas y situaciones didácticas, para favorecer la construcción personal de los procesos de pensamiento, el interés y el gusto de cada estudiante hacia los contenidos y los objetivos de la asignatura que imparte.

Rol Planificador.

La función de planificador, como una dimensión del desempeño docente, se define como una capacidad integrativa, que demuestra el educador, para diseñar, proponer y aplicar proyectos educativos, con alternativas reales y viables a sus estudiantes, tomando en consideración los aspectos educativos, sociales y económicos. Dentro de este marco, Graterol (2001) hace el comentario siguiente:

El docente logrará sus objetivos, una vez que planifique las actividades que va a realizar. De lo anterior se infiere que es necesario que el docente planifique con antelación las actividades, que se perfeccione, estimule y trabaje cooperativamente a fin de que su acción sea más flexible y se desarrolle eficientemente. (p. 27)

De este modo, la planificación es concebida como un proceso real y posible; por esto, no deben planificarse estrategias didáctica y actividades que no puedan ser culminadas satisfactoriamente, para evitar sentimientos de culpa y frustraciones existenciales a los docentes y a los alumnos. Visto de esta forma, la planificación debe partir, del programa de la asignatura, de su contenido y método de evaluación, con la finalidad de optimizar los logros de los objetivos, y favorecer el crecimiento personal de todos los involucrados en el proceso educativo. En referencia a la finalidad de la planificación, Spranger (1984) señala: —Toda forma de enseñanza esconde para el educador la pregunta: ¿Cómo pongo en movimiento el conocer pensante? Y tras toda medida educativa en el sentido estricto se esconde esta otra: ¿Cómo pongo en movimiento el querer y hacer pensante? (p. 45). Dicho de otro modo, la planificación es modo responsable de asumir la tarea educativa.

Rol Investigador.

La función de investigador es la fuente de la que debe nutrirse todo educador. En efecto, la investigación es una de las dimensiones fundamentales del desempeño docente, se define como un conjunto de indicadores de actitudes intelectuales, creativas, innovadoras, que fomentan el hábito vital y necesario de la investigación constante, como forma de ser y de hacer del educador. Este rol, muchas veces no es considerado como función a exigir al personal docente de los Colegios Universitarios y Tecnológicos.

De esta manera, el educador que investiga constantemente, en función de su tarea educativa, logra vivir el proceso sistemático de identificar y resolver problemas concretos y reales, que se presentan durante el desarrollo de la acción educativa.

En relación con la importancia del proceso de investigación, como un elemento del desempeño docente, Peroza (2000) señala: —El docente debe poseer, para el desempeño de este rol, conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan conocer la realidad socio-educativa e incorporarse efectiva y permanentemente a la investigación (p37).

Evidentemente, la función de investigador es una forma del ser de todo educador. Por esto, solamente aquel profesor que ha desarrollado a fuerza de trabajo constante y sistemático, el hábito de la investigación como una forma de ser, y no como una obligación, está en la capacidad de superar el —tener (p37) que investigar, y sentir el deseo y la necesidad de investigar, como un elemento esencial de su ser educador y de su crecimiento personal.

Dentro de este marco de análisis, Talavera y Fernández (2001) afirman lo siguiente: —El Sistema Educativo Venezolano, específicamente el nivel de Educación Superior, exige que se diseñen proyectos de investigación acordes con el momento actual (p. 89).

De esta manera, el profesor estará en la capacidad profesional adquirida, gracias a su actividad como investigador, de poder determinar diferentes alternativas de acción para la prevención y la intervención oportuna de las posibles dificultades en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Rol Orientador

La función de orientador, se comprende como una dimensión importante que conforma el perfil del desempeño docente ideal, se asume como esa capacidad vocacional y especial, que en primer lugar apunta hacia el conocimiento de sí mismo de cada educador; y luego, le hace posible establecer relaciones de comunicación eficaz con todos los miembros de la comunidad educativa, principalmente con los alumnos; a fin de considerar las características particulares de los estudiantes y establecer acciones concretas, para favorecer el crecimiento académico y personal de todos los participantes en el proceso educativo. Dentro de este orden de ideas, Ramos (1999) afirma lo siguiente:

Educar, requiere guiar, conducir, pero conducir desde dentro de la persona, desarrollando su moral autónoma, ayudando a formar actitudes que hagan de cada ser humano, la persona adecuada para vivir en sociedad y hacer de esa sociedad un lugar para vivir felizmente. Todo esto se puede lograr a partir de desarrollo de procesos educativos adecuados. La adecuación debe hacerse no sólo a las corrientes del momento, sino también y esto es aún más importante, debe adecuarse a la persona que se tiene que educar. Estas razones traen como consecuencia la necesidad de formarse teóricamente para luego poder aplicar en la práctica, los conocimientos adquiridos, pues bien se dice popularmente que —nadie da lo que no tiene (p. 119)

Por esto, la función de orientador, le exige al profesor el desarrollo de su autoestima, como condición indispensable. De allí pues, que la tarea de orientar, se convierte en la dimensión del desempeño docente, que más influye en los procesos de crecimiento personal del educador y del educando. Dentro de este orden de ideas, Marcano y Trestini (1998) afirman lo siguiente:

El orientador propicia actividades que contribuyen a la formación de hábitos de estudio, a la valorización del trabajo y al desarrollo de alternativas para una mejor toma de decisiones, promueven actividades que permiten al educando lograr el conocimiento de sí mismo, proporciona a los alumnos atención como persona y fomenta el cultivo de valores concernientes a la persona, familia y nación (p. 176)

Es por ello, que la profesión docente se transforma en una tarea de crecimiento desde lo más íntimo del ser personal de cada educador y de los alumnos, porque tiene que ver con lo esencialmente humano.

2.2.2.8. Estándares de desempeño docente

De acuerdo el MINEDUC (2001) los estándares de desempeño docente se entendieron como patrones o criterios que permitan emitir en forma apropiada juicios sobre el desempeño docente de los futuros educadores y fundamentar las decisiones que deban tomarse.

Los estándares de desempeño expresan posiciones respecto a la enseñanza – aprendizaje que derivan de una larga tradición pedagógica que se extiende desde Sócrates, incluyendo a Froebel, Pestalozzi y Dewey, hasta paulo Freire. Se han incorporado asimismo, importantes aportes de la ciencia cognitiva y trabajos de Jean Piaget, Lev Vygotsky, Jerome Brunner y Howard Gardner. Recogen también lo que la investigación en el campo de la educación ha señalado como factores de enseñanza que contribuyen el aprendizaje.

Por otro lado Luis Antonio Reyes Ochoa (2006) enfatiza que el termino estándar en educación tiene tres usos comunes cada uno con un propósito y significado distinto, estos estándares son: Estándar de contenido o curricular, estándar de desempeño estudiantes y el

estándar de oportunidad para aprender. Cabe señalar que estos estándares están de oportunidad para aprender. Cabe señalar que estos estándares están interrelacionados. No tiene sentido contar con estándares de contenido sin estándares de desempeño. Los estándares de contenido definen que debe ser enseñado y aprendido; los estándares de desempeño describen cuan bien ha sido aprendido.

Con respecto a los estándares considerados por el Ministerio de educación de Chile en el año 2000 considera una estructura de 21 criterios agrupados en cuatro facetas propia de la tarea de los docentes. Las mismas que se presentan seguidamente:

- a) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.
- b) Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos.
- c) Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del alumno.
- d) Responsabilidades profesionales.

Podemos destacar a los estándares de desempeño y las normas como los elementos clave en el proceso de educación. En términos generales, un estándar es tanto una meta (lo que debiera hacerse) como una medida de progreso hacia esa meta (cuán bien fue hecho).

Es por ello que cada uno de estos estándares se subdivide en un conjunto de indicadores respecto a los cuales cuatro niveles de desempeño:

- Insatisfactorio
- Básico
- Competente
- Destacado

Stegmann, T 2004: 3“los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes”

- La base de conocimiento necesario para un buen ejercicio docente,
- a) Los conocimientos básicos requeridos para que un educador ejerza adecuadamente su docencia, se centran en cinco áreas principales:
 - b) Contenidos del campo disciplinarios o áreas de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales en este campo y su modo de construcción, como también conocimientos sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y producto.
 - c) Los estudiantes que quienes van a educar: como ocurre el desarrollo de los individuos en sus dimensiones biológicas, emocionales, sociales y morales; nociones sobre procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizajes y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizaje y de inteligencia y as diferentes necesidades de los estudiantes.
 - d) Aspectos generales o instrumentos considerados importantes para la docencia, como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación y la formación en áreas relacionadas con el respeto a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente.
 - e) El proceso de enseñanza, las formas de organización de la enseñanza y el curriculum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimientos disciplinarios y andrología; conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificación para entender las distintas metas de la enseñanza.

f) Las bases sociales de la educación y la profesión docente. Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos en los espacios estructurados de las instituciones.

- Los elementos constituidos o claves del proceso de enseñanza- aprendizaje, debido a que la función específica del educador es enseñar en contextos educativos diseñados para ese fin.

Al respecto se plantea que “la condición primaria para su efectividad es conocer y comprender el estado actual en que se encuentran quienes aprenden” implica también que “los actos de enseñanza deben ser preparados”. Por otra parte, el acto de enseñar requiere “establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamientos conocidas y aceptadas por los educando, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral: Además, “la enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que permiten a los alumnos comprender en forma personal y también participativa, conceptos y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza y que requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada estudiante.

2.2.2.9. Marco del buen desempeño docente

De acuerdo al marco para la buena enseñanza tomado por Manzi (2006) propone 4 niveles de desempeño siendo el primer nivel el destacado que indica un desempeño que sobresale con respecto a lo que se espera en el indicador evaluado; el Competente señala un desempeño adecuado al indicador evaluado. Aun cuando no excepcional, se trata de un buen desempeño; el básico señala un desempeño que cumple con lo esperado en el indicador evaluado, con cierta irregularidad en ciertas ocasiones y se aprecian debilidades,

pero su efecto no es severo ni permanente y el Insatisfactorio que señala un desempeño que presenta claras debilidades en el indicador evaluado y éstas afectan significativamente el quehacer docente.

Para efectos de la investigación según el Ministerio de Educación del Perú (2007) existen 4 niveles de desempeño como son el nivel Básico, nivel intermedio, nivel suficiente y nivel destacado que para efectos de su mayor entendimiento se adaptó a la escala nunca, el cual corresponde al nivel deficiente regular, bueno y muy bueno, respectivamente.

2.2.2.10. Dominios del desempeño docente

Se entiende por dominio un ámbito o campo del ejercicio docente que agrupa un conjunto de desempeños profesionales que inciden favorablemente en los aprendizajes de los estudiantes. En todos los dominios subyace el carácter ético de la enseñanza, centrada en la prestación de un servicio público y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este contexto, se han identificado cuatro (4) dominios o campos concurrentes: el primero se relaciona con la preparación para la enseñanza, el segundo describe el desarrollo de la enseñanza en el aula y la escuela, el tercero se refiere a la articulación de la gestión escolar con las familias y la comunidad, y el cuarto comprende la configuración de la identidad docente y el desarrollo de su profesionalidad (MINEDU; 2012, p. 18)

El Marco del Buen Desempeño Docente considera los siguientes dominios:

Dominio I: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la planificación del trabajo pedagógico a través de la elaboración del programa curricular, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje en el marco de

un enfoque intercultural e inclusivo. Refiere el conocimiento de las principales características sociales, culturales —materiales e inmateriales— y cognitivas de sus estudiantes, el dominio de los contenidos pedagógicos y disciplinares, así como la selección de materiales educativos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje.

Dominio II: Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Comprende la conducción del proceso de enseñanza por medio de un enfoque que valore la inclusión y la diversidad en todas sus expresiones. Refiere la mediación pedagógica del docente en el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes. Incluye el uso de diversos criterios e instrumentos que facilitan la identificación del logro y los desafíos en el proceso de aprendizaje, además de los aspectos de la enseñanza que es preciso mejorar.

Dominio III: Participación en la gestión de la escuela articulada la comunidad

Comprende la participación en la gestión de la escuela o la red de escuelas desde una perspectiva democrática para configurar la comunidad de aprendizaje. Refiere la comunicación efectiva con los diversos actores de la comunidad educativa, la participación en la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como la contribución al establecimiento de un clima institucional favorable. Incluye la valoración y respeto a la comunidad y sus características y la corresponsabilidad de las familias en los resultados de los aprendizajes.

Dominio IV: Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Comprende el proceso y las prácticas que caracterizan la formación y desarrollo de la comunidad profesional de docentes. Refiere la reflexión sistemática sobre su práctica pedagógica, la de sus colegas, el trabajo en grupos, la colaboración con sus pares y su participación en actividades de desarrollo profesional. Incluye la responsabilidad en los procesos y resultados del aprendizaje y el manejo de información sobre el diseño e implementación de las políticas educativas a nivel nacional y regional.

2.3 Definición de términos básicos

Asesoría emocional.- Una organización laboral es un sistema orgánico que depende de la

interrelación de los individuos que forman parte de ella. De aquí que sea tan importante para el éxito de una empresa, no sólo que todos los empleados aprovechen al máximo sus capacidades, sino que también ayuden a otros a hacer lo propio. En el contexto de la inteligencia emocional, esto significa que debemos ayudar a los demás a controlar sus emociones, a comunicarse con eficacia, a solucionar sus problemas, a resolver sus conflictos y a sentirse motivados. Existen cuatro formas específicas de hacerlo: nuestra perspectiva emocional, aprender a tranquilizar a una persona que ha perdido el control, brindándole apoyo al escuchar a los demás, así como ayudando a planificar y alcanzar objetivos.

Autoconciencia.- Un alto grado de autoconciencia se desarrolla poniéndose en sintonía con

información abundante -interpretaciones, pensamientos, sentimientos, sensaciones, emociones e intenciones- sobre las que disponemos nosotros mismos. Cabe destacar que el desarrollo de un elevado grado de autoconciencia requiere práctica y valor. A lo largo de este proceso se aprende a dar un paso atrás, a observarnos en plena acción y a evaluar el camino por el que discurrimos.

Automotivación.- Diversas fuentes aportan estímulos a la motivación, las cuales somos nosotros mismos en primer lugar, los amigos, la familia y los compañeros de trabajo; un mentor emocional (una figura, real o ficticia, en la cual inspirarnos), y el entorno (el aire, las luces y los ruidos del despacho). Estas fuentes ayudan a motivarnos y a conservar la motivación puesto que fomentan la confianza, el optimismo, la tenacidad, el entusiasmo y la flexibilidad, y permiten transformar los contratiempos en ventajas.

Control de las emociones .-Las emociones son el resultado de la interacción de los pensamientos, los cambios fisiológicos y el comportamiento con el que se responde a un hecho externo, debido a esto se pueden manejar las emociones propias haciéndonos cargo de cada componente. Una emoción de tipo estresante suele ser el resultado de una situación problemática, por ejemplo; la preocupación que produce la inminente reestructuración del departamento. La idea frente a este tipo de emociones, es llevar nuestro "termostato emocional" a un nivel que permita pensar productivamente; este hecho, puede utilizarse en la resolución de problemas con el objetivo de elegir la mejor táctica y así resolver la situación.

Desempeño docente.-Es el cumplimiento de sus actividades, funciones, y a la vez, teniendo un compromiso que va más allá del simple cumplimiento la innovación y la creatividad.

Didáctica.- Es el manejo de procedimientos, principios y técnicas que pone en práctica el docente para lograr los objetivos de la signatura bajo su dirección y responsabilidad. Es la accesibilidad que posee el docente para dejarse entender, con una comunicación verbal y no verbal precisa, utilizando, además medios y materiales didácticos.

Emociones.- son agitaciones del ánimo producidas por ideas, recuerdos, apetitos, deseos, sentimientos o pasiones. Las emociones: son estados afectivos de mayor o menor intensidad y de corta duración.

Estilo de liderazgo: Munch (2002, p.228) nos dice que el estilo de liderazgo hace referencia a una serie de comportamientos relativamente duraderos en la forma de dirigir que caracterizan al líder o gerente de una organización.

Evaluación de desempeño.- Mondy y Noé (1997) sostiene que “la evaluación de desempeño es un sistema formal de revisión y evaluación periódica del desempeño de un individuo o de un equipo de trabajo”

Evaluación: García (1988). Así pues, la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.

Inteligencia emocional.- habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y la de los demás promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.

Inteligencia.- La capacidad global del individuo de actuar deliberadamente, de pensar racionalmente y de enfrentarse de forma eficaz con su ambiente.

Liderazgo pedagógico: (Cochachi: 2006, p 67) considera que es la acción del profesional de la educación - Pedagogo- que promueve el aprendizaje, anima a los alumnos a lograr los objetivos, competencias o estándares educativos, es la persona que está calificada para instruir y formar al individuo, es el profesional que asume el compromiso social de su quehacer.

Liderazgo: Leithwood y Louis, (2011) señalan que es la actividad de movilizar e influir en otros para desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas a alcanzar por la escuela. Marcar una meta común e influir en otros para compartirla definen primariamente el liderazgo.

Manejo de conflictos.- El conflicto puede actuar como una fuerza positiva o negativa, de modo que la dirección debe eliminar solo a los que afecten negativamente los esfuerzos de la organización dedicados al alcance de los objetivos. Manejo de conflictos constituye por tanto, la disposición anímica y social para conversar sobre desacuerdos para fortalecer relaciones y mejorar la productividad.

Motivación.- Se refiere al fenómeno de expectativas y los impulsos generados de participación en clase así como el reforzamiento y retroalimentación a los alumnos con relación a los temas de cada asignatura. Es un proceso donde haciendo uso de preguntas o actividades se fomenta el interés de los estudiantes con el propósito de sensibilizar, crear interés y concentración en los objetivos y contenidos de la clase.

Personalidad.- hace referencia a los rasgos de personalidad del docente en íntima relación con valores y el comportamiento ético personal y profesional docente.

Relaciones con los demás.- Desarrollo de una capacidad de comunicación eficaz. Para mejorar las relaciones con los demás existen cinco facultades de gran utilidad: exteriorización, asertividad, atención dinámica, crítica y comunicación de equipo. Las componentes de una relación se dividen en satisfacción de las necesidades de cada cual, relación con los demás a lo largo del tiempo y el compartir sentimientos, pensamientos e ideas.

Relaciones humanas.- Es la interacción que se genera entre los miembros de una organización educativa orientada hacia el logro de los objetivos.

Relaciones interpersonales.- Intercambio de actitudes entre personas, sustentada en las habilidades sociales que maneja cada individuo y que se expresan en un contexto de relación laboral en la escuela.

Capítulo III

Hipótesis y Variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

H.G: Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

3.1.2. Hipótesis específicas

H.E1: Existe relación significativa entre la autoconciencia y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H.E.2: Existe relación significativa entre el control de las emociones y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H.E.3: Existe relación significativa entre la automotivación y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H.E.4: Existe relación significativa entre el relacionarse bien y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H.E.5: Existe relación significativa entre la asesoría emocional y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

3.2. Variables

3.2.1. Variable 1

- Inteligencia Emocional:

Mayer y Salovey (1990) Como «la habilidad de las personas para percibir (en uno mismo y en los demás) y expresar las emociones de forma apropiada, la capacidad de usar dicha información emocional para facilitar el pensamiento, de comprender y razonar sobre las emociones y de regular las emociones en uno mismo y en los demás».

3.2.2. Variable 2

- Desempeño Docente:

Definición conceptual. Es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo. Y es algo necesario, pero sin que este pierda su naturaleza que es el de permitirle al docente su desarrollo integral. Normalmente las experiencias se refieren al docente de aula, en muchos casos, otros docentes y/o actores educativos importantes del sistema. Por una parte, se reconoce que la evaluación es importante para mejorar las prácticas educativas y, por otra, también se afirma que éstas no ocurren sólo en el aula y que las actividades ejercidas por un docente directivo también constituyen y forman parte de la práctica educativa. Es esta una de las razones que contribuyen a mantener todavía en

ciertos sectores la idea de que la evaluación de desempeño sigue enfocándose como un medio para calificar y tomar medidas administrativas.

3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Variable X: Inteligencia emocional

Variable	Indicadores	Ítem	Rango
Inteligencia emocional	Autoconciencia.	1 al 63	Sí / No
	Control de emociones.		
	Automotivación.		
	Relacionarse bien		
	Asesoría emocional		

Tabla 2

Variable Y: Desempeño docente

Variable	Indicadores	Ítem	Rango
Desempeño docente	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes.	1 al 40	Sí / No
	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.		
	Participación en la gestión de la escuela articulada a la sociedad.		
	Desarrollo de la profesionalización y la identidad docente.		

Capítulo IV

Metodología

4.1.- Enfoque de la investigación

El enfoque de investigación que se utilizó en el presente estudio es el cuantitativo, que considera un proceso que tiene etapas sistemáticas y ordenadas, las cuales no se pueden eludir, orientadas a probar las hipótesis, comportamientos o teorías.

Galeano, (2004, 24), señala que: Los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva. Su intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Trabajan fundamentalmente con el número, el dato cuantificable.

4.2. Tipo de investigación

El tipo de estudio es básico, también conocido como puro o sustantivo, considera el método cuantitativo no experimental.

Sánchez y Reyes (2015, p. 44) Es llamada también pura o fundamental, nos lleva a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación, no tiene objetivos prácticos específicos. Mantiene como propósito recoger información de la realidad para enriquecer el conocimiento científico, está orientada al descubrimiento de principios y leyes.

Dada las características del presente estudio, corresponde al tipo de investigación de base, sustantiva o pura; en tanto estudia un aspecto problemático de la realidad educativa, referida en nuestro caso a la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente.

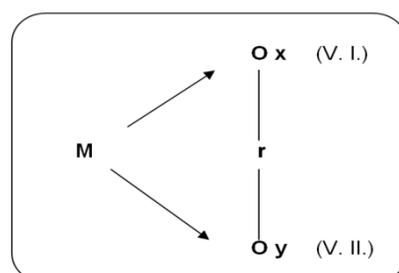
4.3. Diseño de investigación

El diseño descriptivo correlacional es la forma más elemental de la investigación, es el tipo de investigación en la cual se busca y recaba información para determinar el grado de relación que pueda existir entre variable planteadas.

Sánchez y Reyes (2015,119), establecen la siguiente precisión sobre el diseño de investigación descriptivo correlacional. Este diseño o tipo de investigación descriptiva es el más usado en el ámbito de la investigación en psicología, educación y las ciencias sociales, se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados.

En el caso del presente estudio, se asumió el diseño descriptivo correlacional, en el cual se observarán los fenómenos o variables sometidas al estudio, de forma tal como suceden en su contexto real, para después analizarlas en forma transversal debido a que la recolección de datos se realizará en un solo tiempo.

Esquemático del siguiente modo:



Donde:

X = Inteligencia emocional

Y= Desempeño docente

M= Muestra

R=Relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente.

4.4. Población y muestra

4.4.1.- Población

La población del presente estudio estuvo constituida por 125 docentes, que laboran en las facultades de ciencias y pedagogía - cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el periodo lectivo del año 2013.

Tabla 3

Distribución de la población

Docentes	M	F	Total
	75	50	125

4.4.2.- Muestra

Fórmula para calcular la muestra conociendo el tamaño de la población es la siguiente:

$$n = \frac{Z^2 N p.q}{(N-1) e^2 + Z^2 p.q}$$

Donde:

N = tamaño de la población

Z = nivel de confianza

p = probabilidad de éxito, o proporción esperada

q = probabilidad de fracaso

e = error máximo admisible en términos de proporción

Población: xxx estudiantes

Nivel de confiabilidad: 0.95

Margen de error: 0.05

Proporción a priori: 0.50

Muestra final: 50

Con la finalidad de conformar la muestra específica del estudio, se procedió a establecer la homogenización muestral, considerando la confidencialidad del caso, y teniendo en cuenta los siguientes criterios de reajuste muestral: ser docentes de las facultades de ciencias y pedagogía - cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el periodo lectivo del año 2013.

La muestra del presente estudio, se determinó a través de un muestreo aleatorio simple, finalmente se conformó con 50 docentes.

Tabla 4*Distribución de la muestra*

Docentes	M	F	TOTAL
	27	23	50

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1 Técnicas:

La técnica utilizada en el presente estudio fue la encuesta, la cual se basa en las declaraciones orales o escritas de una muestra de la población con el objeto de recabar la información correspondiente. Esta técnica recaba información sobre aspectos objetivos (hechos, hábitos de conducta, características personales) o subjetivos (opiniones o actitudes).

4.5.2. Instrumentos

Test de inteligencia emocional de Hendrie Weisinger.

Ficha del instrumento

Nombre: Test de inteligencia emocional

Autor original: Weisinger, Hendried

Objetivo: Evaluar cinco áreas de la inteligencia emocional (Autoconciencia, control de emociones, automotivación, relacionarse bien y asesoría emocional).

Conformación:

Está constituido por 45 ítems, que llevan implícitas capacidades y habilidades de la

inteligencia emocional, que deben ser valoradas y puntuadas. Antes de responder, se debe intentar pensar en situaciones reales en las que has tenido que utilizar dicha capacidad.

Dimensiones:

Autoconciencia: ítems 1,6,11,12,13,14,15,17,18,19,20,21.

Control de emociones: ítems 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 13,27.

Automotivación: 7, 22, 23, 25, 26, 27,28.

Relacionarse bien: ítems 8,10,16,19,20,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39,42,43,44,45

Asesoría emocional: ítems 8,10,16,18,34,35,37,38,39,40, 41,44,45.

Es necesario advertir que algunos ítems se repiten para establecer la conformación de otras dimensiones.

La corrección o calificación de la escala se llevó a cabo a través de la asignación de un punto por ítem, cuando la puntuación directa corresponde a un rango. Los resultados por área se obtienen mediante la sumatoria de la puntuación total obtenida de los ítems correspondientes:

Ámbito de aplicación: Alcance a nivel nacional, para docentes de educación básica regular y superior.

Número de ítems: 45

Forma de Aplicación: Colectiva

Duración de la aplicación: promedio de 20 minutos.

Cuestionario para evaluar el buen desempeño docente.

Ficha del instrumento

Nombre: Cuestionario para evaluar el buen desempeño docente.

Objetivo: Obtener de forma ordenada y sistemática información sobre el buen desempeño docente.

Autor original: Ministerio de Educación. Perú.

Ámbito de aplicación: Alcance a nivel nacional, para docentes de educación básica regular y superior.

Número de ítems: 40

Forma de Aplicación: Colectiva

Duración de la aplicación: promedio de 20 minutos.

4.6.-Tratamiento estadístico

Para establecer el procesamiento, análisis e interpretación de los datos se implementará un diseño estadístico que se procesa con ayuda del programa SPSS, versión 22, considerando la presentación de tablas de datos. El procesamiento, análisis e interpretación de los datos, responderán al propósito, objetivos, y variables propuestas en el presente estudio y comprende los siguientes pasos metodológicos:

- Calificación de instrumentos.
- Tabulación de datos.
- Procesamiento de datos y elaboración de tablas de presentación de datos.
- Medidas de tendencia central
- Medidas de dispersión
- Error estándar de la diferencia de medias
- T de Students

4.7.- Procedimiento

Trabajo de gabinete.- Incluye elaboración del proyecto, revisión bibliográfica, compilación de antecedentes, elaboración del marco teórico, selección, elaboración, reajuste y validación de instrumentos, elaboración del diseño estadístico, procesamiento, análisis e interpretación de resultados y elaboración del informe final.

Trabajo de campo.- Implicó la aplicación preliminar de instrumentos, selección de las unidad de estudio y la muestra, y aplicación final de los instrumentos

Capítulo V

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Confiabilidad del Test de inteligencia emocional

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos elaborados, se aplicó el estadístico de Alfa de Cronbach sobre la base de la matriz de correlación de los ítems, para la escala total y cada una de las dimensiones. El coeficiente requirió una sola aplicación produciendo valores que oscilan entre 0 y 1, entendiéndose que cero (0) significa confiabilidad nula, y uno (1) confiabilidad máxima, su resultado es el siguiente:

Reliability Analysis – scale (Alpha)

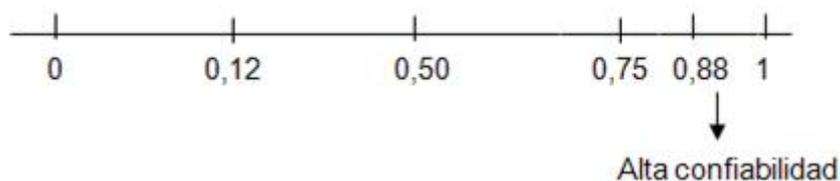
Reliability Coefficients

N of Cases = 10

N of Items = 51

Alfa = 0,88

Según el coeficiente Alfa, los ítems correspondientes al cuestionario aplicado a los docentes es de alta confiabilidad porque obtuvo una puntuación de $r = 88$



La conclusión final de la aplicación piloto del instrumento, señala que es de alta confiabilidad.

5.1.2. Validez del cuestionario de desempeño docente

Ministerio de Educación (2014) Para la validación del presente cuestionario hubo la necesidad de ser revisados en sucesivos desarrollos los criterios de buen desempeño, que fueron consultados con más de 13 000 docentes que participaron en el I y II congresos pedagógicos nacionales, convocados por el Consejo Nacional de Educación e instituciones aliadas en el 2010 y 2011.

En los congresos se recogieron aportes de los docentes a través de talleres liderados por integrantes de la Mesa Interinstitucional. También fueron consultados un total de 1 400 docentes, directores, padres y madres de familia, estudiantes y miembros de la comunidad, por medio de diálogos organizados en 21 regiones del país. Las instituciones de la Mesa, gobiernos regionales, municipalidades y la sociedad civil hicieron posibles estos diálogos.

Fue muy valiosa la participación de organizaciones como el CEOP-Ilo, la Academia Regional del Idioma Quechua de Cajamarca e instituciones educativas que replicaron los pilotos realizados en Lima Metropolitana, Callao, Madre de Dios y Ucayali. En diciembre del 2011, el Consejo Nacional de Educación entregó la propuesta de Marco Orientador del Buen Desempeño Docente al Ministerio de Educación. Este acto cierra una primera etapa en el proceso de elaboración de este importante documento. En marzo del 2012, el Ministerio de Educación constituyó el Grupo Impulsor del Marco de Buen Desempeño Docente, integrado por representantes del Consejo Nacional de Educación, Foro Educativo, el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, el Sindicato Unitario de Trabajadores de la Educación del Perú, la Asamblea

Nacional de Gobiernos Regionales y el propio Ministerio. El Grupo Impulsor convocó a un panel de expertos para revisar la propuesta entregada por el Consejo Nacional de Educación. El panel propuso un reordenamiento de la estructura del Marco de Buen Desempeño sin apartarse significativamente de la versión original. La propuesta del panel fue revisada en un taller por 15 especialistas del país y el Grupo Impulsor.

El Ministerio de Educación desarrolló, como parte de este proceso, jornadas de reflexión sobre el presente Marco de Buen Desempeño Docente con las instancias de gestión descentralizada de la educación, instituciones de formación docente y facultades de Educación del país, con el objetivo de dar a conocer el documento y enriquecerlo en materia de claridad y pertinencia. Durante los meses de julio, agosto y septiembre del 2012 se desarrollaron las Jornadas de Reflexión Docente en las propias sedes de los institutos de educación superior pedagógicos. Fueron convocadas 32 instituciones focalizadas y 33 instituciones que contaban con más de 10 docentes.

Adicionalmente, se llevó a cabo una jornada en el Instituto Nacional Pedagógico Monterrico. Fueron 1 199 docentes formadores los que participaron de estas jornadas. En los meses de noviembre y diciembre del 2012 se continuó con las Jornadas de Reflexión Docente con formadores de maestros y maestras, y en esta ocasión se convocó a las facultades de Educación de las universidades públicas y privadas del país. Se realizaron tres encuentros macrorregionales, en Piura, Arequipa y Lima. Fueron invitados los decanos y docentes responsables del Área de Currículo de las universidades que cuentan con Facultad de Educación: 13 universidades de la región del norte, 13 de las del sur y 26 de las regiones del centro y del oriente en cada sede respectivamente.

5.2. Presentación y análisis de resultados

En relación con los datos obtenidos

Tabla 5

Presentación de los datos de la prueba total y por dimensiones de la inteligencia emocional de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Prueba total y dimensiones	Ítems	\bar{x}	D.S.
Autoconciencia	13	8.64	1.74
Control de las emociones	10	6.14	1.23
Automotivación	7	5.46	1.15
Relacionarse bien	20	15.96	1.66
Asesoría emocional	13	7.86	1.40
Prueba total	63	34.96	8.97

Como se puede apreciar, el puntaje obtenido por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, en la prueba total de inteligencia emocional es de 34.96 puntos de un total de 63 puntos, lo cual puede ser interpretado como un regular nivel de inteligencia emocional.

En el caso de los puntajes obtenidos en cuanto se refiere a las dimensiones, notamos lo siguiente:

En relación a la dimensión autoconciencia, el puntaje promedio obtenido es de 8.64 puntos, de un total de 13 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de autoconciencia.

En cuanto se refiere a la dimensión control de las emociones el puntaje promedio es de 6.14, de un total de 10 puntos, lo cual puede ser interpretado como un regular nivel de control de emociones.

En lo que respecta a la dimensión automotivación el puntaje promedio obtenido es de 5.46, de un total de 7 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de automotivación.

Respecto a la dimensión relacionarse bien el puntaje promedio obtenido es de 15.96 puntos, de un total de 20 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de relacionarse bien.

En el caso de la dimensión asesoría emocional el puntaje promedio obtenido es de 7.86 puntos, de un total de 13 puntos, lo cual puede ser interpretado como un regular nivel de asesoría emocional.

Tabla 6

Presentación de los datos de la prueba total y por dimensiones del desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Prueba total y dimensiones	Ítems	\bar{x}	D.S.
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	10	7.32	1.78
Enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes	19	14.68	3.02
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	06	3.04	0.89
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	05	2.14	1.02
Prueba total	40	27.18	8.39

Como se puede apreciar, el puntaje obtenido por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, en la prueba total de desempeño docente es de 27.18 puntos de un total de 40 puntos, lo cual puede ser interpretado como un regular nivel de desempeño docente.

En el caso de los puntajes obtenidos en cuanto se refiere a las dimensiones, notamos lo siguiente:

En relación a la dimensión preparación para el aprendizaje de los estudiantes, el puntaje promedio obtenido es de 7.32 puntos, de un total de 10 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de preparación para el aprendizaje de los estudiantes

En cuanto se refiere a la dimensión enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes, el puntaje promedio obtenido es de 14.68, de un total de 19 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes.

En lo que respecta a la dimensión participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, el puntaje promedio obtenido es de 3.04, de un total de 6 puntos, lo cual puede ser interpretado como un buen nivel de participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

Respecto a la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente el puntaje promedio obtenido es de 2.14 puntos, de un total de 5 puntos, lo cual puede ser interpretado como un bajo nivel de desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

Tabla 7

Presentación de los datos estadísticos de las pruebas totales de inteligencia emocional versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED F	<i>t</i>	Nivel de significación (*)
Inteligencia emocional	50	34.96	8.97	1.74	4.47	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la prueba total de inteligencia emocional versus desempeño docente, obtuvimos una *t* de Students de 4.47 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05, que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la prueba total de inteligencia emocional, que ha sido considerada con un nivel regular, y el desempeño docente, que también ha sido considerado con un nivel regular.

Tabla 8

Presentación de los datos estadísticos de la dimensión autoconciencia versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED M	<i>t</i>	Nivel de significación (*)
Autoconciencia	50	8.64	1.74	1.22	15.19	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la dimensión autoconciencia versus desempeño docente, obtuvimos una *t* de Students de 15.19 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual

nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05, que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la dimensión autoconciencia y el desempeño docente.

Tabla 9

Presentación de los datos estadísticos de la dimensión control de las emociones versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED M	t	Nivel de significación (*)
Control de las emociones	50	6.14	1.23	1.21	17.38	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la dimensión control de las emociones versus desempeño docente, obtuvimos una t de Students de 17.38 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05, que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la dimensión control de emociones y el desempeño docente.

Tabla 10

Presentación de los datos estadísticos de la dimensión automotivación versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED M	t	Nivel de significación (*)
Automotivación	50	5.46	1.15	1.20	18.10	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la dimensión automotivación versus desempeño docente, obtuvimos una t de Students de 18.10 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05, que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la dimensión automotivación y el desempeño docente.

Tabla 11

Presentación de los datos estadísticos de la dimensión relacionarse bien versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED M	t	Nivel de significación (*)
Relacionarse bien	50	15.96	1.66	1.21	9.27	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la dimensión relacionarse bien versus desempeño docente, obtuvimos una *t* de Students de 9.27 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05, que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la dimensión relacionarse bien y el desempeño docente.

Tabla 12

Presentación de los datos estadísticos de la dimensión asesoría emocional versus desempeño docente, de los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013.

Pruebas	N	\bar{x}	D.S.	EED M	<i>t</i>	Nivel de significación (*)
Asesoría emocional	50	7.86	1.40	1.21	15.96	Significativo
Desempeño docente	50	27.18	8.39			

(*) Nivel de significación al 0.05

Al establecer la correlación de los puntajes obtenidos por los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, de la dimensión asesoría emocional versus desempeño docente, obtuvimos una *t* de Students de 15.96 puntos, que al ser interpretada en la Tabla Estadística D, que es un parámetro consensuado a nivel internacional, la cual nos indica que los puntajes superiores a 2.92, denotan una relación significativa entre los puntajes obtenidos en ambas pruebas, considerando un nivel de significatividad al 0.05,

que es un indicador de que si se repite el estudio en muestras similares a la presente, los resultados se repetirán en el 95 % de los casos.

Podemos concluir señalando que, existe relación significativa entre los puntajes obtenidos en la dimensión asesoría emocional y el desempeño docente.

En relación con los antecedentes del estudio

Existe similitud con los resultados encontrados por Araujo y Leal (2007), en su estudio: Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior pública. Trujillo. La Libertad. Perú, en el cual se demostró la existencia de una relación alta y positiva entre las variables estudiadas. Existe una alta relación entre la Inteligencia Emocional y Desempeño Laboral.

Encontramos similitud en el trabajo de López y Malpica (2008), sobre la Relación entre la inteligencia emocional y clima organizacional de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de Concepción Junín .Perú, quien halló que la inteligencia emocional se relaciona con el clima organizacional, comprobándose que los trabajadores del municipio, se encuentra en nivel promedio. Por tanto: existe correlación positiva directa entre inteligencia emocional y el clima organizacional, determinando que a mayor inteligencia emocional de sus trabajadores se percibe mejor clima organizacional.

Otra similitud, pero relacionada con el rendimiento académico, encontramos en el estudio de Villacorta (2010), sobre Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de medicina humana de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, cuyos resultados evidencian que en los estudiantes investigados predomina significativamente el nivel de inteligencia emocional promedio o adecuado y se determinó

que existe una correlación significativa entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de investigación.

También coinciden los hallazgos del presente estudio con los resultados obtenidos por Nino, Paredes y Sánchez F. (2011), en su estudio sobre Inteligencia emocional y desempeño del docente en profesoras de educación inicial de las instituciones educativas estatales del distrito de Chiclayo 2009. Lambayeque. Perú, que concluye indicando que existe relación directa altamente significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente;

Del mismo modo coincidimos con los resultados del estudio de Coronel y Ñaupari. (2011) Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental de Huancayo Junín Perú, que sostiene que existe una correlación alta, directa y significativa entre las variables de Inteligencia Emocional y Desempeño docente en el aula, en la Universidad Continental de Huancayo.

En relación con la contrastación de hipótesis

Hipótesis general:

HG1

Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

HG0

No existe relación significativa entre la inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo HG1.

Hipótesis específicas

H1. Existe relación significativa entre la autoconciencia y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H0. Existe relación significativa entre la autoconciencia y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo H1.

H2. Existe relación significativa entre el control de las emociones y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H0. No existe relación significativa entre el control de las emociones y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo H2.

H3. Existe relación significativa entre la automotivación y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H0. No existe relación significativa entre la automotivación y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo H3.

H4. Existe relación significativa entre el relacionarse bien y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

H0. No existe relación significativa entre el relacionarse bien y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo H4.

H5. Existe relación significativa entre la asesoría emocional y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013

H0. No existe relación significativa entre la asesoría emocional y el desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

Se acepta la hipótesis de trabajo H5.

Conclusiones

1. Los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, poseen en términos promedios un regular nivel de inteligencia emocional.
2. Los docentes de las facultades de ciencias y pedagogía – cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013, poseen en términos promedios un regular nivel de desempeño docente.
3. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y desempeño de los docentes de las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.
4. Existe relación significativa entre la autoconciencia y el desempeño de los docentes de las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.
5. Existe relación significativa entre el control de las emociones y el desempeño de los docentes de las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.
6. Existe relación significativa entre la automotivación y el desempeño de los docentes de las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.
7. Existe relación significativa entre el relacionarse bien y el desempeño de los docentes en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.

8. Existe relación significativa entre la asesoría emocional y el desempeño de los docentes en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2013.
9. Los resultados de la totalidad de los estudios antecedentes establecen coincidencias con los hallazgos de la presente investigación.

Recomendaciones

1. Establecer estudios sobre la inteligencia emocional, considerando variables de control, tales como: edad, sexo, lugar de procedencia y facultad.
2. Se sugiere realizar estudios de profundidad sobre la inteligencia emocional y su relación con las variables: satisfacción laboral, clima organizacional, liderazgo y gestión institucional.
3. Se recomienda cruzar variables con los distintos tipos de inteligencias múltiples, considerando variables de control y contextuales.
4. Es necesario tener en cuenta, el bajo nivel que detentan los docentes en su desempeño relacionado con el desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, a fin de tomar las medidas correctivas que el caso amerita.

Referencias

- Abanto, Z. e Higuera, L. (2002). *Inventario de Cocientes Emocional de Bar-On. Manual técnico*. Lima.
- Araujo, M. y Leal, M. (2007) *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior pública de Trujillo. Perú*.
- Contini, N. (2005). *La inteligencia emocional, social y el conocimiento tácito. Su valor en la vida cotidiana*. Argentina: Universidad Nacional de Tucumán.
- Cooper, R. y Sada, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma S.A,
- Coronel, E. y Ñaupari F. (2011) *Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental de Huancayo. Junín. Perú*.
- Coves, S. (1996). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva. La revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa*. México D.F: Paidós.
- Dueñas, M. (2004). *Importancia de la Inteligencia Emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia Enseñanza Superior. Buenos Aires: Capelas.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). *La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula*. *Revista de Educación*.
- Gardner, H. (1996). *Inteligencias Múltiples*". Buenos Aires. Argentina: Vergara editor.
- Goleman, D. (2002). *Inteligencia Emocional*. Barcelona .España: JG.
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional* Barcelona: Vergara Editor S.A.
- Hernández, C. (1999). *Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente. II Seminario Taller sobre Perfil Docente y estrategias de información*. México del 6 al 8 de diciembre.

- López, E. y Malpica K. (2008) *Inteligencia emocional y clima organizacional de los trabajadores de la Municipalidad Provincial de Concepción. Junín. Perú.*
- Martin, D y Beck Karin. (2001). *Qué es la Inteligencia Emocional.* Buenos Aires, Argentina.
- Mateo, J. (1998). *La evaluación educativa.* Enciclopedia general de la educación Barcelona: Océano.
- Ministerio de Educación (2014) *Marco del buen desempeño docente.* Lima Perú: Corporación Gráfica Navarrete.
- Nino, C., Paredes, M. y Sánchez, F. (2011) *Inteligencia emocional y desempeño del docente de las profesoras de educación inicial de las instituciones educativas estatales del distrito de Chiclayo 2009.*Lambayeque.P Perú.
- Rey L. y Extremera N. (2011) *Apoyo social como un mediador de la inteligencia emocional percibida y la satisfacción vida.*
- Rodríguez de los Ríos, L. (1996). *Evaluación de la Docencia Mediante la opinión de los estudiantes. Algunos aspectos Metodológicos.* Revista Peruana de Psicología. Año I, Vol. 1:93-99.
- Rupérez, C. (1999). *La inteligencia emocional aplicada al trabajo.* Lima. EN: Calidad & Excelencia, año 4 N°17.
- Salguero J., Fernández P., Ruiz D., Castillo R. y Palomera R. (2010) *Influencia de la inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción emocional.*
- Valdez, H. (2001). *Evaluación del Desempeño Docente.* México: Encuentro Iberoamericano.
- Vergara, J. (1997). *Inteligencia Emocional.* México: Trillas.

Villacorta, E. (2010) *Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de medicina humana de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Perú.*

Villarroel, C. (1974). *Evaluación de la Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Superior*. Caracas: Paulinas.

Apéndices

Apéndice A

Matriz de consistencia

Problema	Hipótesis	Objetivos	Variables	Metodología	Población muestra	Instrumentos colección de datos
<p>Problema general ¿Cuál relación que existe entre inteligencia emocional y desempeño docente en las Facultades de Ciencias y Pedagogía - Cultura Física de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle?</p> <p>Problemas específicos . ¿Cuál es la relación que existe entre la autoconciencia y desempeño docente? . ¿Cuál es la relación que existe entre el control de las emociones y el desempeño docente? . ¿Cuál es la relación que existe entre la automotivación y desempeño docente? . ¿Cuál relación que existe entre relacionarse bien y desempeño docente? . ¿Cuál es la relación que existe entre asesoría emocional y desempeño docente?</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre inteligencia emocional y desempeño docente.</p> <p>Hipótesis específicas: .Existe relación significativa entre la autoconciencia y el desempeño docente. .Existe relación significativa entre control de las emociones y desempeño docente. .Existe relación significativa entre automotivación y desempeño docente. .Existe relación significativa entre relacionarse bien y desempeño docente. .Existe relación significativa entre asesoría emocional y desempeño docente.</p>	<p>Objetivo general ▪ Determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y desempeño docente.</p> <p>Objetivos específicos .Establecer la relación que existe entre autoconciencia y desempeño docente. .Establecer la relación que existe entre control de las emociones y desempeño docente. .Establecer la relación que existe entre automotivación y desempeño docente. .Establecer la relación que existe entre relacionarse bien y desempeño docente. .Establecer la relación que existe entre asesoría emocional y desempeño docente.</p>	<p>Variable 1 <u>Inteligencia Emocional:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconciencia • Control de las emociones • Automotivación • Relacionarse bien • Asesoría Emocional <p>Variable 2 <u>Desempeño Docente:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Preparación para el aprendizaje de los estudiantes. ○ Enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes. ○ Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad. ○ Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. 	<p><u>Tipo de investigación</u> No Experimental</p> <p><u>Diseño</u> Transeccional Correlacional</p> <p><u>Métodos</u> Inferencial Analógico</p> <p><u>Técnica</u> .De Recolección de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuesta por cuestionario ▪ Escalas ▪ Fichas <p>.De Procesamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Razones • Porcentajes • Estadígrafo: <p>Coefficiente de Correlación de Pearson. Regresión Lineal:</p>	<p><u>Población:</u> 125 Profesores</p> <p><u>Muestra:</u> $n = \frac{N \cdot \sigma^2 \cdot Z^2}{e^2(N-1) + \sigma^2 Z^2}$ De Jordi Casal O=0.5 Z=1.96 e=0.05 $n = \frac{125 \cdot 0.25 \cdot 3.8416}{0.0025 \cdot 124 + 0.25 \cdot 3.8416}$</p> <p>n= 3 1.9079 n=191</p>	<p>Test de Inteligencia Emocional</p> <p>Ficha Técnica Escala de Desempeño Docente</p>

Apéndice b

Test para evaluar la inteligencia emocional

Fecha: _____

Nombre: _____

En cada frase debes valorar, en una escala del 1 al 7, la capacidad descrita. Antes de responder, intenta pensar en situaciones reales en las que has tenido que utilizar dicha capacidad.

Capacidad en grado bajo

Capacidad en grado alto

1 2 3 4 5 6 7

1. Identificar los cambios del estímulo fisiológico
2. Relajarnos en situación de presión
3. Actuar de modo productivo cuando estamos enfadados
4. Actuar de modo productivo en situaciones de ansiedad
5. Tranquilizarnos rápido cuando estamos enfadados
6. Asociar diferentes indicios físicos con emociones diversas
7. Usar el diálogo interior para controlar estados emocionales
8. Comunicar sentimientos de modo eficaz
9. Pensar en sentimientos negativos sin angustiarnos
10. Mantener la calma cuando somos el blanco del enfado de otros
11. Saber cuándo tenemos pensamientos negativos
12. Saber cuándo nuestro “discurso interior” es positivo.
13. Saber cuándo empezamos a enfadarnos
14. Saber cómo interpretamos los acontecimientos
15. Conocer qué sentimientos utilizamos actualmente
16. Comunicar con precisión lo que experimentamos
17. Identificar la información que influye sobre nuestras interpretaciones
18. Identificar nuestros cambios de humor

19. Saber cuándo estamos a la defensiva
20. Calcular el impacto que nuestro comportamiento tiene sobre los demás
21. Saber cuándo no nos comunicamos con sentido
22. Ponernos en marcha cuándo lo necesitamos
23. Recuperarnos rápido después de un contratiempo
24. Completar tareas a largo plazo dentro del tiempo previsto
25. Producir energía positiva cuando realizamos un trabajo poco interesante
26. Abandonar o cambiar hábitos inútiles
27. Desarrollar pautas de conductas nuevas y más productivas
28. Cumplir con lo que decidimos
29. Resolver conflictos
30. Desarrollar el consenso con los demás
31. Mediar en los conflictos de los demás
32. Utilizar técnicas de comunicación interpersonal eficaces
33. Expresar los sentimientos de un grupo
34. Influir sobre los demás de forma directa o indirecta
35. Fomentar la confianza en los demás
36. Montar grupos de apoyo
37. Hacer que los demás se sientan bien
38. Proporcionar apoyo y consejo a los demás cuando sea necesario
39. Reflejar con precisión los sentimientos de las personas
40. Reconocer la angustia en los demás
41. Ayudar a los demás a controlar sus emociones
42. Mostrar comprensión hacia los demás.
43. Entablar conversaciones íntimas con los demás
44. Ayudar a un grupo a controlar sus emociones
45. Detectar congruencias entre las emociones o sentimientos de los demás y sus conductas.

Apéndice C

Cuestionario para la evaluación del desempeño docente

Dominio I. Preparación para el aprendizaje del estudiante

Competencia 1. Conoce y comprende las características de todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
1. Demuestra conocimiento y comprensión de las características individuales, socioculturales y evolutivas de sus estudiantes y de sus necesidades especiales.				
2. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.				
3. Demuestra conocimiento actualizado y comprensión de las teorías y prácticas pedagógicas y de la didáctica de las áreas que enseña.				

Competencia 2. Planifica la enseñanza de forma colegiada garantizando la coherencia entre los aprendizajes que quiere lograr en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación, en una programación curricular en permanente revisión.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
4. Elabora la programación curricular analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.				
5. Demuestra conocimientos actualizados y comprensión de los conceptos fundamentales de las disciplinas comprendidas en el área curricular que enseña.				
6. Selecciona los contenidos de la enseñanza, en función de los aprendizajes fundamentales que el marco curricular nacional, la escuela y la comunidad buscan desarrollar en los estudiantes.				
7. Diseña creativamente procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.				
8. Contextualiza el diseño de la enseñanza sobre la base del reconocimiento de los intereses, nivel de desarrollo, estilos de aprendizaje e identidad cultural de sus estudiantes.				
9. Crea, selecciona y organiza diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.				
10. Diseña la evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados.				

Competencia 3. Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
11. Construye, de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el afecto, la justicia, la bonanza, el respeto mutuo y la colaboración.				
12. Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje.				
13. Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que ésta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.				
14. Genera relaciones de respeto, cooperación y soporte de los estudiantes con necesidades educativas especiales.				
15. Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.				
16. Organiza el aula y otros espacios de forma segura, accesible y adecuada para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad.				
17. Reflexiona permanentemente, con sus estudiantes, sobre experiencias vividas de discriminación y exclusión, y desarrolla actitudes y habilidades para enfrentarlas.				

Dominio II. Enseñanza para el aprendizaje del estudiante

Competencia 4. Conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares y el uso de estrategias y recursos pertinentes para que todos los estudiantes aprendan de manera reflexiva y crítica todo lo que concierne a la solución de problemas relacionados con sus experiencias, intereses y contextos culturales.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
18. Controla permanentemente la ejecución de su programación observando su nivel de impacto tanto en el interés de los estudiantes como en sus aprendizajes, introduciendo cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas				
19. Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.				
20. Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.				
21. Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.				
22. Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender				
23. Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.				

24. Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.				
---	--	--	--	--

Competencia 5 Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
25. Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados, de acuerdo con el estilo de aprendizaje de los estudiantes.				
26. Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje individual y grupal de los estudiantes.				
27. Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.				
28. Evalúa los aprendizajes de todos los estudiantes en función de criterios previamente establecidos, superando prácticas de abuso de poder.				
29. Comparte oportunamente los resultados de la evaluación con los estudiantes, sus familias y autoridades educativas y comunales, para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje				

Domino III. Participa en la gestión de la escuela articulada a la comunidad.

Competencia 6. Participa activamente con actitud democrática, crítica y colaborativa en la gestión de la escuela, contribuyendo a la construcción y mejora continua del Proyecto Educativo Institucional para que genere aprendizajes de calidad.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
30. Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la institución.				
31. Participa en la gestión del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.				
32. Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación, innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la institución.				

Competencia 7. Establece relaciones de respeto, colaboración y corresponsabilidad con las familias, la comunidad y otras instituciones del Estado y la sociedad civil. Aprovecha sus saberes y recursos en los procesos educativos y da cuenta de los resultados.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
33. Fomenta respetuosamente el trabajo colaborativo con las familias en el aprendizaje de los estudiantes, reconociendo sus aportes, analizando con sus compañeros el plan más pertinente a la realidad de su aula, articulando de manera coherente los aprendizajes que se promueven, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.				
34. Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.				
35. Comparte con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y de la comunidad, los retos de su trabajo pedagógico, y da cuenta de sus avances y resultados.				

Domino IV. Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Competencia 8. Reflexiona sobre su práctica y experiencia institucional y desarrolla procesos de aprendizaje continuo de modo individual y colectivo, para construir y afirmar su identidad y responsabilidad profesional.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
36. Reflexiona en comunidades de profesionales sobre su práctica pedagógica e institucional y el aprendizaje de todos sus estudiantes.				
37. Participa en experiencias significativas de desarrollo profesional en concordancia con sus necesidades, las de los estudiantes y las de la institución.				
38. Participa en la generación de políticas educativas de nivel local, regional y nacional, expresando una opinión informada y actualizada sobre ellas, en el marco de su trabajo profesional.				

Competencia 9. Ejerce su profesión desde una ética de respeto de los derechos fundamentales de las personas, demostrando honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.	Alternativa			
	Sí	%	No	%
39. Actúa de acuerdo con los principios de la ética profesional docente y resuelve dilemas prácticos y normativos de la vida escolar con base en ellos				
40. Actúa y toma decisiones respetando los derechos humanos y el principio del bien superior de los adolescentes.				