



**MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL DESEMPEÑO DEL DOCENTE, DESDE LA  
PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES DE LA MAESTRÍA EN DOCENCIA  
UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE  
LIMA DURANTE EL PERIODO 2021 - II**

**PRESENTADO POR**

**JIM ALBERTO LEIVA MALDONADO**

**MIGUEL ANGEL LEON QUISPE**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**ASESORA: ROXANA MARÍA TUTAYA ZEVALLOS**

**LIMA –PERÚ**

**2022**

## **Agradecimientos**

A nuestro buen Dios, de quien recibimos todas las cosas, a mi esposa Katherine quien es un gran apoyo y soporte para mí y mi familia, y a mis hijos Daniela, y Jorge por su entusiasmo, comprensión y paciencia, permitiendo la culminación del presente trabajo

Quiero agradecer a Dios por permitirme lograr una meta en la vida, a mi madre por todos los consejos que me dió, a mi esposa Katia por su ánimo y por darme fuerzas para seguir y a todos aquellos que con sus acciones y detalles permitieron que esto sea posible.

## Índice

Agradecimientos .....	ii
Índice.....	iii
Resumen.....	vi
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....</b>	<b>8</b>
1.1 Situación problemática.....	8
1.2 Preguntas de investigación.....	11
1.3 Objetivos de la investigación .....	12
1.4. Justificación .....	13
1.4.1. Justificación teórica .....	13
1.4.2. Justificación práctica y social .....	14
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
2.1. Antecedentes de la investigación .....	15
2.1.1. Antecedentes internacionales .....	15
2.1.2. Antecedentes nacionales .....	21
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Inteligencia Emocional .....	26
2.2.1.1. <i>Automotivación</i> .....	31
2.2.1.2. <i>Empatía</i> .....	33
2.2.1.3. <i>Habilidades Interpersonales</i> .....	35
2.2.2. Desempeño Docente .....	37

2.2.2.1. <i>Promoción de los aprendizajes</i> .....	41
2.2.2.2. <i>Evaluación de los procesos</i> .....	43
2.2.2.3. <i>Manejo de recursos de trabajo</i> .....	46
2.2.2.4. <i>El vínculo del docente con el estudiante</i> .....	48
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA .....	51
3.1. Enfoque, alcance y diseño.....	51
3.2. Matrices de alineamiento .....	53
3.3. Población y Muestra .....	56
3.4 Técnicas e instrumentos .....	57
3.5 Aplicación de instrumentos.....	58
CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS .....	59
4.1. Resultados y análisis de la Variable Inteligencia Emocional .....	59
4.1.1. Categoría 1: Automotivación .....	59
4.1.2. Categoría 2: Empatía.....	61
4.1.3. Categoría 3: Habilidades interpersonales.....	62
4.2. Resultados y análisis de la Variable Desempeño docente .....	64
4.2.1. Categoría 1: Promoción de los aprendizajes .....	64
4.2.2. Categoría 2: Evaluación de los procesos .....	67
4.2.3. Categoría 3: Manejo de recursos de trabajo.....	69
4.2.4. Categoría 4: Vínculo docente estudiante .....	71
4.3. Resumen de resultados.....	74

4.4 Análisis de la contribución entre las variables.....	77
<b>CAPITULO V: PROPUESTA DE SOLUCIÓN .....</b>	<b>82</b>
5.1. Propósito .....	82
5.2. Actividades .....	83
5.2.1. Difusión entre los docentes de la universidad acerca de las ventajas y beneficios de tomar en cuenta la inteligencia emocional en la práctica docente.....	83
5.2.2. Promover entre los docentes el uso de test on line para autoevaluar el nivel de manejo de inteligencia emocional.....	83
5.2.3. Planificar y desarrollar un taller para los docentes sobre IE.....	84
5.2.4. Elaborar jornadas de trabajo colaborativo entre docentes donde se pueda evaluar después del taller el uso de la inteligencia emocional.....	89
5.2.5. Diseñar y aplicar encuestas a los estudiantes para indagar sobre cómo perciben la inteligencia emocional de sus docentes.....	90
5.2.6. Desarrollo de focus group con docentes para trabajar el feedback de los estudiantes.....	90
5.3. Cronograma de ejecución .....	91
<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>96</b>
<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>99</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>109</b>

## **Resumen**

En la presente investigación buscamos describir la manera en que los estudiantes perciben cómo la inteligencia emocional contribuye en el desempeño docente empleando el punto de vista de los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II. La reciente pandemia, obligó a redefinir mucho del trabajo docente, poniéndose en evidencia la importancia de saber controlar las emociones y enfocarse para lograr las metas que se plantea en su trabajo.

La metodología usada para este trabajo fue de enfoque cualitativo planteando un diseño fenomenológico. Además optamos por un alcance descriptivo, tomando en cuenta los objetivos de la investigación. Aplicamos instrumentos de recopilación de información para lo cual se contó con la participación de 15 estudiantes voluntarios de la institución seleccionada para el estudio. Para recoger la percepción de los estudiantes respecto a la inteligencia emocional de sus docentes se aplicaron entrevistas semi estructuradas.

Los resultados obtenidos permitieron observar que en la percepción de los estudiantes esta relación es significativa, y que influye de manera determinante en el desempeño docente, ya que el manejo de la inteligencia emocional potencia las habilidades del docente al momento de ejecutar su labor. Con esto se encontró que puede haber una relación entre las habilidades interpersonales y un adecuado desarrollo del desempeño docente relacionado a la promoción de los aprendizajes en la clase, en la evaluación de los diferentes procesos en la misma, en los manejos de los recursos compartidos en el trabajo y como parte de la construcción del vínculo entre docentes y estudiantes.

### **Palabras clave**

Inteligencia emocional, desempeño docente, docencia universitaria, habilidades emocionales.

## **Summary**

The main objective of this research was to describe the way in which students perceive how emotional intelligence contributes to teaching performance from the perspective of the students of the master's degree in University Teaching at a University of Lima during the period 2021-II. After the recent pandemic that forced them to redefine much of their teaching work, it highlighted the importance of knowing how to control emotions and focus on achieving goals as an important part of the teaching-learning process became evident.

The methodology used for the present work was a qualitative approach and a phenomenological design. Regarding the scope of the investigation, the descriptive was chosen, according to the objectives of the investigation. When applying the information collection instrument, 15 student volunteers from the institution selected for the study participated. To collect the perception of the emotional intelligence of their teachers, semi-structured interviews were applied.

The results reveal that the perception of the students regarding the emotional skills of the teachers is significant, considering also that it has a decisive influence on the teaching performance, since the management of emotional intelligence allows to enhance the skills that the teacher must have when executing their work. With this, it was found that there is a relationship with respect to interpersonal skills with an adequate development of teaching performance related to the promotion of learning in the class, in the evaluation of the different processes in it, in the management of shared resources at work and as part of the construction of the link between teachers and students.

### **Keywords**

Emotional intelligence, teaching performance, university teaching, emotional skills.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1 Situación problemática**

A nivel Internacional, la pandemia provocada por el COVID-19 generó una crisis sin precedente en diferentes ámbitos de nuestra vida. El sector educativo también se vió afectado por esta pandemia ocasionando el cierre masivo de las actividades educativas presenciales en todos los niveles. (CEPAL– UNESCO 2020). En este contexto, el docente universitario tuvo que afrontar el cambio y la complejidad de la nueva situación educativa, afectando en cierta forma su desempeño como docente al pasar a un formato digital, global y con el uso de diversas herramientas virtuales, requiriendo luego adaptarse al escenario híbrido con el retorno progresivo a la presencialidad.

La UNESCO (2020), señala que la respuesta educativa que debió dar el sistema educativo universitario frente a la crisis ocasionada por la COVID-19 ha hecho evidente la capacidad de los educadores de aprovechar sus fortalezas profesionales y afrontar así dicha crisis con un compromiso y responsabilidad que ninguna autoridad política hubiera podido lograr. En este sentido, Aguilar (2020) señala que el confinamiento que originó la pandemia obligó a toda la humanidad a efectuar muchas transformaciones, entre ellas académicas y sociales, reemplazando los espacios físicos por espacios virtuales, redefiniendo la forma en que nos relacionamos con otros. Describe las implicancias que generó este cambio, obligando a la comunidad académica internacional a adaptar las estrategias de trabajo a fin de continuar con las propuestas de enseñanza en las universidades.

A nivel nacional, los docentes son los especialistas encargados del proceso de enseñanza dentro y fuera de las aulas, por consiguiente cumplen un rol fundamental al impartir y adaptar



contenidos del plan de estudios, dar seguimiento a los aprendizajes y monitorear el desempeño individual de cada estudiante (Informe bienal SUNEDU - 2020). Por tal motivo, se hace necesario encontrar en ellos un adecuado balance entre sus habilidades cognitivas y didácticas junto con lo afectivo-emocional, siendo esto una tarea importante a tener en cuenta en las instituciones educativas de cara a lograr una adecuada calidad docente.

Las universidades a lo largo de todo el país no estuvieron ajenas al efecto de esta coyuntura, teniendo que trabajar en un escenario virtual al inicio y adaptarse a un escenario híbrido posteriormente. Es en estas circunstancias que los docentes necesitan trabajar en el desarrollo de habilidades que le permitirán manejar adecuadamente sus emociones como comenta Barriga (2019), lo que le permitirá enfrentar los retos que presenta el contexto de cambio y la enseñanza virtual a nivel superior.

Por otro lado Pérez (2020), menciona en su análisis sobre los desafíos educativos en tiempos de pandemia, que afrontar la incertidumbre y complejidad de las relaciones en estos últimos tiempos, requiere un claro entendimiento de cómo esta transformación educativa afectó el trabajo en escuelas y universidades al pasar a un formato digital, global y pandémico. Esta compleja coyuntura evidencia la necesidad de promover una transferencia de conocimientos y el desarrollo de habilidades interpersonales, así como otras habilidades emocionales.

Barreno, Cárdenas, Lopez y Mugruza (2018), describieron los desempeños de docentes en una Universidad Privada de Lima, y mencionaron que es necesario cambiar la manera en la que se entiende al hombre y la forma en que puede aprender y alcanzar logros. Señalan en su investigación que en las universidades no hay talleres ni capacitaciones docentes que permitan mejorar sus habilidades emocionales, verificando con instrumentos específicos la influencia que pueden llegar a tener en las evaluaciones de desempeño.

A nivel institucional, muchos de los docentes del programa de la maestría en donde se realiza este estudio, ya tenían un buen manejo de las herramientas digitales antes de la pandemia así como un buen manejo de habilidades digitales, y no les fue difícil afrontar la tensión y complejidad del cambio, sin embargo otros docentes mostraron dificultades claramente percibidas por los estudiantes. Se sabe que la institución donde se aplicó la investigación, elaboró al igual que otras universidades, programas de capacitación docente, sin embargo, no se tomaron en cuenta los aspectos de habilidades emocionales que debieron afrontar los maestros frente a los nuevos retos que se le presentaban al trabajar frente a pantallas, generando un nuevo desafío para ellos.

Benites (2021), menciona que una de las características que se observa en la educación universitaria como efecto del cambio de modalidad de trabajo, es la búsqueda por parte de las instituciones por una mejora en la calidad educativa, lo que necesariamente pasa por redefinir la preparación de los docentes a fin de potenciar sus habilidades y responder adecuadamente a una demanda académica que ya no se caracteriza por la masificación de las matrículas sino por una atención efectiva a los estudiantes y a los diferentes accesos a la educación garantizando un logro adecuado en el desempeño.

Considerando el contexto descrito, la presente investigación se centra en el estudio de la inteligencia emocional de los docentes tal como lo percibe el estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima en el periodo 2021-II, tratando de describir cómo contribuye en su desempeño. A partir de este estudio, se propondrán actividades de trabajo para que la institución educativa acompañe al docente en el desarrollo de sus habilidades emocionales.

## **1.2 Preguntas de investigación**

### **Pregunta general**

¿Cómo contribuye la inteligencia emocional en el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría en Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?

### **Preguntas específicas**

- ¿Cómo se ha desarrollado la inteligencia emocional de los docentes universitarios vista desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?
- ¿Cómo contribuye la automotivación y las habilidades interpersonales del docente en la promoción de los aprendizajes desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?
- ¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en la evaluación de los procesos desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?
- ¿Cómo contribuye la automotivación y la empatía del docente al manejo de recursos de trabajo desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?

- ¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en el vínculo con el estudiante desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?

### **1.3 Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general**

Describir cómo contribuye la inteligencia emocional en el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.

#### **Objetivos específicos**

- Describir cómo se ha desarrollado la inteligencia emocional de los docentes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.
- Describir cómo contribuye la automotivación y las habilidades interpersonales del docente a la promoción de los aprendizajes, desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.
- Describir cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en la evaluación de los procesos, desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.

- Describir cómo contribuye la automotivación y la empatía del docente al manejo de recursos de trabajo, desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.
- Describir cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales en el vínculo docente estudiante, desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.

## **1.4. Justificación**

### **1.4.1. Justificación teórica**

Para esta investigación, se ha desarrollado una reflexión a partir de modelos teóricos sobre las habilidades emocionales empleadas por los maestros y la forma en que éstas intervienen en su desempeño como docentes. Los aportes teóricos empleados están enmarcados en la teoría de Góleman (2018) la cual resulta de mucha utilidad para analizar la información sobre cada variable esperando que la investigación muestre en qué medida la inteligencia emocional tiene algún impacto en el desempeño docente tomando en cuenta la perspectiva del estudiante. La teoría de Goleman (2018) sobre la inteligencia emocional nos da una perspectiva de análisis de las habilidades del docente, de la misma manera cómo el desempeño docente es descrito y analizado a partir de categorías claramente establecidas, lo que nos permitirá comprender la relación que existe entre las variables y su implicancia en el objetivo de trabajo, Flores (2017).

### **1.4.2. Justificación práctica y social**

Al obtener los resultados, esto nos permitirán conocer tal como lo ve el estudiante del programa de postgrado, cuáles son las habilidades emocionales que identifica en los docentes, describiendo las habilidades personales que pueden facilitar un adecuado desempeño. Adicionalmente, ver como evalúan el desempeño docente los diversos estudiantes, desde su propia perspectiva, permitirá manejar e interpretar evidencias sobre esta variable y que se podrá contrastar con los análisis obtenidos sobre la inteligencia emocional de dichos docentes. Esto permitirá elaborar propuestas concretas como talleres o capacitaciones que sirvan para mejorar el trabajo del docente al tomar en consideración la relación entre su desempeño y el uso de sus habilidades emocionales.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de la investigación**

#### **2.1.1. Antecedentes internacionales**

Puertas (2018) en su tesis “Influencia del Síndrome de Burnout, niveles de estrés, lenguaje no verbal e inteligencia emocional en el desarrollo competencial de profesionales docentes universitarios”, tuvo como objetivo establecer un perfil del docente universitario español, tomando en consideración la Inteligencia Emocional, el lenguaje no verbal, niveles de estrés, Síndrome de Burnout, así como factores académicos, físicos y mentales que afectan al profesorado.

La investigación trabajó con un enfoque cuantitativo – descriptivo empleando comparaciones de manera transversal. Para la aplicación, trabajó con 1316 docentes universitarios de España. Para el trabajo de campo emplearon 5 tipos de instrumentos: El primero de ellos recoge los aspectos sociodemográficos, de desempeño laboral y físico-deportivos (AdHoc), un segundo para la medición del estrés percibido (PSS), un tercero sobre el Síndrome de Burnout (MBI), un cuarto sobre la percepción de la inteligencia emocional (TMMS-24) y un quinto sobre la autopercepción de la cercanía no verbal (NIS). En sus resultados, la investigación encontró que a nivel general se obtuvo una media de 3,68. En cuanto a las tres dimensiones que la constituyen, señaló que la reparación emocional muestra una media de 3,77 y fue la que obtuvo los valores más elevados, seguida de la claridad emocional con una media de 3,75 y una desviación de 0,749 y dejando en último lugar la atención emocional, con una media de 3,51 y una desviación de 0,828, siendo ésta la que obtuvo las puntuaciones más bajas. Entre las recomendaciones, señaló la necesidad de ampliar estudios de tipo experimental entre docentes, que planteen alternativas que permitan

bajar el estrés y afianzar el manejo de sus habilidades emocionales, lo cual influirá en el trabajo en el aula y por ende en el desempeño de cada docente.

Este trabajo, aporta ideas valiosas a la investigación, ya que realiza una descripción e interpretación bastante específica que servirá de modelo para elaborar los diferentes análisis e interpretaciones, tomando también en cuenta los conceptos desarrollados para las bases teóricas de la investigación.

Jiménez y San Martín (2017) en su investigación "Tipología de docentes universitarios de acuerdo con su desempeño docente: motivados y no motivados". Tuvieron como objetivo obtener la información de un grupo de docentes universitarios en España para describir su desempeño docente y contribución al trabajo, entre otras cosas, y obtener una tipología del profesor universitario de acuerdo a estos aspectos. La investigación desarrolló un análisis cuantitativo mediante un análisis cluster con el fin de agrupar a los profesores participantes según determinadas características: se creó tipologías de docentes mediante el análisis cluster no jerárquico de aglomeración K-means. Participaron 137 docentes universitarios en España empleando como instrumentos encuestas dirigidas aplicadas mediante una web, diseñando bloques de preguntas referentes a las clases, a las tutorías y a la evaluación y a la percepción de reconocimiento o evaluación por parte de los estudiantes e institución.

La investigación permitió obtener una tipología de docentes atendiendo diferentes aspectos implícitos en la experiencia del trabajo de enseñanza-aprendizaje. Podemos señalar que la investigación identificó dos tipos de docentes: uno más motivado con su trabajo docente y otro más desmotivado. El primer grupo fue el 62%, alcanzaron puntuaciones positivas en todos los factores analizados, el segundo fue el 38%, y reflejó puntuaciones negativas en todos los factores analizados. Los docentes motivados buscaron ser más accesibles a sus estudiantes, mejorando su



desempeño, lo que no ocurrió con los desmotivados. Recomienda la investigación diferenciar las medidas de reconocimiento del desempeño docente según el tipo de profesor, pues los estímulos a los docentes motivados y los desmotivados pueden variar en función a reconocimiento y participación en cursos de especialización.

Este trabajo hace un aporte valioso a la investigación pues plantea ideas importantes para comprender la enseñanza a nivel superior desde la mirada de los docentes y la actitud que evidencian en el trabajo. Esta investigación se realizó con una muestra similar a la de nuestro trabajo ( nuestra muestra fue menor y la población fue distinta) , planteando ideas puntuales sobre cómo medir el desempeño docente y a partir de allí concluir una tipología de acuerdo a su labor y desarrollo de tareas. Ayuda a la investigación en una mejor comprensión y referencia a la variable desempeño docente.

Salinas, N. (2020), en su trabajo titulado “Manejo de la inteligencia emocional en docentes universitarios”, describe un estudio realizado en Paraguay, teniendo como finalidad determinar el manejo de la inteligencia emocional en un grupo de docentes universitarios. Este es un estudio observacional, transversal y prospectivo, contó con una población de 32 docentes universitarios de la carrera de enfermería.

Dentro de los resultados se observó un predominio de mujeres (80%), con un promedio de edad de 44 años, procedentes de la Capital (91%). Se observó una tendencia entre el promedio de puntajes obtenidos y los años de experiencia laboral ( $P=0.09$ ). El promedio de puntajes fue alto en individuos con 5-10 años de experiencia laboral, disminuyó en los individuos de 11-15 años y 16-20 años de experiencia, para ir aumentando nuevamente en los individuos de 21-25 años y más de 25 años de experiencia. La inteligencia emocional fue incrementándose nuevamente en los individuos con más experiencia. Se concluye que los docentes de la carrera de enfermería

mostraron un alto nivel de inteligencia emocional, esto es favorable al momento de formar vínculos y establecer una relación positiva que fortalezca la formación académica.

Este trabajo hace un aporte valioso a la investigación pues plantea ideas importantes para comprender la importancia de la inteligencia emocional en la labor docente, tomando la percepción de los docentes sobre su propia práctica y resaltando lo beneficioso de formar vínculos positivos con los estudiantes.

Pérez, Velado, García y Sánchez (2021), en su trabajo titulado “Inteligencia emocional y esquemas tempranos desadaptativos en futuros educadores: ampliando fronteras”, realizada en España y que tuvo como objetivo principal el de llevar a cabo la identificación de los esquemas desadaptativos tempranos en educadores en formación y sus puntuaciones en la inteligencia emocional percibida, para luego explorar posibles relaciones entre ellos y establecer diferencias en virtud del género y de la titulación cursada.

La muestra es de 713 estudiantes de los Grados de Maestro en Educación Infantil, Primaria y Educación Social del Centro de Enseñanza Superior “Don Bosco” de Madrid (N=713), con una media de edad de 18,8 años. Tras la aplicación de la adaptación española del SQ-SF y del TMMS-24 se encontró que los esquemas que alcanzaron mayor puntuación fueron autosacrificio (18,28), metas inalcanzables (16,45) y abandono (14,13), obteniéndose diferencias significativas en algunos de los esquemas entre las diferentes variables consideradas. Por su parte, los resultados encontrados en inteligencia emocional percibida mostraron puntuaciones medias de 27,22 en atención a los sentimientos, de 25,57 en claridad emocional y de 26,57 para la regulación emocional, también con algunas diferencias significativas entre géneros y titulación. Se concluyó que existen correlaciones negativas estadísticamente significativas entre la puntuación total de

esquemas y las dimensiones de claridad emocional y regulación emocional y positiva con atención a los sentimientos.

Este trabajo aporta mucho a la investigación, ya que se presenta como un punto de partida para ahondar en el tema de la importancia de la regulación emocional en la formación de los futuros docentes, asimismo permite reconocer los alcances de las propuestas planteadas de formaciones grupales para desactivar esquemas desadaptativos y activar inteligencia emocional en la formación inicial y permanente de los educadores.

Pincay, Candelario y Castro (2018), en su investigación titulada “Inteligencia Emocional en el Desempeño Docente”, se planteó establecer las características que puede presentar un docente en cuanto a su inteligencia emocional buscando si existe y en qué grado alguna correlación con su desempeño. La investigación trabajó con un enfoque cuantitativo, empleando un diseño forma transversal, descriptivo y correlacional. Contó con la participación de 150 docentes universitarios en Ecuador, empleando como instrumentos, el test Traid Meta-Mood Scale (TMMS-24), el cual sirvió para establecer un índice de Inteligencia Emocional.

En cuanto a la medición del desempeño docente, empleó la información proporcionada por el área correspondiente de evaluación de la universidad. En los resultados hallados, señalaron diversas dimensiones en el indicador de inteligencia emocional con lo cual identificaron los porcentajes en los cuales los docentes muestra una adecuada atención, claridad y el tipo de desempeño mostrado incluyendo los casos en los que destacaron. Con esto, concluyeron que las habilidades emocionales logran efectos positivos en los docentes, mostrando que un correcto manejo de emociones sirve como una adecuada herramienta para controlar los aspectos adversos en el ambiente laboral ya sea el exceso de trabajo u otro tipo de dificultad con la que se pueden encontrar.

La investigación propone que la institución promueva el desarrollo de talleres para trabajar con los docentes el manejo de las emociones, promoviendo prácticas que potencien sus habilidades y que puedan ser usadas en su labor cotidiana. Este trabajo aporta valiosas ideas a la investigación, en tanto presenta un estudio transversal con una muestra similar estableciendo relaciones concretas entre las variables de estudio. Aporta evidencias concretas sobre estudios similares encontrando y justificando como conclusiones, los efectos que tiene la variable inteligencia emocional, sobre el docente, su trabajo y su desempeño. En base a lo anterior es posible que este trabajo se oriente a buscar estas relaciones y efectos para plantear las recomendaciones correspondientes al finalizar.

Llumiquinga y Parra (2020), en su investigación titulada “Inteligencia emocional en docentes universitarios, Quito-Ecuador, en el año 2020”, tuvieron como objetivo principal, el describir la importancia que tiene la inteligencia emocional en el trabajo del docente universitario. Usando el modelo teórico de Goleman y empleando las diferentes categorías que propone, elaboraron un análisis de la información recogida a partir de la revisión documental de revistas, libros, anuarios, registros, etc, a partir de los cuales se propuso elaborar el interpretar la información elaborando una síntesis de la información.

La investigación tiene un enfoque cualitativo y busca interpretar los fenómenos analizando las características y cualidades, buscando realizar las interpretaciones de manera reflexiva, analítica y crítica. En cuanto a la metodología cualitativa, ésta es de tipo descriptiva, recolectando y analizando la información que permitió llegar a la conclusión de que la inteligencia emocional es importante en el docente universitario, ya que actúa como un factor protector en su labor, especialmente al ser expuesto a diferentes circunstancias que generan estrés, lo cual le demanda una adecuada forma de proceder.

Para llegar a este análisis, se toma como base, diversas investigaciones documentales de acción participativa, y otras investigaciones que guardan concordancia con el aspecto teórico que se plantea. La investigación plantea la necesidad de tomar en cuenta la inteligencia emocional en la formación de los docentes universitarios.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Frech, Passano, Preti, Rodriguez y Velásquez (2020), en su tesis “La inteligencia emocional y las sesiones de aprendizaje desde la perspectiva de los docentes en una escuela profesional de publicidad y multimedia de una universidad privada de Arequipa, durante el semestre impar 2020”, describen la forma en que los docentes entienden e identifican las características de su inteligencia emocional mientras desarrollan sus sesiones de clase. Para esta investigación se empleó un enfoque cualitativo y con diseño extraordinario, optando por un esquema descriptivo con una muestra de 23 maestros dentro de la institución elegida. Se utilizó una guía de entrevista semiestructurada que permitió la recolección de los datos para analizar.

Dicha investigación mostró que la mayoría de los docentes desconocen las técnicas para lograr consolidar las diferentes manifestaciones de la inteligencia emocional como son: el autoconocimiento, la empatía, el autocontrol, y las habilidades sociales, lo cual le permitiría fortalecer el vínculo con sus estudiantes. Por otro lado, encontraron que si bien los docentes reconocen y consideran importante la inteligencia emocional, no logran incorporarla en sus sesiones de aprendizaje. Esto último lo evidenciaron en el poco interés mostrado por los participantes a fin de aumentar su repertorio de herramientas para lograr un mayor y mejor beneficio de las dimensiones emocionales mencionadas.

En este sentido, concluyeron que los docentes que aspiran a alcanzar resultados exitosos en su tarea de enseñanza y correspondiente aprendizaje de sus estudiantes, deben conocer dichas dimensiones y mantener una actitud positiva en tratar de desarrollarlas. También la tesis aporta a la investigación datos importantes pues nos muestra el uso del concepto de inteligencia emocional en un contexto educativo universitario y analiza cómo perciben los docentes sus características y habilidades. En la investigación se analiza cómo el docente puede percibir la forma en que demuestra los rasgos de su inteligencia emocional, viendo la influencia que tiene en el desarrollo de su trabajo en el aula.

Barreno, Cárdenas, López y Mugruza (2018), en su tesis “Nivel de la inteligencia emocional y descripción del desempeño docente de los profesores de la carrera de Ciencias de la Comunicación de una universidad privada de Lima en el período 2018 -1, en Sede Lima Centro”, plantearon el objetivo de determinar los niveles de Inteligencia Emocional en docentes, buscando al mismo tiempo describir cómo se desempeñan los profesores en una Universidad Privada de Lima. Emplearon un enfoque cuantitativo descriptivo simple teniendo una muestra de 18 docentes, que fueron evaluados empleando el Inventario de Cociente Emocional de BarOn (ICE). Para encontrar una medida del desempeño docente, se trabajó a partir de la información brindada por la universidad sobre el trabajo de los docentes.

La investigación reportó que los 18 docentes evaluados, los cuales representan un 44% del total, obtuvieron capacidad emocional adecuada (promedio), Se encontró que el 33% de los participantes mostraron una capacidad alta o buena. Por otro lado, al analizar el desempeño de los 18 docentes, se encontró porcentajes que describen su nivel de logro y clasificándolos como muy alto en un 22%, y como un nivel alto en un 66%. Se observó que algunos participantes del estudio, mostraron puntajes variados respecto al coeficiente emocional que fluctúan entre valores que

pueden considerarse buenos y muy buenos. Al considerar las diferentes categorías de la inteligencia emocional como la asertividad, empatía, responsabilidad social, asertividad y relaciones interpersonales, se encontraron resultados que no fueron los que se esperaban ya que fueron muy bajos.

La tesis aporta a la investigación datos relevantes sobre la forma en que se puede trabajar la variable inteligencia emocional y también, para la segunda variable, muestra cómo poder analizar los datos que describen el desempeño en educación superior a través del enfoque cuantitativo simple. El trabajo también deja ideas claras sobre las limitaciones que se pueden encontrar en este tipo de mediciones y análisis correspondiente.

Flores (2017) trabajó una investigación titulada "Relación entre inteligencia emocional con el desempeño docente en aula del I ciclo, semestre 2012 - II, de la Facultad de Educación UNMSM - Lima", en donde buscó explicar si podía relacionar la inteligencia emocional del docente con su trabajo. La investigación desarrolló un enfoque cuantitativo – descriptivo, analizando la correlación entre las variables. Se trabajó con 24 docentes de la universidad entre los cuales se recolectaron los datos empleando las preguntas del test BarOn (I-CE), usando también un cuestionario de preguntas estructuradas considerando los diferentes indicadores de la variable. La investigación encontró que sí existe una relación considerable a tener en cuenta al analizar la inteligencia emocional de los docentes y su desempeño.

En la investigación encontró una probabilidad del 95% de que exista una relación significativa, describiendo en la investigación los hallazgos en la muestra elegida. Dentro de sus recomendaciones, señaló la importancia de expandir las investigaciones en relación a la inteligencia emocional en el país, sugiriendo además, centrar los estudios con los docentes tanto en instituciones públicas como privadas. Esta tesis aporta datos importantes para la investigación,

ya que trabaja directamente con una muestra de docentes universitarios de manera similar a la muestra que se emplea en la investigación. Además, utilizó un enfoque cuantitativo para analizar la variable inteligencia emocional relacionándolo directamente con el desempeño docente. También presentó una definición de la variable “desempeño docente” en relación al nivel de competencia que tiene en el aula identificando los factores de desempeño que intervienen para su medición y análisis.

Cavagneri, Ochoa, Osorio, Patiño y Polaca (2019) en su tesis “Empatía cognitiva y afectiva en los docentes de una Universidad Privada de Lima, sede Ate, durante el periodo 2019 - I”, tuvieron como objetivo encontrar si existe empatía cognitiva y emocional mostrado por los docentes de la muestra en su trabajo en la institución. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo-descriptivo usando un diseño no experimental, contando con una muestra de 92 docentes y empleando como instrumentos encuestas y entrevistas estructuradas. Los resultados en general indicaron que en el nivel de empatía docente, el 40% de los docentes presentaron empatía baja, un 48% mostraron nivel medio de empatía, y un 13% mostraron un nivel de empatía alta. Por otro lado, en cuanto a la empatía cognitiva, vieron que el 35% presentaron un nivel bajo o extremo, 49% nivel medio y 15 % nivel alto o extremadamente alto.

Dentro de sus recomendaciones señalaron la importancia de desarrollar talleres de capacitación para los docentes a fin de mejorar su empatía hasta alcanzar niveles aceptables para el trabajo docente. Esta investigación resulta relevante ya que aborda el estudio del grado de empatía en los docentes universitarios y el análisis de los diferentes aspectos y dimensiones así como el impacto que puede tener en los docentes al momento de enfrentarse a diferentes situaciones al interactuar con sus estudiantes.



Ramirez, Espinoza, Esquivel y Naranjo (2020) en su investigación desarrollaron un estudio sobre la relación que puede tener la inteligencia emocional con las competencias que requieren los docentes al momento de enseñar, buscando explicar cómo interviene en el desempeño de un docente en el momento de aplicar una determinada estrategia. La investigación empleó un enfoque cuantitativo, usando un diseño transversal, aplicando la investigación en un grupo de 244 docentes universitarios. Emplearon como instrumento dos cuestionarios, uno para recoger datos personales de los participantes y otro para las competencias emocionales. Para éste último usaron una prueba de coeficiente emocional adaptada del trabajo de Chadha y Singh (2006).

En esta investigación, se pudo concluir que la inteligencia emocional impacta de forma contundente en el trabajo en cuanto a las competencias de habilidad (0,838); en las competencias de actitud (0,813) y las competencias de conocimiento (0,805). Los coeficientes de determinación de los docentes fueron: las habilidades ( $r^2 = 0.703$ ), la actitud ( $r^2 = 0.661$ ), el conocimientos ( $r^2 = 0.648$ ) y para el desempeño ( $r^2 = 0.733$ ). Este trabajo resulta relevante para la investigación, en tanto muestra una experiencia de medición de las habilidades emocionales de los docentes universitarios y cómo esto puede influir en su desempeño. Además, establece en sus análisis una relación causal (según el tipo de investigación desarrollada) entre las dos variables que abordamos en nuestra investigación y servirán como importante modelo para el análisis del trabajo.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Inteligencia Emocional**

Para la investigación, estamos considerando la teoría sobre la inteligencia emocional, desarrollada por Daniel Goleman (2018) , tomando en consideración los aportes que Salovey y Mayer (1990) hicieron al respecto. Se hace al mismo tiempo una revisión de las definiciones que Bar-On (2000) propone en relación a las definiciones asociadas a dicha variable.

Para definir esta variable, tomamos en cuenta el aporte de Goleman (2018), quien trabaja una definición de inteligencia emocional señalando que es la habilidad de identificar nuestros sentimientos y el de los demás, esto con el objetivo de automotivarnos y manejar nuestras emociones en relación con otros. En este caso definimos la Inteligencia Emocional a partir de aquellas habilidades de las que puede hacer uso una persona para tener una mayor capacidad de entender su propio ser, así como también a los individuos de su entorno. De la misma forma, Casas (2016), refuerza lo dicho en donde añade que la inteligencia emocional es complementaria en la vida del individuo dado que le permite establecer un nexo entre la inteligencia emocional y la inteligencia racional. Con ello analiza los casos de las personas con alto coeficiente intelectual pero con bajo coeficiente emocional, concluyendo en la importancia de trabajar en fomentar una adecuada inteligencia emocional.

Bar-On (2000) hace una definición de inteligencia emocional en la que considera que es la capacidad del ser humano de integrar sus emociones y emplearlas para comprender mejor lo que siente y en base a la comprensión de nosotros mismos y de los demás lograr manejar dichas emociones. Asimismo, para Salovey y Mayer (1990) la definición de inteligencia emocional toma en cuenta la habilidad de una persona para percibir emociones y poder expresarnos de una forma

adecuada, comprendiendo y regulando estas emociones de forma correcta, de tal manera que permita una buena relación consigo mismo y con los demás.

Considerando las 3 teorías mencionadas, se considerará para la presente investigación, el aporte teórico de Goleman (2018), principalmente por la descripción que hace de las dimensiones de la inteligencia emocional, y las diversas aplicaciones que se encuentran en dicha teoría que en nuestro caso, la analizamos en el contexto educativo. Este aporte hace énfasis en las habilidades que permiten al individuo a mejorar su capacidad de adaptación tomando en cuenta el reconocimiento de las emociones pudiendo ser las propias o ajenas, lo que consideramos que servirá eficazmente a entender mejor la dinámica de la relación del docente con sus estudiantes.

Cejudo y Lopez (2017) mencionan otro concepto que se puede adjudicar a la inteligencia emocional en donde definen qué son directamente las relación e interacciones que se llegan a ejecutar de forma exitosa para las partes involucradas, aplicando un sin número de habilidades personales. Siendo que esto es de beneficio a un nivel intrapersonal e interpersonal. Cabe acotar que Pincay y Candelario (2018) mencionan que la inteligencia emocional en sus inicios, fue definida como la capacidad de tener éxito en la vida en base a las habilidades de interacción o habilidades cognitivas que cada uno posee.

En los últimos años se viene replanteando la visión sobre la inteligencia, principalmente aquella que hace alusión a la capacidad intelectual y cognitiva en donde dichas capacidades son las habilidades que cada individuo posee como tal, siendo un ejemplo de esto la capacidad de comunicarnos de forma asertiva y la capacidad de retener y comprender información, tal como lo menciona Pascual y Sastre (2013). Por esa razón se vienen desarrollando estudios que permiten

ver la inteligencia de una forma mucho más amplia no solo viéndola como una capacidad secundaria para que cada individuo madure socialmente (Mesa, 2015).

En el trabajo de Gardner (1995), encontramos que hace una descripción de la inteligencia emocional a partir de ser capaz de ser conciente de emociones de uno mismo y así poder comprender las emociones de los demás, esto nos permitirá ser capaces de tolerar momentos de estrés y de tensión, teniendo como resultado una mejor relación con los demás. Posteriormente Goleman (2018) plantea de manera similar una definición que señala que la inteligencia emocional se manifiesta cuando un individuo es capaz de reconocer sus propias emociones y de esta manera poder conocer y entender las emociones de los demás, de automotivarse y de relacionarse de forma saludable con otras personas.

Salovey y Grewal (2005), citado por Cazalla, N. y Molero (2016), mencionan que la definición de Inteligencia emocional, a pesar de haber sido conceptualizada por varios autores, hoy en día representa el desarrollo más significativo para estudiar las emociones, mencionando la interrelación que se puede hallar entre la y las expresiones cognitivas.

Para concluir, Goleman (2018), plantea que para entender la inteligencia emocional, se puede considerar cinco dimensiones, las cuales son: el autoconocimientos, la autorregulación, la automotivación la empatía y las habilidades interpersonales, sin embargo para el presente trabajo sólo se desarrollará 3 de ellas, las cuales son: automotivación, empatía y habilidades interpersonales. La elección de estas 3 dimensiones está basada en el interés de poner énfasis en aquellas que tienen una relación directa con el componente interpersonal según Goleman (2018), dejando de lado las que corresponden al componente intrapersonal y que son las que están

relacionadas con el individuo mismo y no son fáciles de identificar por una simple observación como menciona Álvarez (2009).

Las dimensiones asociadas al componente interpersonal son observables y pueden ponerse en evidencia en las tareas que desarrolla el docente en el aula, como son el gestionar y promover los aprendizajes, trabajar asertivamente en los momentos de evaluación, establecer conexiones con los estudiantes especialmente en los momentos que desarrolla sus labor de facilitador del aprendizaje. Esto es importante a tener en cuenta, pues hay una diferencia entre los componentes inter-personal e intrapersonal, como mencionan Prieto y Hernandez (2011), dejando de lado una posible obsesión académica, pasando a considerar el conjunto de procesos perceptivos.

De igual manera Arrabal (2018), identifica las dimensiones de autoconocimiento y autorregulación, como aspectos que están dentro del individuo, por lo que la identificar esta característica no es posible de desarrollar con una simple observación. Tomando en cuenta el diseño metodológico de esta investigación, consideramos trabajar únicamente con los componentes interpersonales.

Alviárez y Perez (2009), describen que la inteligencia intrapersonal es aquella que permite al ser humano el poder entenderse a sí mismo, y es por ello que el autoconocimiento y la autorregulación, no se encuentran asociadas a alguna actividad en concreta, sino que se refiere a aspectos específicamente internos y se accede a ellos a partir de una mirada a la vida interior. Estos dos aspectos de la inteligencia emocional no son evidenciables externamente, ya que pueden ser vistos y analizados a partir de reflexiones propias.

El otro aspecto intrapersonal, que es la automotivación, la cual está asociada a aspectos internos pero también a aspectos externos, como son la consideración que se tiene del entorno, las personas con las que se relacionan y generan la motivación. Es por este sentido que este aspecto intrapersonal muestra aspectos también de tipo interpersonal y es por ello que en la presente investigación se considera este componente como uno que puede ser percibido por los estudiantes y en la interacción con ellos. Por otro lado, Arrabal (2018), describe a los componentes de autorregulación y autoconocimiento como realidades que están dentro de uno mismo y se hacen evidentes cuando una persona reflexiona sobre lo que siente en sí mismo (el autoconocimiento), y lo que hace consigo mismo (autorregulación).

Es por esto que consideramos que estos dos componentes, son de carácter más personal e íntimo en el individuo. Específicamente en la labor del docente universitario, son aspectos de los cuales él puede llegar a tomar un claro conocimiento, sin llegar a dar evidencias externas que puedan ser percibidas por los estudiantes. Finalmente, consideramos que la percepción de las emociones, tanto por parte del individuo, así como de las personas que la rodean, deben estar acompañadas de signos externos y que puedan ser descritos por las personas externamente. En este sentido, Trujillo (2005) menciona los aportes del trabajo de Mayer, DiPaolo y Salovey (1990), donde se analizó cómo es posible distinguir emociones a partir de estímulos visuales en las expresiones faciales de los estudiantes y los docentes.

Adicionalmente, Josephson, Singer y Salovey (1996) realizaron trabajos de campo en los que encontraron que para que las personas desarrollen una adecuada autorregulación de emociones, éstas pueden recurrir a recuerdos de emociones positivas para que les ayude con las

emociones negativas. En este sentido, es claro que se trataría de una habilidad de manejo interior y difícilmente percibida por personas externas.

Por esto, consideramos a continuación las siguientes 3 categorías que describen estos aspectos puntuales de la inteligencia emocional que tomaremos en cuenta en la investigación.

#### ***2.2.1.1. Automotivación***

Se entiende como la disposición personal para realizar acciones que conllevan al objetivo de una meta, estas disposiciones pueden ser positivas o negativas como señala Maella (2015). La automotivación parte de la capacidad que tenemos todos para motivarnos a nosotros mismos. El obtener resultados óptimos son el fruto de cualidades como el aprendizaje continuo, perseverancia y poder ser capaces de sobreponernos a las adversidades. De este modo, como señala Flores (2017), la persona automotivada es consciente que el éxito dependerá principalmente del interés y esfuerzo que se proponga.

Meza (2014), define la automotivación como aquella que proviene del individuo al margen de los resultados que pueda obtener o de la recompensa que pueda recibir, esto ocasiona en el individuo las ganas de realizar una determinada acción y ejecutarla. Además, la automotivación está condicionada por el ambiente y los elementos que rodean al individuo. Complementando lo anteriormente mencionado, Nuñez (2019) nos define la automotivación como aquella habilidad adquirible en donde se puede controlar de forma eficaz las emociones del propio ser, que con ello se logra aminorar la impulsividad, alcanzando la fuerza capaz para señorear se sobre cualquier meta impuesta.

Valencia, García y Colunga (2017), definen a la automotivación como el reconocimiento del potencial de cada persona junto a sus limitaciones, esforzándose en mejorar, desarrollar y superar estos puntos, con el objetivo de enfocarse con mayor interés y cuidado en las actividades que realiza. Nuestro nivel de automotivación se ve influido por dos tipos de factores: los factores externos e internos, siendo el segundo, el factor que tiene que ver con la capacidad del individuo de motivarse a sí mismo independientemente de los agentes externos. En tal sentido, la automotivación es la habilidad de realizar las cosas por sí mismo, esta motivación parte del mundo externo o de factores internos (Hernandez y Matheus, 2015).

Moreno (2017) define la automotivación a partir de la capacidad que tiene una persona para encontrar motivos para hacer las cosas, sin tener que sentirnos obligados por ello; el darse las razones, impulsos y entusiasmo para lograr aquello que se ha propuesto, es pieza clave para poder desarrollar la potencialidad de las personas. Para Flores (2017), la automotivación es el impulso que nos motiva a realizar determinados esfuerzos sin estar coaccionados a ello, sino porque deseamos hacerlo. El poder enfocarse y plantear metas es el primer paso para reconocer lo que en verdad nos mueve.

Goleman (2018) dentro de la subdivisión que realiza de la automotivación destaca el optimismo, mencionando que las personas que son optimistas pueden enfocarse en el logro de sus objetivos motivándolos a alcanzarlos, en cambio una persona pesimista se enfoca en aquellos objetivos inalcanzables que traerán resultados negativos y perjudiciales para él. De igual manera Frech, Passano, Pretti, Rodríguez y Velasquez (2020), consideran que la automotivación deriva de la satisfacción que tiene el individuo al completar una tarea o al alcanzar un objetivo. Esta no depende de motivadores externos, sino de la constancia y voluntad de cada persona. Por ende, la



motivación es aquella capacidad que uno tiene para poder aplicar sensaciones positivas de forma que esto nos impulse a lograr nuestros objetivos.

Por ello Torrico (2018), nos da la definición de automotivación considerando la metacognición, en donde se dice que es aquel aprendizaje que se enfoca en la competencia, en donde se reflexiona en base a el control de los impulsos y auto regulando la impaciencia, optimizando los procesos de aprendizaje y relación con el entorno, así mismo causando que el individuo pueda alcanzar de forma eficaz cualquier meta propuesta. Bisquerra (2005), agrega que a través de la emoción se puede llegar a la automotivación, que vendría a ser lo opuesto al aburrimiento, ya que esta abre camino a la capacidad productiva de las personas, tomando en cuenta la autonomía personal y la voluntad de alcanzar metas.

#### ***2.2.1.2. Empatía***

Goleman (1995), menciona que se trata de aquella capacidad que podemos tener al ser capaces de identificar y reconocer cómo se sienten otros. Esto quiere decir que se tiene la capacidad por un lado de identificar los sentimientos de otros y también de poder comprenderlos dentro del contexto que se da la relación interpersonal. Esta habilidad, también implica la capacidad de escuchar asertivamente los mensajes verbales y al mismo tiempo el poder leer los mensajes no verbales. Así mismo se puede definir a la empatía como aquella capacidad individual y personal de compenetrarse con lo que siente el exterior, sin perder la propia individualidad, aplicándose de forma espontánea y natural esto mencionado por Vital y Otero (2020).

Ramirez (2018), menciona que es una descripción claramente enfocada en la atención emocional que tienen en el trabajo con los estudiantes, lo que le permite percibir los estados emocionales. Esto se da en dos niveles, el primero en donde uno es capaz de percibir sus propios

estados emocionales (la percepción intrapersonal) y el segundo en donde uno es capaz de darse cuenta de las emociones de los demás (la percepción interpersonal). Por ello Almanza (2018), a partir de lo anteriormente mencionado, define que es posible tomar conciencia de las respuestas sensoriales identificando y leyendo las señales corporales de los otros además de escuchar lo que se dice de forma pertinente en el diálogo.

Meza (2021), al investigar y diferenciar la relación entre la empatía y los diferentes rasgos de la inteligencia emocional, establece que la empatía tiene dos aspectos claros para poder entenderse: uno cognitivo y otro emocional. Al hablar de la empatía cognitiva, menciona que se trata de entender una perspectiva, asimismo para simplificar el concepto de empatía, Gongora (2011) menciona que es aquel constructo múltiple que nos permite entrar en el proceso para poder entender las emociones que percibe uno o varios individuos ajeno a nuestro ser y perteneciente a nuestro entorno.

Fernández (2016), menciona que la empatía frente a otros individuos necesita de la disposición a reconocer y aceptar las emociones, saber escuchar poniendo atención y ser capaces de comprender la forma de pensar y los sentimientos que no hayan sido expresados a través de las palabras, del mismo modo Gallagher y Frith (2003), quienes señalan que es la habilidad que una persona puede evidenciar al anticipar el propio comportamiento y el de los demás, identificando en ellos estados mentales autónomos, tales como deseos y emociones.

Hoy en día podemos entender a la empatía desde diferentes dimensiones, asumiendo que se trata de la capacidad que una persona puede mostrar para interactuar con otras personas considerando el aspecto afectivo, cognitivo y resaltando la importancia de la capacidad para diferenciar entre su persona y el resto, Garaigordobil y García (2006).

Moya , Herrero y Bernal (2010) señalan que es la capacidad de experimentar de forma vicaria aquellos estados emocionales de las personas que nos rodean, siendo lo último determinante en las formas de interacción adaptativa. Muñoz y Chaves (2013), señalan que es una respuesta a las emociones y a los diversos aspectos relacionados con otras personas, así como también la tendencia positiva a actuar de manera específica ante situaciones vividas por otras personas. Supone el reconocimiento afectivo y cognitivo de los estados anímicos de una persona por parte de otra. Se entiende como la comprensión social, intelectual y emocional del otro que es de gran relevancia en las relaciones humanas como señalan Martínez y Pérez (2011).

### ***2.2.1.3. Habilidades Interpersonales***

Ramirez (2018), describe en su investigación, que según las características de la inteligencia emocional que postula Goleman, uno de los componentes importantes son las habilidades interpersonales, éstas, entendidas como la capacidad de persuadir las respuestas deseadas en los demás. Esto ocurre porque al comprender al otro, tanto en sus sentimientos, formas de pensar y sus motivaciones, resulta más fácil elegir el modo más adecuado para relacionarnos con ellos, logrando mejorar las relaciones interpersonales. Otra definición fue dada por Caballo (2005), en donde menciona que son las habilidades que usan los individuos para lograr entablar una relación con otro en donde aplican un diálogo asertivo con su entorno.

Por lo anteriormente mencionado Zabaleta (2018), define de forma diferente dicho concepto en donde las habilidades interpersonales en sí son dependientes de forma directa de la capacidad que tenga el individuo para entender a los individuos de su entorno comprendiendo sus sentimientos y acciones. Asimismo Alviarez (2009), al analizar la inteligencia emocional en la relación entre docente - estudiante en entornos universitarios, plantea que en esta descripción de

habilidades interpersonales, se menciona la capacidad de poder identificar los estados de ánimo, motivaciones y temperamentos así como identificar distinciones particulares en las intenciones de las personas que nos rodean.

Urdaneta (2013) destaca la relevancia del manejo y control de las emociones y de habilidades interpersonales, dentro del contexto actual de cambio de paradigma educativo, ya que en el paradigma tradicional de enseñanza, se ponía más énfasis en la labor del docente en las tareas que lo describen mejor a partir de la función de enseñar. De la misma forma Eceiza (2008) menciona que las personas con manejo de habilidades sociales se diferencian de las que no lo son tanto en aspectos de conducta como en conocimientos, ya que éstas determinan relaciones interdependientes y afectan directamente la manera a sí mismo como el proceso de cómo se desarrollan las interacciones.

Kelly (2000), plantea que al trabajar con los componentes que describen las habilidades sociales, éstas deben tomar en consideración las conductas verbales y no verbales, ya que cada una de ellas expresan claramente mensajes que ponen de manifiesto las habilidad social de la persona que interactúa con los demás, evidenciando las dificultades y/o destrezas en las relaciones entre las personas. Sumado a lo anterior, Marín, Perez y Del Valle (2012), definen a las habilidades interpersonales como aquellas que nos permiten lograr empatizar, conectar, dialogar y dirigirse a los individuos de tu entorno, así mismo también controlar nuestras propias emociones estableciendo relaciones sociales de forma eficaz.

Montoro (2018), señala que las habilidades interpersonales son algo común en la vida de cualquier persona, indicando que es necesario comprenderlas y ponerlas en práctica según el contexto, ya que estas permiten una adecuada relación entre las personas. Las habilidades

interpersonales pueden ser entendidas como un conjunto de destrezas particulares y ayudan poder relacionarnos de forma efectiva con las demás personas, permitiendo de este modo el correcto funcionamiento de la sociedad, Dávila (2018).

Galvan (2015), menciona que con las habilidades interpersonales se pueden lograr importantes efectos en diferentes áreas de la vida, ya sea en el área laboral, social, profesional e intelectual, esto favoreciendo el poder alcanzar las metas que nos proponemos; sin embargo, la carencia de estas habilidades pueden ocasionar graves consecuencias, como la precariedad, el rechazo, el aislamiento y la marginación. De igual manera Goleman (2018), señala que el manejo y la aplicación de estas habilidades sociales, supone una suma de diferentes habilidades que son parte de la inteligencia emocional: el autocontrol y la empatía. Estas dos nos ayudan a poder relacionarnos positivamente, logrando el éxito en nuestras relaciones interpersonales.

### **2.2.2. Desempeño Docente**

Podemos definir el desempeño docente como la participación intencional y efectiva del docente en el desarrollo de la clase y en la construcción de un clima favorable para el aprendizaje entre sus estudiantes. Implica el aspecto motivacional, manejo de contenidos y el uso de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, que le permiten interactuar de manera eficaz en el aula. Al hablar del desempeño, Calderón (2013), establece que es la descripción y evaluación del trabajo docente en la búsqueda de logros y metas de aprendizaje de sus alumnos. No se refiere a calificar al docente sino a ayudarlo para poder enseñar mejor. Esto determina que al poner atención al desempeño del docente, esperamos contribuir a la mejora de la práctica educativa. Hernandez (2019), refiere que es el profesor quien planifica, ejecuta, evalúa y retroalimenta el trabajo en el aula, usando una metodología específica y estrategias adecuadamente seleccionadas, y esto es lo

que observamos en su trabajo y esperamos que pueda mejorar con una adecuada gestión y manejo de sus recursos.

El análisis del desempeño está ligado a la evaluación del trabajo en donde deben existir evidencias claras que permitan una descripción sistemática y oportuna de las actividades del docente. Cuesta (2019), menciona que al evaluar el desempeño, se busca valorar la productividad de manera objetiva, mediante instrumentos que permitan verificar los logros del trabajo en concordancia a las estrategias y perfiles de la institución. Montoya (2020), comenta que toda institución tiene jefes que deben supervisar el trabajo, y les corresponde a ellos evaluar los logros de los colaboradores, asegurando que la administración de las evaluaciones de desempeño sean adecuadas, al igual que la retroalimentación diseñada y dirigida por personal especializado que pueda lograr un adecuado clima que garantice la búsqueda permanente de mejoras.

En el siglo pasado, con un paradigma distinto de educación, se tenía que el desempeño docente era parte de actividades obligatorias y burocráticas como menciona Montoya (2020). Posteriormente, la empresa y la industria influyen en las instituciones educativas orientando esta actividad a la búsqueda de calidad y satisfacción de los usuarios. Podemos encontrar varios estudios e investigaciones recientes sobre este tema como el que describe Hattie (2009), quien menciona que al investigar los aspectos que determinan el trabajo de los maestros, se ha podido concluir que el buen desempeño del docente influye directamente en el trabajo con los estudiantes, siendo la calidad de los aprendizajes, afectada directa e indirectamente por este desempeño.

Guzmán (2016), menciona que es necesario buscar una opción diferente a la manera tradicional de evaluar el trabajo del docente. Esto se puede lograr encontrando una proposición fundada en aquellos factores que favorecen el aprendizaje, respondiendo a las preguntas *qué evaluar* cuando hacemos una revisión del desempeño del docente y *cómo hacerlo*, aplicando

herramientas objetivas y concretas. Montoya (2020), muestra en su investigación que al evaluar el desempeño del docente, permitirá hacer un seguimiento de su labor diaria y la forma en que se van logrando las metas, con un adecuado feedback en cada aspecto evaluado garantizando la mejora de sus competencias.

Una manera de evaluar los desempeños docentes, es la aplicación de rúbricas de trabajo y también por medio de cuestionarios resueltos por los estudiantes donde principalmente registran la satisfacción que encuentran en las diversas actividades desarrolladas durante la clase. Algunos casos contemplan el uso y mantenimiento de un portafolio como sugiere Cordero (2002), donde establecen registros de trabajo, seguimiento a los estudiantes y muestras de los logros. Por otro lado, se tiene una descripción clara del trabajo a partir de los resultados de las en evaluaciones masivas y estandarizadas que se pueden aplicar, como señala Calderón y De Oliveira (2013), considerando que el éxito que los estudiantes obtienen en dichas pruebas son resultado directo de una buena gestión de aprendizajes por parte del docente y que debe ser considerado como el ejercicio concreto de su desempeño.

Gonzales (2015), establece en su investigación que es posible relacionar el desempeño docente con la manera cómo los estudiantes se sienten satisfechos o insatisfechos por su trabajo, lo cual tiene una repercusión directa y concreta en el desarrollo de su labor. Esto permite ver que es importante tomar en cuenta las opiniones tanto de los docentes en cuanto a la evaluación de su desempeño así como las opiniones de los estudiantes, buscando los factores que repercuten directamente. Esta experiencia, también permitiría identificar las cualidades de un profesor universitario efectivo, procurando encontrar las características de los perfiles docentes y proponer aportes significativos al quehacer del docente universitario como propone Francis (2006).

De esta manera, para entender y trabajar adecuadamente la variable desempeño docente, Se toma en consideración los aportes de Guzman (2016), Montoya (2020) y Gonzales (2015) descritos anteriormente, considerando para este caso, 4 categorías que se ponen de manifiesto en esta variable, como son: la promoción de los aprendizajes, la evaluación de los procesos, el manejo de los recurso de trabajo y la construcción del vínculo del docente con el estudiante. La promoción de aprendizajes refleja un aspecto importante mencionado por Guzmán (2016), cuando señala que el fin de la enseñanza es lograr aprendizajes, por lo que resulta necesario evaluar mediante la observación, que tanto las acciones del docente contribuyen a alcanzar este propósito. En el caso de la evaluación de los procesos, el mismo autor destaca que se debe tener en cuenta cómo el docente valora no solo la adquisición de conocimiento sino los procesos para lograr adquirir este contenido. Gonzales (2015), plantea sobre el manejo de recursos de trabajo que un docente se desempeña adecuadamente en la medida que organiza, y facilita los recursos para sus estudiantes, lo que les permitirá entender mejor el contexto y el trabajo. Guzmán (2016), añade también que es un requisito de los docentes el saber organizar el trabajo diseñando eficazmente los programas académicos así como el material empleado para ello. Finalmente resulta crucial la construcción del vínculo del docente con el estudiante, pues como menciona Montoya (2020), se deben evaluar en el docente los comportamientos relacionados con su perfil, el cual incluye el desarrollo de habilidades interpersonales que lo acercarán al estudiante logrando con ellos una buena comunicación, llegando a conocer cómo piensa y cómo adquiere los conocimientos impartidos.

Se eligen principalmente estas categorías pues se encuentra en ellas una relación directa con las categorías de la inteligencia emocional mencionadas ya que muestran tener una repercusión directa en las categorías consideradas en el desempeño docente. Permiten además conectar las tareas que desarrolla el docente como facilitador, con los aspectos cotidianos e internos que



enfrenta como son el tener una adecuada motivación, conectar con los estudiantes con los que trabaja al compartir los recursos, usando sus habilidades interpersonales y actuando con empatía en situaciones como los momentos en que promueve nuevos aprendizajes y en el momento de la retroalimentación de los procesos.

### ***2.2.2.1. Promoción de los aprendizajes***

El aprendizaje, sea presencial o virtual, implica que durante la sesión de la clase, el docente debe ser un motivador de las actividades propuestas. Para Díaz y Hernandez (1998), promover adecuadamente los aprendizajes, implica la activación de aprendizajes previos, lo que lleva al docente a conocer a sus estudiantes y promover el aprendizaje de nuevos contenidos. Para Castellares (2016) el trabajo del docente universitario cobra importancia al ser clave como articulador del proceso de aprendizaje, ya que la etapa de estudio del alumno en la universidad, requiere una intencionalidad de acción por parte del maestro quien es capaz de lograr efectos claves con su accionar y en algunos casos con la actividad tutorial.

En este sentido, Gauthier (1997) menciona que la docencia es en esencia el resultado de procesos de relaciones interpersonales en donde para lograr tener un éxito en ellas, es preciso que el maestro procure una adecuada comunicación fomentando respeto mutuo de tal manera que los estudiantes sientan que los aprendizajes son una extensión de dichas relaciones.

Gutierrez (2017) describe este aspecto importante del trabajo del docente universitario, mencionando que existen características personales que influyen en la enseñanza, siendo algunas de ellas, la integridad en el trabajo, el liderazgo del docente y la manera como define estilo de enseñanza, lo cual pone en evidencia una planificación centrada en la atención al estudiante y sus aprendizajes.

La manera como los docentes promocionan el aprendizaje , les permitirá llegar mejor a ellos, ya que la forma como presentan sus actividades y propongan formas creativas de trabajo, determinará el resultado en el aula en la conexión con sus estudiantes. Blanco (2009), describe a los buenos docentes, como personas con una adecuada habilidad comunicativa, empáticas, y capaces de transmitir no solo contenidos sino un verdadero interés por la enseñanza. En este sentido, Oswaldo (2019), menciona que dentro de las exigencias que enfrenta el docente al intentar promover un aprendizaje activo, está el motivar a sus estudiantes a encontrar alternativas de solución a los diferentes retos que se les presenta mientras desarrollan sus clases, siendo responsabilidad del docente gestionar las actividades propuestas para ello manteniendo un adecuado liderazgo y nivel de comunicación, a fin de lograr la activación de saberes previos que permitan potenciar el pensamiento crítico.

Henríquez (2018), en su investigación sobre la promoción de estrategias de aprendizaje considerando las acciones del docente universitario, menciona que la promoción o fomento de las estrategias de aprendizaje, pueden estar centradas en el alumno, en los contenidos o en el maestro, siendo necesario revisar las estrategias propuestas por el docente para centrarse adecuadamente en un entorno constructivista y principalmente en el estudiante. Por esto, es importante que el docente promueva diversas estrategias metacognitivas, orientadas a desarrollar un adecuado procesamiento de la información trabajada dentro de contextos específicos, permitiendo esto convertirlo en arista fundamental del aprendizaje (Alarcón, 2019).

Hattie (2009), luego de elaborar un meta análisis con 800 datos, investigando los factores que afectan el rendimiento académico, concluye entre varios factores que el trabajo del docente es una variable fundamental para este desempeño, ya que debe promover con eficacia las tareas y actividades que deben desarrollar los estudiantes para alcanzar sus logros. Lozano (2017),

menciona que en el Perú se han investigado sobre los aspectos que pueden influir en el aprendizaje, encontrando que la manera en que rinde el docente puede ser un factor que se va desgastando por la relación docente – estudiante, y que es necesario poner atención a este desgaste ya que como se señala, afecta directamente el rendimiento académico y los aprendizajes.

Ortíz (2016), plantea que el rol del docente universitario viene haciéndose más complejo en las últimas décadas, pues las instituciones esperan de él que fomente y promueva aprendizajes significativos tomando en cuenta el tener que desarrollar habilidades de autogestión en sus estudiantes fomentando un autoaprendizaje, lo que podría garantizar un aprendizaje constante e independiente. Rizo (2020), confirma esto añadiendo que en la actualidad el docente sabe que el alumno no tiene un rol pasivo para recibir información o conocimiento de parte él, sino que ahora una de sus principales responsabilidades es la de promover entre sus estudiantes actitudes de aprendizaje, desarrollo de competencias genéricas e involucrarlos en el proceso de trabajo mediante una actitud de aprendizaje activo y con conciencia del desarrollo de sus propias competencias.

#### ***2.2.2.2. Evaluación de los procesos***

Según Gauthier (1997), es una responsabilidad importante de los maestros el desarrollar un acompañamiento y supervisión de las diferentes actividades en la clase, así como el generar espacios de evaluación que retroalimenten los logros en dichas actividades. En el actual paradigma de enseñanza, el maestro como facilitador de aprendizajes, debe tomar los tiempos necesarios para ayudar a los estudiantes a hacer los ajustes que requieran y poder así cumplir los propósitos del curso. Es importante considerar, como menciona Tapia (2016), que el docente universitario no

debe aplicar instrumentos que solo pidan información y memoria, sino trabajar con materiales que verifique un adecuado aprendizaje de la materia impartida.

La ley universitaria 30220, menciona cuáles son algunas de las funciones que debe desarrollar un docente en la universidad en su artículo 79, entre las cuales es clara en señalar que debe buscar el mejoramiento continuo del aprendizaje, estableciendo los procesos correctivos necesarios. En el artículo 87 hace una lista de deberes que debe asegurarse cumplir, entre los cuales encontramos el perfeccionar su conocimiento y capacidad docente, siendo el acompañamiento, la tutoría y el seguimiento a los estudiantes una necesidad vital para ello. Si los estudiantes relacionan directamente las evaluaciones sumativas y las calificaciones otorgadas con el aprendizaje, éstos le darán un alto valor de importancia al valor numérico, no relacionándolo con el nivel de aprendizaje que pueden llegar a obtener, Morante (2020).

Salinas (2007), menciona dos metas sobre la evaluación universitaria: primero, dejar de concebirla como algo meramente técnico e instrumental y que sirve para aprobar o desaprobado, sino verla como una práctica compleja que exige cambios y transformaciones; y una segunda meta que es la de generar permanentemente espacios para el diálogo entre grupos académicos, fomentando esfuerzos por encontrar alternativas más eficientes de trabajo y evaluación. Quezada (2020), añade que el docente universitario debe concientizar a sus estudiantes sobre la manera en que pueden usar los diferentes recursos que pueden emplear en el desarrollo y evaluación del curso, generando a través de este proceso, hábitos de trabajo colaborativo aún desde el diseño de las actividades y alcanzando un mejor nivel de motivación entre los estudiantes.

Guzmán (2016), menciona que un docente con un adecuado desempeño, establece una ruta clara del uso de los recursos que plantea como parte de su clase. Esto responde a su visión de maestro, y la forma en que concibe la enseñanza. Por esto, el docente debe plantear diversas

actividades, tareas y evaluaciones elegidas según lo que significa para él aprender y por ende, lograr comprometer a sus estudiantes con esta visión. De manera contraria a esto, Freisen (2011), opina que los docentes con un inadecuado paradigma de trabajo, definirán simplemente su labor como la de buscar formas óptimas de traspasar una serie de notas de clase a los alumnos, considerando que éstos elementos y mecanismos para lograr este traspaso, definen su responsabilidad como especialistas.

Gautfier (1997), comenta que el docente debe evidenciar en su trabajo la capacidad de organizar, implementar y dirigir la clase, gestionando los recursos a su disposición y los que puede facilitar como especialista de la materia asegurándose que pueden generar un ambiente propicio para que los estudiantes aprendan, ya que esto permitirá que puedan identificar con claridad los procesos de trabajo. Al aplicar recursos de evaluación diseñados adecuadamente, empleando estrategias motivadoras y claras en las sesiones de clase, los estudiantes sabrán lo que se espera de ellos y podrán rendir mejor, ya que este orden y claridad, favorecerá directamente en la motivación del aprendizaje y el éxito en los logros verificados por las herramientas evaluativas como señala Barrera (2021).

Brown (2003), analiza de qué manera es posible alcanzar una evaluación eficaz en la universidad y qué estrategias debe emplear el docente, para lo cual sugiere que con frecuencia se le da a los estudiantes métodos muy restrictivos de evaluación los cuales no le permiten al estudiante demostrar su capacidad o su real nivel de aprendizaje. Es por ello que Lopez (2006), sugiere que las universidades deben avanzar hacia patrones de evaluación más acorde con lo que se enseña, tomando en cuenta que el paradigma actual de enseñanza prioriza el desarrollo de habilidades y ya no la asimilación y repetición de conceptos.

### ***2.2.2.3. Manejo de recursos de trabajo***

Guzmán (2016), señala que la ruta que plantea el docente para su trabajo, refleja la manera como concibe la enseñanza aprendizaje, siendo fundamental lo que proponga para usar las herramientas y recursos que plantee como parte de su clase. Para esto, pone en evidencia qué es lo que entiende por aprendizaje y cómo éste puede llevarse a cabo a partir de las actividades, trabajos y evaluaciones que dirigirá según la visión que tenga. Ortiz (2016), describe que en este sentido, un factor que es determinante para una adecuada enseñanza es que el docente no solo sea un especialista en los contenidos que imparte, sino que además, debe ser un experto en conocer y entender la manera en que el estudiante intenta aprenderla.

En un paradigma tradicional de enseñanza, se prioriza la forma de enseñar más que el aprender. En este sentido, Vidal (2019), hace una comparación entre los roles que desempeña el docente en una clase tradicional y una clase invertida, mencionando que en la primera, el protagonista es el docente quien es considerado el centro de atención y quien transfiere conocimiento. El rol del docente debe cambiar, y centrarse en diseñar e implementar el curso, facilitando los recursos necesarios.

Razetto (2019), menciona que el docente elige una metodología, que es el camino a seguir en la sesión de clase, para lo cual le será indispensable organizar la entrega de recursos, y las formas en que los estudiantes tendrán acceso a otros recursos que le puedan ser necesarios. En cuanto a la virtualidad, la propuesta de enseñanza-aprendizaje demanda la necesidad de un docente que cubra las necesidades de un “tutor virtual”, como lo describe Laurente (2020), y es éste docente virtual quien permitirá una organización clara del trabajo, espacios para compartir recursos y generar una adecuada rutina de aprendizaje.

Lozano (2017), plantea el concepto de autoeficacia de un docente en el trabajo del aula, indicando que se trata de la capacidad que emplea al buscar el orden necesario en el momento de emplear los recursos y desarrollar acciones de trabajo con miras a alcanzar los logros en su desempeño, siempre manteniendo un juicio claro sobre su propia efectividad, sabiendo que el manejo de sus recursos influirá directamente en sus resultados, su pensamiento y sus emociones. Romero (2021), complementa esta idea, señalando que el docente que aporta al bienestar de las instituciones educativas, es aquel líder que inspira y motiva a sus estudiantes orientándolos a la obtención de la meta, mediante una distribución organizada de los recursos que se dispone en el aula.

Laurente (2020), describe la importancia de que el docente universitario no solo maneje los recursos tecnológicos que comparte con sus estudiantes, sino que también sepa implementarlos en el trabajo que sus estudiantes deben realizar de lo contrario, repetiremos el esquema de presentar información a un estudiante receptor a partir de un docente que transmite saberes. Cobra especial importancia como menciona Tapia (2016), pues cuando el docente universitario llega al aula encuentra que implementar estrategias, supone revisar una lista de alternativas, así como los recursos que debe compartir, que antes eran syllabus, apuntes, separatas o textos educativos, pero que ahora suponen una gran cantidad de recursos físicos y digitales que deben ser adecuadamente dosificados según el objetivo que se busca.

En este sentido, añade Gautfier (1997), que el docente debe evidenciar la capacidad de organizar, implementar y dirigir la clase, gestionando los recursos a su disposición y los que puede facilitar como especialista de la materia asegurándose de que puede generar el ambiente propicio en donde se logrará el aprendizaje. Podríamos entonces mencionar que un docente es competente cuando es capaz de usar apropiadamente los recursos tecnológicos de los que dispone para lograr

una práctica pedagógica efectiva y que no se trata solo de entregar materiales, pues como menciona Francis (2006), sólo se conseguiría que los estudiantes sigan almacenando información y no necesariamente comprendiendo y más aún, sin la posibilidad de usarla.

#### ***2.2.2.4. El vínculo del docente con el estudiante***

En la clase, se desarrolla de manera natural y cotidiana un vínculo entre los actores de la clase, como menciona Barreno (2018), debido a la atención personalizada que el docente debe tener con sus estudiantes, pues no solo se limita a planificar y ejecutar sus clases, sino que trabaja en establecer una relación humana que lo acerca y le permite influir en ellos. Morales (2013), en referencia a la relación profesor-estudiante, menciona que esta se da en un espacio multidimensional y es necesario entenderla abordando desde la perspectiva didáctica en el trabajo propio del aula, pero también desde la dimensión personal, aquella que no está presente en el syllabus, pero define el éxito en base al desarrollo de buenas relaciones de comunicación.

Laurente (2020), menciona que en el nuevo contexto de educación virtual, los docentes han tratado de ser innovadores al tratar enseñar construyendo una dinámica para la interacción con sus estudiantes, tornándose en un reto para toda la universidad no solo desarrollar competencias digitales en sus docentes sino trabajar en habilidades de conexión en el aula. También se torna en una gran responsabilidad del docente, como menciona Masías (2019), el poder trabajar en la construcción de ese vínculo con sus estudiantes, para lo cual el docente debe desplegar una serie de actitudes, emociones y comportamientos que se lo permitan, desarrollando con sus estudiantes capacidades de empatía y compañerismo.

Echeverría (2015), analizando la educación como acontecimiento ético, plantea que todo aprendizaje tiene que ver con un encuentro, y está enmarcado dentro de una serie de relaciones intersubjetivas, por una parte con el docente quien configura una clase como especialista, y por



otro lado con los estudiantes quienes tienen diferentes motivaciones, dudas, hábitos de estudio y poca o mucha experiencia en el estudio. Dado este encuentro, Lozano (2017), pone énfasis en la calidad que se debe esperar de parte del docente pues éste es un factor de gran influencia por la manera que se muestra ante sus alumnos respecto de cómo busca el logro de sus objetivos, poniendo en evidencia sus actitudes y valores de vida.

Hattie (2009), en su metaanálisis, destaca diversos aspectos relacionados con la calidad docente entre los cuales menciona el papel del maestro, mencionando que ellos son una “influencia poderosa” para lograr el aprendizaje, ya sean directivos, influyentes o apasionados por su trabajo. Estos ponen en práctica sus habilidades comunicativas en la relación docente-estudiante buscando generar una motivación intrínseca a través de esta relación. Frech (2020), propone que los docentes tienen un interés por ampliar su repertorio de herramientas para mejorar las relaciones con los estudiantes, ya que al desconocer técnicas para fortalecer sus habilidades emocionales, sienten que requieren apoyo para mejorar sus habilidades sociales.

Draghi (2019), analizando cuál sería un entorno adecuado para la generación de aprendizajes menciona que el docente deberá desarrollar frente a sus estudiantes un liderazgo que transforme, priorizando una correcta comunicación y motivación entre los estudiantes con el objetivo de alcanzar sus logros de modo independiente, lo cual puede lograr por su carisma y capacidad para generar vínculos. Por ello, la actitud del docente hacia el estudiante es fundamental para propiciar hábitos y lograr una adecuada motivación. Esta forma de actuar del docente va más allá de considerar la transmisión de contenidos, pues como señala Vera (2019), comprende lo afectivo, emocional y en general la formación integral del estudiante.

Finalmente, Mcber (2000), menciona que al buscar un escenario de aprendizaje adecuado, el clima es el resultado de las acciones del docente con sus estudiantes, procurando ser ameno,

relajado, estimulante, placentero y respetuoso, logrando de esta manera buenas relaciones interpersonales que ayudarán a promover los aprendizajes. Por ello es que Bravo (2021), al analizar cómo la planificación y ejecución de acciones que integran los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) favorecen la motivación académica, encontró que resulta imprescindible desarrollar adecuados canales de comunicación, especialmente al momento en que el docente se dirige a los estudiantes para asegurar los niveles óptimos de motivación e involucramiento en el trabajo de aprendizaje y como consecuencia, lograr el fortalecimiento de los vínculos entre ellos.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. Enfoque, alcance y diseño**

#### **Enfoque.**

Para la investigación se usó un enfoque cualitativo fenomenológico de tipo transversal, ya que el objetivo es analizar desde su propia experiencia, qué es lo que opinan los estudiantes universitarios de una determinada institución educativa de educación superior con respecto a la inteligencia emocional de los docentes y su desempeño. En este enfoque, se trata de ver cómo la realidad es comprendida y experimentada, tomando como referencia la perspectiva de los actores o participantes (Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero, 2014). Se realizará este proceso de análisis a través de preguntas abiertas que serán parte de un cuestionario aplicado en una entrevista semi estructurada que permitirá recoger información de una población determinada de estudiantes, de este modo y a través de la información recogida, se conocerá la perspectiva de los estudiantes frente al fenómeno estudiado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

(Escudero, Cortez, 2017) al referirse a la investigación cualitativa, mencionan que es un procedimiento de indagación que facilita técnicas especializadas para recoger datos sobre las experiencias de los que sienten las personas y cuál es su pensamiento al respecto. Es por ello que, se buscará recoger las ideas, pensamientos y opiniones vistos por estudiantes de la maestría frente al fenómeno de estudio.

#### **Alcance**

En la investigación se trabaja con un alcance de tipo descriptivo puesto que se hace una descripción de la percepción que tienen los estudiantes respecto de las variables “inteligencia emocional” y “el desempeño del docente”, considerando sus experiencias y la manera como

perciben ambas variables. En este tipo de investigación se busca describir un fenómeno en concreto dentro de un contexto específico, detallando como son y cómo es que se manifiestan, describiendo los perfiles y características de las personas a partir de la información recogida. (Hernández, et. Al., 2014).

Es descriptivo ya que busca recoger de manera individual o conjunta, información que permita indicar las características y relaciones descritas por los sujetos sin llegar a tratar de explicar cómo pueden relacionarse las variables en estudio. Al mismo tiempo trata de señalar aspectos específicos para interpretar la realidad y buscar una razón por la que ocurre un determinado hecho o fenómeno respecto a la variable de trabajo que es la inteligencia emocional tratando de ver cómo repercute en el desempeño docente, y esto considerado desde la perspectiva del estudiante. (Escudero, Cortez, 2017).

### **Diseño**

El diseño es fenomenológico considerando que describe e interpreta lo que las personas experimentan sobre el mismo fenómeno analizando la experiencia tal como lo ve cada participante y describiendo dichas percepciones individuales (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La investigación trabaja con este diseño puesto que el objetivo es describir las experiencias de los estudiantes de la maestría sobre cómo perciben la inteligencia emocional y de que manera consideran que influye en el desempeño de los docentes.

Asimismo, el diseño es fenomenológico porque se busca hacer una exploración y descripción de las diferentes percepciones de los estudiantes en referencia a las variables de estudio, tomando en cuenta la manera en que los diferentes participantes experimentaron el fenómeno y comprenden así el significado que tiene para ellos. (Escudero y Cortez, 2017)

### **3.2. Matrices de alineamiento**

A continuación presentamos las siguientes matrices de alineamiento para el trabajo de investigación:

- Matriz de consistencia
- Matriz de operacionalización

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

*La inteligencia emocional y el desempeño del docente, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría en Docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima durante el periodo 2021-II.*

Preguntas	Objetivos	Variables	Categorías	Metodología
<p><b>Pregunta general</b> ¿Cómo contribuye la inteligencia emocional en el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p><b>Objetivo general</b> Describir cómo contribuye la inteligencia emocional en el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.</p>		Automotivación	<p><b>Enfoque</b> Cualitativo</p> <p><b>Alcance</b> Descriptivo</p>
<p><b>Preguntas específicos</b> ¿Cómo se ha desarrollado la inteligencia emocional de los docentes universitarios vista desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p><b>Objetivos específicos</b> Describir cómo se ha desarrollado la inteligencia emocional de los docentes universitarios desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II</p>	Inteligencia Emocional	Empatía	<p><b>Diseño</b> Fenomenológico</p> <p><b>Población</b> 25 estudiantes de la maestría en docencia universitaria de una universidad de Lima</p>
<p>¿Cómo contribuye la automotivación y las habilidades interpersonales del docente a la promoción de los aprendizajes desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p>Describir cómo contribuye la automotivación y las habilidades interpersonales del docente a la promoción de los aprendizajes, desde las perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II</p>		Habilidades Interpersonales	
<p>¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en la evaluación de los procesos desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p>Describir cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en la evaluación de los procesos, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II</p>		Promoción de los aprendizajes	<p><b>Muestra</b> 15 estudiantes de la maestría en docencia universitaria de una universidad de Lima</p>
<p>¿Cómo contribuye la automotivación y la empatía del docente al manejo de recursos de trabajo desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p>Describir cómo contribuye la automotivación y la empatía del docente al manejo de recursos de trabajo, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.</p>	Desempeño docente	Evaluación de los procesos	<p><b>Técnica</b> Entrevista</p>
<p>¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en el vínculo con el estudiante desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II?</p>	<p>Describir cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales en el vínculo docente estudiante, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II</p>		Manejo de recursos de trabajo	<p><b>Instrumento</b> Guía de entrevista</p>
			Vínculo docente estudiante	

## MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN

*La inteligencia emocional y el desempeño del docente, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría en docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima durante el periodo 2021-II*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Categorías	Indicadores	Items
<b>Variable 1</b> Inteligencia Emocional	Goleman(2018) define la inteligencia emocional como la capacidad del individuo para reconocer las propias emociones y la de los demás, de automotivarse y de relacionarse de manera saludable con otras personas.	Conjunto de habilidades que puede hacer uso la persona para tener una mayor capacidad de entender su propio ser, así como también a los individuos de su entorno, involucra las habilidades emocionales como la automotivación, empatía y habilidades interpersonales. Esta información se obtendrá con una guía de entrevista.	Automotivación	Habilidad para darse entusiasmo a uno mismo y generar acciones que permitan alcanzar los objetivos deseados.	1. ¿Qué factores consideras que permitan que los docentes de la maestría estuvieran motivados para el desarrollo del curso? 2. ¿De qué manera el entusiasmo de los docentes sería un elemento trascendente en la motivación para el desarrollo de la clase? Menciona algún ejemplo
			Empatía	Capacidad para reconocer y entender las emociones de otras personas y actuar tomándolos en cuenta asertivamente.	1. ¿De qué manera consideras que los docentes podían reconocer las emociones de los estudiantes y si ésto era habitual en el desarrollo de las clases? 2. ¿Qué características consideras que tenían los docentes que se interesaban por las emociones de los estudiantes? Menciona dos ejemplos.
			Habilidades Interpersonales	Habilidades que permiten interactuar de manera asertiva al relacionarse con otros garantizando una adecuada comunicación e interacción.	1. ¿Qué tanto consideras que los docentes fueron asertivos con los estudiantes al momento de desarrollar su clase? Menciona ejemplos. 2. ¿Qué estrategias usaron los docentes para interactuar con los estudiantes de la maestría cuando tenían pausas en el avance de la clase y permanecían conectados?
<b>Variable 2</b> Desempeño docente	Guzman (2016), propone que es una mirada sistemática y objetiva de las buenas prácticas del docente que buscan mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes. Responde al perfil de la institución educativa pudiendo ser descrito y medido mediante diversos instrumentos.	Se refiere a las acciones y prácticas del docente en su desempeño. Toma en cuenta la forma en que promociona el aprendizaje, evalúa los procesos, maneja los recursos de trabajo y desarrolla un adecuado vínculo docente estudiante. Esta información se obtendrá con una guía de entrevista a los estudiantes.	Promoción de los aprendizajes	Acciones que permiten identificar y activar los saberes previos y promover el aprendizaje de nuevos contenidos	1. ¿De qué manera la motivación que mostraban los docentes contribuyó a tu interés por conocer más sobre los temas del curso que desarrollaba? 2. ¿Cómo crees que la empatía de los docentes de la maestría influyó en los estudiantes al promover aprendizajes nuevos? 3. ¿Consideras que la habilidad del docente para interactuar con los estudiantes facilitaba tu aprendizaje durante las clases? Comenta alguna experiencia
			Evaluación de los procesos	Capacidad para organizar y aplicar los instrumentos de evaluación de la clase, adecuando los tiempos y procesos	1. ¿De qué manera la predisposición de los docentes te ayudó en los momentos de evaluación al final de cada sesión? Comenta alguna experiencia. 2. ¿Cómo la empatía del docente de la maestría se vio reflejada al momento de entregar las retroalimentaciones a los trabajos presentados? 3. ¿Cómo las habilidades interpersonales del docente de la maestría facilitaron el entendimiento claro de los instrumentos de evaluación durante las clases?
			Manejo de recurso de trabajo	Capacidad para administrar los materiales y recursos compartidos oportunamente para las sesiones de clase, dando las indicaciones claras y específicas.	1. ¿Qué podrías comentar sobre la motivación que mostraban los docentes al compartir los recursos y materiales que deberían usar los estudiantes durante las clases? 2. ¿Consideras que los docentes de la maestría se mostraron empáticos al momento de presentar las actividades y en los tiempos asignados para las mismas? ¿Por qué? 3. ¿Crees que los docentes de la maestría interactuaron de manera asertiva con los estudiantes al organizar y compartir los recursos de trabajo de la clase? Menciona algún ejemplo.
			Vínculo docente estudiante	Relación interpersonal entre docente y estudiante que permite una correcta comunicación, buen trato y adecuado clima de trabajo en general.	1. ¿Cómo consideras que la automotivación del docente facilitaba una buena comunicación con los estudiantes para generar un adecuado clima de trabajo. 2. ¿Consideras que la empatía que mostraban los docentes facilitaba la construcción de un buen clima en clase con los estudiantes? 3. ¿Consideras que las habilidades sociales de los docentes facilitaban el vínculo docente-estudiante durante las clases? Comenta algunos ejemplos.

### **3.3. Población y Muestra**

#### **Población:**

Al trabajar la aplicación se tomo en cuenta una población de 25 estudiantes adultos que se encontraban estudiando la Maestría de Docencia Universitaria de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2021-II. En este caso, se tuvo que los participantes fueron de ambos sexos. A partir de la recolección de datos personales , podemos señalar que sus edades iban desde los 28 hasta los 59 años. También encontramos que en la mayoría eran docentes de carrera, trabajando algunos en el nivel primario y otros en el nivel secundario, mientras que otros estudiantes provenían de las carreras de de marketing, medicina, psicología y enfermería. La experiencia que describen tener en el ámbito educativo es variada, trabajando algunos a tiempo parcial y otros a tiempo completo, dictando clases de manera virtual en las diferentes instituciones educativas.

#### **Muestra:**

Se eligió el muestreo no probabilístico debido al acceso directo que se tenía con la población. La muestra la conformaron 15 estudiantes adultos. Los datos personales se manejaron de manera confidencial, codificando sus respuestas para el análisis de los resultados.

Para mantener un contexto formal de aplicación de las entrevistas, se elaboró una ficha para expresar el consentimiento de aceptación del participante el cual fue firmado y entregado por el entrevistado antes de iniciar las preguntas. Este formato se elaboró considerando también la autorización que daba el sujeto para el uso de sus respuestas en esta investigación. (Ver anexo 1).

En este sentido, se realizaron 15 entrevistas de manera virtual, grabadas con la autorización de los participantes para luego ser transcritas para su análisis. El número de los entrevistados responde al formato de trabajo de una investigación cualitativa, en la cual se espera trabajar con una muestra



pequeña que facilite información a partir de la cual recogemos sus percepciones en detalle para elaborar una interpretación de la realidad ocurrida respecto de la temática de nuestra investigación.

En el momento de elegir la muestra se consideraron algunos siguientes criterios de inclusión:

- Mantener una matrícula activa en la maestría al momento de la entrevista.
- Haber asistido regularmente a las clases.
- Pertenecer a la maestría de Docencia Universitaria.
- Que no haya distribución de sexo para la elección.
- Aceptar participar en la entrevista previa firma del consentimiento informado.

### **3.4 Técnicas e instrumentos**

Para esta investigación de carácter cualitativo, se empleó la técnica de la entrevista semi estructurada, ya que se toman las percepciones y perspectivas de los entrevistados que forman parte de la muestra. Hernández (2014), indica que en un trabajo cualitativo, luego de las entrevistas, se analiza la información recogida para así llegar a obtener conclusiones. Dentro de sus características está el ser íntima, flexible y abierta, pues se analiza las respuestas y evalúa la información empleando preguntas que permitirán una adecuada interpretación del fenómeno. Además, tal como lo señala Escudero y Cortez (2018), el investigador cualitativo, según las respuestas obtenidas de sus entrevistados, puede explorar diferentes aspectos que no fueron tomados en cuenta al elaborar las preguntas, teniendo en cuenta que no se debe desviar de los objetivos de la entrevista, permitiendo comprender mejor el tema de estudio.

El instrumento empleado es una guía de preguntas semi estructuradas, la cual consta de dieciocho preguntas que se relacionan directamente con la variable (Ver anexo 2). Hernández (2014), indica que el investigador emplea una guía que le permite conducir la entrevistas pudiendo ampliar las preguntas previamente elaboradas, quedando a consideración del investigador decidir si incorpora

otras preguntas que no fueron consideradas inicialmente buscando obtener mayor información y enriquecer la investigación.

### **3.5 Aplicación de instrumentos**

En la etapa de recopilación de información, se tomó en cuenta lo siguiente:

- Al estar en una modalidad virtual, se solicitó la participación de los estudiantes de la maestría los cuales fueron previamente contactados para participar.
- Se contó con un total de 15 estudiantes voluntarios que cumplían con el perfil requerido para ser parte de la investigación. Luego de esto, se pactó fecha y hora para la entrevista.
- Las entrevistas se realizaron entre el 6 y el 18 de diciembre del 2021.
- Antes de iniciar las entrevistas con cada participante, se realizó una breve explicación sobre los objetivos de investigación, explicando cómo sería la dinámica de la entrevista.
- Antes de iniciar la entrevista y la grabación se solicitó a cada participante que firmara la ficha de consentimiento haciéndole saber que sus respuestas serían usadas para la investigación.
- Se desarrolló la entrevista con cada estudiante, a quien se le proyectó las preguntas mientras se desarrollaba la grabación. Se grabó la sesión en audio y video a fin de poder posteriormente transcribir cada una de sus respuestas.
- El tiempo promedio que tomó cada entrevista varió entre los 25 y 40 minutos.
- Al finalizar las entrevistas, los investigadores revisaron el material en conjunto y se organizó la transcripción y análisis de cada una de las respuestas de todos los participantes.

## **CAPITULO IV: RESULTADOS Y ANÁLISIS**

### **4.1. Resultados y análisis de la Variable Inteligencia Emocional**

En esta sección presentamos el análisis de los diferentes ítems considerados en las entrevistas realizadas donde describimos las respuestas y las percepciones que los participantes tienen respecto de cada categoría en la primera variable .

#### **4.1.1. Categoría 1: Automotivación**

**¿Qué factores consideras que permitían que los docentes de la maestría estuvieran motivados para el desarrollo del curso?**

Gran parte de los entrevistados consideran como factores importantes para que el docente esté motivado, el que los estudiantes tengan la cámara prendida durante la clase y mantengan una participación activa. Los entrevistados E01, E02, E03, E04, E09, E10, E13 y E14 resaltan el hecho de que en la forma en que el docente respondía a sus preguntas, mantenían una evidente motivación por su trabajo ya que mostraban interés en las participaciones de los estudiantes, sea preguntando o respondiendo. Si los estudiantes mantenían las cámaras apagadas y no participaban, no ayudaba a tener una buena motivación. Los entrevistados E05, E08, E11 y E15 señalan como factor importante, el interés del docente por el curso y el expertise que evidenciaba en el tema, incluyendo su dominio sobre las herramientas digitales empleadas en el desarrollo de la clase. Adicionalmente mencionan que era evidente el ver que a algunos docentes les gustaba enseñar y se interesaban porque sus alumnos aprendan.

Tres de los entrevistados señalan como factor importante la organización del curso, la elección de la metodología y la estrategia usada, lo cual le permitía trabajar tranquilo y motivado. Por otro lado, dos entrevistados comentaron que es importante que el docente se muestre positivo y que le agrade dirigirse a los estudiantes, manteniendo una buena comunicación con ellos no trayendo problemas externos al desarrollo de las clases. En este sentido, podemos verificar como se mencionó en el marco

teórico, que la automotivación evidencia el optimismo del docente en su trabajo, el cual se traslada al trabajo del estudiante, ocasionando en él las ganas de efectuar las acciones propuestas. Se observa que el interés que el docente puede mostrar, genera un interés en el estudiante por hacer algo sin sentirse obligado.

**¿De qué manera el entusiasmo de los docentes sería un elemento trascendente en la motivación para el desarrollo de la clase? Menciona algún ejemplo**

Los entrevistados identificaron que el entusiasmo del docente sí es importante y determina mucho de la motivación que se puede observar cuando el docente trabaja en la sesión de clase. Los entrevistados E03, E04, E05, E06, E07, E09, E13, E14 y E15 coinciden en reconocer que el entusiasmo del docente es una pieza clave, pues cuando un docente está motivado, esto se hace evidente en su forma de dirigir la clase, en la forma de hablar y en general en la forma de comunicarse. Mencionan que el dinamismo que se observa en el docente mientras desarrolla sus actividades, su estado de ánimo y la manera como evidencia la preparación que tiene para la clase, muestran el nivel de motivación del docente la cual está presente en el desarrollo de la clase. Los entrevistados E01, E02, E06, E08 y E12 mencionan que los docentes manifestaban su entusiasmo a través de las experiencias y anécdotas que comparten, en la forma como hacen sus relatos, expresando su pasión por la enseñanza y querer mejorar.

Otros entrevistados identifican que este entusiasmo se hace evidente en la manera jovial de interrelacionarse con los estudiantes, al mostrar una actitud jovial y cuando muestran un claro interés por captar la atención de los alumnos. Los entrevistados E03, E07 y E010, describen ciertas experiencias con docentes que no mostraban ningún entusiasmo, lo que se observaba cuando se mostraban serios, parcos y muy desconectados del grupo. Mencionaron que la clase se tornaba tediosa, y podría decirse que esperan que pase la hora incluso terminando las clases más temprano de lo usual. Como se mencionó en la parte teórica, el entusiasmo que los estudiantes describen en el docente

condiciona un ambiente de trabajo que se torna más propicio para completar las tareas y acciones propuestas, lo que lo vuelve algo muy trascendente.

#### **4.1.2. Categoría 2: Empatía**

**¿De qué manera consideras que los docentes podían reconocer las emociones de los estudiantes y si ésto era habitual en el desarrollo de las clases?**

En este ítem, los estudiantes entrevistados coinciden en su totalidad con que en un contexto de enseñanza virtual, resulta muy difícil para el docente darse cuenta como se sienten sus estudiantes y es muy complicado identificar emociones. Se evidenció que los entrevistados E01, E02, E05, E08, E11 y E14 opinaron que para percibir la emociones, era necesario que los estudiantes tengan las cámaras y los audios prendido ya que se podía escuchar las voces y percibir el lenguaje no verbal. En este sentido, el poder apagar la cámara en cualquier momento no permitiría un adecuado reconocimiento. Se encontró que 3 entrevistados añadieron que también era posible percibirlo en las participaciones de los estudiantes, considerando su tono de voz, o la forma como participan en las actividades. Los entrevistados E03, E06 y E08 mencionaron que mediante la observación que el docente hacía al ingresar a los grupos pequeños podía percibir mejor cómo se sentían pues había mayor participación.

Finalmente, el entrevistado 10 destaca que algunos profesores iniciaban la clase preguntando cómo se sienten y en ciertos casos proponían dinámicas de trabajo en la clase que ayudaban al docente a ver cómo se sentían los estudiantes. Sin embargo la opinión general de los entrevistados es que en este contexto de educación virtual, se necesita que los docentes insistan en que prendan las cámaras para ayudar a identificar las emociones. Con ello se observa como se señaló en la parte teórica que algunos estudiantes si percibieron al docente siendo conciente de sus estados emocionales, entendiendo cómo se sentían ellos mismos y cómo se sentían los estudiantes, mostrando una sensibilidad intra personal e interpersonal.

**¿Qué características consideras que tenían los docentes que se interesaban por las emociones de los estudiantes? Menciona dos ejemplos.**

Los entrevistados mencionan en su mayoría que no todos los docentes se interesaban por sus emociones. Quienes sí lo hacían, eran aquellos docentes que desde el principio tenían interés por relacionarse con los estudiantes y generaban diferentes momentos para comunicarse. Los entrevistados E01, E07, E09, E11, E13 y E14 mencionaron como característica de los docentes interesados en las emociones, el ser empáticos y tener la capacidad de darse cuenta cómo se sentían los estudiantes durante el trabajo. Los entrevistados E02, E03, E04 y E10, mencionaron que otra característica era la de ser motivadores, por ejemplo en los temas que deben investigar o posibles temas de tesis que podían trabajar, para lo cual hacían preguntas a los estudiantes sobre cómo se sentían propiciando la interacción entre estudiantes. Mencionan también que son docentes con facilidad para comunicarse por lo que sabían llegar a los estudiantes con sus palabras siendo amenos en sus sesiones como en las sesiones de coaching y de liderazgo.

Por otro lado, 2 entrevistados mencionaron que otra característica era la de ser serenos y amigables, mostrando evidente sensibilidad por las dificultades que tenían algunos estudiantes en sus conexiones. Destaca el entrevistado E14 que la escucha activa era una característica fundamental para identificar y entender cómo se sentían los estudiantes como fue el caso de un docente en el curso de evaluación. Tal como se mencionó en el marco teórico, los entrevistados señalan que la característica de saber escuchar y estar atento a las dificultades cognitivas como emocionales de los estudiantes, muestran la capacidad de las habilidades empáticas del docente. También el anticiparse al comportamiento de los alumnos y el comentar cómo se sentía y como percibe que se sienten en la clase.

#### **4.1.3. Categoría 3: Habilidades interpersonales**

**¿En qué medida consideras que los docentes fueron o no asertivos con los estudiantes al momento de desarrollar su clase? Menciona ejemplos.**

Los participantes que fueron entrevistados percibieron a la mayoría de docentes como asertivos, mencionando algunos ejemplos de no asertividad basado especialmente en la habilidad de comunicarse con los estudiantes y organizar el trabajo. Los entrevistados E01, E03, E05, E06, E07, E10, E12, E13, E14 y E15 describen buenas experiencias con los docentes de la maestría mencionando que la buena comunicación permitió una adecuada asertividad en el trato. Se encontró también que 3 de los entrevistados destacan que la actitud de escucha del docente evidenciaba su asertividad y la manera como respondía frente a las participaciones, transmitiendo confianza y libertad para expresar opiniones. El entrevistado E03 menciona que al dar el feedback, algunos docentes evidenciaron ser asertivos, no haciendo sentir mal al estudiantes especialmente cuando usaban comentarios alentadores frente a los errores.

Por otro lado, 5 entrevistados mencionaron el ejemplo de un docente que no fue asertivo en la manera de comentar opiniones que no aceptaba, considerando que se debía a su falta de habilidad con la tecnología y su poca motivación que mostraba con el grupo. Los entrevistados coinciden que la no asertividad de los docentes se debía al rechazo al cambio o de opiniones contrarias, aunque esta experiencia fue minoritaria. En este sentido la asertividad mostraba una característica importante que se señaló en el capítulo anterior la cual es el ser capaz de experimentar los estados emocionales de los otros.

### **¿Qué estrategias usaron los docentes para interactuar con los estudiantes de la maestría cuando tenían pausas en el avance de la clase y permanecían conectados?**

Los entrevistados identifican algunas estrategias usadas por los docentes para poder interactuar con ellos mencionando diversos recursos digitales, y temas de conversación en diversos momentos de las clases. Los entrevistados E01, E02, E03, E04, E05, E06, E10, E13, E14 y E15 mencionaron que el uso de la música al inicio y en los intermedios, algún video relacionado al tema y que empleaban para fomentar diálogos así como el uso de herramientas como el Kahoot eran algunas de las estrategias

empleadas para tratar de conectar con los estudiantes y generar algún tipo de vínculo. La mayoría de los entrevistados comentan que una estrategia era conversar sobre temas de actualidad, política o intereses en el trabajo, lo que permitía mantener la interacción con los estudiantes.

Por otro lado, los entrevistados E11 y E12 comentaron que no veían interés en los docentes por interactuar en los momentos de pausa y cuando habían pausas solo indican el tiempo en que estarían desconectados. Asimismo los participantes opinan los docentes deberían tener siempre estrategias que les ayude a mantener una buena comunicación y conexión con los estudiantes más allá del dictado de la clase.

## **4.2. Resultados y análisis de la Variable Desempeño docente**

En esta sección presentamos el análisis de los diferentes ítems considerados en las entrevistas realizadas respecto de cada categoría de la variable desempeño docente.

### **4.2.1. Categoría 1: Promoción de los aprendizajes**

**¿De qué manera la motivación que mostraban los docentes contribuyó a tu interés por conocer más sobre los temas del curso que desarrollaba?**

En las entrevistas encontramos que en su mayoría los estudiantes consideran que los docentes si motivaron mucho el interés por el curso, lo que los animaba a seguir investigando. En general consideran que la motivación mostrada, generaba interés por los temas trabajados e incluso el ir más allá de lo que se aprendía. Los entrevistados E01, E03, E04, E09, E10, E11 y E13, comentan que ven motivados a los docentes cuando narran sus experiencias profesionales y académicas y esto produce interés por investigar más. Mencionan también que esta motivación siempre está acompañada de un adecuado conocimiento de su curso encontrando profundidad en los temas tratados. Los entrevistados E06, E07, E10 y E12 indican que la motivación de los docentes era evidente cuando éstos narraban sus recientes experiencias laborales asociadas al tema que se estaba estudiando, lo cual tenía un efecto muy motivador en los estudiantes.



Sin embargo el entrevistado E05 señala que no encontraba motivación en algunos docentes y que incluso no los veía conectados con el tema o el trabajo. En este sentido indica el entrevistado E14 que la desmotivación del docente se observaba en la manera muy monótona del uso de videos u otros materiales que no lo conectaban con la clase lo que tenía un efecto negativo en el interés por los temas desarrollados. Por ello, como se señaló en el marco teórico, se pone en evidencia la capacidad del docente de articular el proceso de aprendizaje, gestionando adecuadamente las actividades que permiten la activación de saber previos y que ayudarán al interés por los temas desarrollados.

**¿De qué manera crees que la empatía de los docentes de la maestría influyó en los estudiantes al promover aprendizajes nuevos? Menciona algún ejemplo.**

En las respuestas, los estudiantes mencionaron varias características sobre percibían la empatía en los docentes y cómo éstas promovían aprendizajes nuevos. Los entrevistados E01, E03, E05 y E11, señalan que la empatía que mostraban los docentes con sus necesidades, generaba automáticamente una motivación por el curso y mediante el uso de herramientas y estrategias los estudiantes estaban más motivados en alcanzar los logros de la clase. Consideran que la empatía asegura que el estudiante se conecte con el nuevo aprendizaje, pues ven al docente interesado en el tema pero también en ellos. Los entrevistados E05, E06, E08, E09, E12 y E13, señalan algunos ejemplos de cómo vieron que el docente era empático frente a los problemas que surgían en la clase o con situaciones que los estudiantes tenían que enfrentar, lo que resalta como motivador.

Por otro lado, 2 entrevistados mencionaron tener malas experiencias con docentes que no motivaron durante sus clases, indicando que esta desmotivación llevaba la clase a un ritmo muy monótono de trabajo. En este sentido señalan que es más la forma como el profesor explicaba el tema lo que los hacía conectarse con los nuevos aprendizajes. Ser líder empático, y siendo capaz de identificar las dificultades o aciertos cognitivos en los estudiantes, se pone en evidencia como se

menciona en la parte teórica que el docente influye positiva o negativamente en los estudiantes promoviendo en diferente grado el interés y efectividad al aprender temas nuevos.

**¿Consideras que la habilidad del docente para interactuar con los estudiantes facilitaba tu aprendizaje durante las clases? Comenta alguna experiencia**

Respecto a la habilidad del docente para interactuar, la mayoría de los entrevistados señalaron que consideran que es muy importante para que la clase se desarrolle de forma adecuada, ya que de esa manera se pueden acercar al estudiante y generar vínculos y aprendizajes. Los entrevistados E01, E03, E04, E07, E09 y E14, mencionaron que esta habilidad del docente se hacía evidente en los momentos que interactuaba con los grupos pequeños, en donde se notaba que el docente buscaba vincularse no solo con el trabajo sino también emocionalmente. Los entrevistados E02 y E04 indican que encontraban que la habilidad para relacionarse por parte del docente generaba un adecuado clima lo que facilitaba las actividades de aprendizaje. Los entrevistados señalaron que la habilidad para dialogar y propiciar el diálogo, así como el interactuar en las diferentes fases de la clase facilitaba el aprendizaje pues ayudaba a generar un clima de confianza para participar con preguntas y opiniones.

Contrario a esto, 2 entrevistados mencionan que no todos los docentes mostraban habilidades para interactuar y por el contrario generaban un mal ambiente de trabajo y un clima que no favorecía el desarrollo de la clase. Consideran que los docentes deben desarrollar necesariamente esta habilidad, especialmente el poder mostrar facilidad al comunicarse, escuchar preguntas u opiniones lo que puede ayudar a mejorar el aprendizaje y no volverlo monótono. Como se señaló en el marco teórico, la habilidad interpersonal del docente lo lleva a persuadir a otros y actuar en la conducta de los demás, por lo que genera un clima adecuado, si facilitaba la creación de un clima que hacía más fácil aprender, pues los estudiantes sienten que los entienden y generan una mejor disposición para el trabajo.

#### **4.2.2. Categoría 2: Evaluación de los procesos**

**¿De qué manera la predisposición de los docentes te ayudó en los momentos de evaluación al final de cada sesión? Comenta alguna experiencia.**

Los entrevistados señalan que la predisposición del docente era muy clara, especialmente al inicio de cada clase y al proponer las actividades finales de evaluación. Los entrevistados E01, E03, E04, E05, E09 y E14, señalan que la predisposición que traían los docentes a la clase los animaba a poder cumplir con los objetivos de cada sesión y la evaluación, pues ésto les demostraba el interés por parte del docente. El entrevistado E06 menciona como ejemplo, la manera como el docente iniciaba la clase, y los comentarios iniciales que traía y que lo animaban a preguntar pues sentía que siempre tendría respuesta a sus dudas e inquietudes y así podría responder mejor en las evaluaciones. Los entrevistados E03, E10, E11 y E15 identifican la asertividad y la empatía del docente como características personales que acompañaban al docente que venía con una adecuada predisposición a la clase, como ocurría en los cursos de liderazgo y coaching.

Por otro lado los entrevistados E08 y E09, señalan que para tener una buena disposición, es importante estar motivados al iniciar la clase, lo cual no necesariamente se veía. El entrevistado E04 indica que no encontraba buena disposición en ciertos docentes, pero no eran la mayoría. En general menciona que la predisposición es importante al desarrollar la clase pues con ella, los estudiantes sentirán que recibirán ayuda y podrán ser entendidos en los temas que no comprenden. Un docente predispuesto al trabajo, se mostraba como un docente motivado, y como se indicó en la parte teórica, esta habilidad inspiraba a completar las tareas y acciones sin sentirse coaccionado u obligado por el sistema o alguna persona.

**¿Cómo la empatía del docente de la maestría se vio reflejada al momento de entregar las retroalimentaciones a los trabajos presentados?**

En las entrevistas recogimos las opiniones de los estudiantes quienes mencionaron que en la retroalimentación, la empatía del docente era evidente, sea en el caso de una buena retroalimentación con un adecuado nivel de comunicación y evaluación del trabajo. Los entrevistados E01, E03, E04, E05, E07, y E10, indicaron que los docentes de la maestría eran empáticos al retroalimentar el trabajo individual o grupal. Mostraban esta empatía al hacer los comentarios delante de toda la clase, lo que les ayudaba a tener más ganas de mejorar. Encontramos 4 entrevistados que coinciden en señalar que la empatía era evidente cuando los docentes señalaban lo que se podía mejorar, y por la manera cuidadosa en brindar la retroalimentación, empleando adecuadas técnicas que no afectaban a los estudiantes.

En otro sentido, el entrevistado E09 menciona que algunos docentes eran muy básicos al dar la retroalimentación y no se sentía satisfecho con la información recibida. Otros también señalaban que la retroalimentación era poco satisfactoria pues solo dejaban breves comentarios escritos en la plataforma, y que en algunos casos muchos docentes eran cuidadosos al brindar la retroalimentación dando información y comentarios muy pobres. Tal como se indicó en el marco teórico, el docente pone en evidencia su habilidad para escuchar y ser percibido como una persona que escucha, lo que predispone al estudiante a escuchar y por ende aprender más. El docente se comunicaba en su mayoría asertivamente y la retroalimentación se convierte así en un momento importante de consolidación de aprendizajes.

### **¿Cómo las habilidades interpersonales del docente de la maestría facilitaron el entendimiento claro de los instrumentos de evaluación durante las clases?**

Se encontró en la mayoría de las entrevistas que los estudiantes encontraron que las habilidades interpersonales de aquellos docentes que lo mostraban sí hicieron fácil entender los instrumentos usados para la evaluación y el proceso mismo. Los entrevistados E01, E03, E04, E09, E10, E11, E12 y E13 refieren que los docentes brindaron información clara y precisa al emplear las rúbricas y

syllabus, mostrando mucha apertura, y adecuadas habilidades de comunicación así como empatía. Entre estos entrevistados se señala también que la comunicación efectiva, tanto verbal como no verbal fue clave al tratar de dejar en claro lo que se debía hacer con los instrumentos. Los entrevistados E05 y E08 indican que la manera como respondía a las preguntas durante el trabajo de evaluación iba de la mano con el manejo de habilidades interpersonales, pues mostraban paciencia y creatividad para comunicarse.

Por otro lado, los entrevistados E01 y E14 indican que algunos de los docentes no han tenido una comunicación clara al momento de presentar el curso acompañado de actitudes no muy acertadas para relacionarse. Estas dificultades sumadas al poco interés por el grupo generaba dificultades en el entendimiento de los instrumentos de evaluación. Esto mostró la necesidad de que los docentes trabajen en sus habilidades interpersonales sabiendo que el uso de instrumentos siempre generará dudas y consultas las cuales necesitan ser aclaradas. Como se señaló, el manejo de habilidades interpersonales evidencia la intención de conocer y actuar con los individuos de su entorno, lo que hace que el docente conecte de manera natural y efectiva en el trabajo especialmente en los momentos en que se comparten los recursos de la clase.

#### **4.2.3. Categoría 3: Manejo de recursos de trabajo**

**¿Qué podrías comentar sobre la motivación que mostraban los docentes al compartir los recursos y materiales que deberían usar los estudiantes durante las clases?**

Las entrevistas realizadas recogen información en la cual los docentes evidenciaban mucha motivación al compartir recursos y materiales, no sólo como parte del dictado de clases sino también como complemento de los temas trabajados. Los entrevistados E01, E02, E07, E09 y E13 coinciden en que hubieron profesores muy motivados como el profesor del curso de evaluación que incluso compartía sus materiales personales, en algunos casos dictando su clase desde su biblioteca. El entrevistado E07 añade además que algunos docentes no sólo compartían muy motivados algunos

materiales, sino que también se tomaban el tiempo de explicar cómo usarlos en el caso de herramientas digitales que consideraban que serían beneficiosas para los estudiantes.

Por otro lado, los entrevistados E03, E06 y E08, sugieren que algunos docentes no se mostraban motivados en compartir un material que fuera interesante y sólo incluían en la plataforma lecturas generales sin dar mayor detalle de cómo podrían ser usados como parte de la clase. Mencionan que los docentes deben reparar en la manera como hablan del material que comparten, pues ello pone en evidencia que tan motivados están y qué tan importantes consideran el recurso que están compartiendo.

**¿Consideras que los docentes de la maestría se mostraron empáticos al momento de presentar las actividades y en los tiempos asignados para las mismas? ¿Por qué?**

Los entrevistados mencionan en general que los docentes se mostraban muy empáticos en el momento de presentar y desarrollar las actividades, empleando el tiempo asignado para el logro del trabajo en el tiempo señalado. Los entrevistados E01, E04, E06, E07, E08, E09, E12, E13, E14 y E15 nos mencionan que el tiempo es un factor importante en las actividades, y que cuando no se completaba la tarea o actividad en el tiempo señalado, se mostraban empáticos con las dificultades que pudieron haber enfrentado facilitando más tiempo para completarla. Esto se hacía evidente cuando acompañaban al estudiante a buscar soluciones frente a alguna dificultad que se le presentara en la clase ya sea con la tecnología o con alguna tarea del curso. Los entrevistados E03, E05, E06 ,E10 y E13 consideran que los docentes si fueron empáticos durante el trabajo, generando un adecuado clima de trabajo y facilitando el desarrollo de las actividades.

Por el contrario, los entrevistados E02, E04 y E11 refieren haber encontrado docentes que no eran empáticos especialmente con las dificultades de las tareas digitales en las que los estudiantes tenían dificultad. También mencionan que no hubo mucha empatía en las circunstancias generadas por temas de salud o enfermedad. Consideran que es necesario especialmente en el contexto del trabajo virtual y de pandemia, el ser más empáticos con las dificultades que se pudieran presentar.

**¿Crees que los docentes de la maestría interactuaron de manera asertiva con los estudiantes al organizar y compartir los recursos de trabajo de la clase? Menciona algún ejemplo.**

La organización de los recursos y materiales para el trabajo en clase, era manejada muy distinta en el caso de los diferentes profesores según los entrevistados quienes señalaron que no siempre interactuaban de modo asertivo. Los entrevistados E01, E03, E04, E05, E09, E10, E11, y E12 comentan que los docentes en su mayoría fueron asertivos mostrando organización y una buena actitud al compartir recursos tomando un tiempo para explicar las actividades relacionadas con los materiales. Además de organizar el material, los docentes se esmeraban en dar ejemplos de su uso ayudando a los estudiantes que tuvieran dudas. Los entrevistados E13 y E14 consideran que la asertividad era evidente cuando los docentes sugerían compartir pantalla para guiar a los estudiantes en el uso de algún recurso digital en caso tuvieran dificultad y para ello se usaba de manera muy cotidiana la plataforma y ayudaba cuando los docentes tenían muy bien organizado los recursos como al inicio de cada curso.

Por otro lado el entrevistado E06 señala en su opinión que no todos los docentes eran asertivos para organizar el material o para compartirlo, pues sólo facilitaban el acceso al recurso, después de la clase o a veces en la siguiente clase, por ello otros entrevistados en la misma línea de pensamiento consideraban que en algunos casos llegaban poco preparados a la clase recién a enterarse qué era lo que se iba a hacer.

#### **4.2.4. Categoría 4: Vínculo docente estudiante**

**¿Cómo consideras que la automotivación del docente facilitaba una buena comunicación con los estudiantes para generar un adecuado clima de trabajo.**

En las entrevistas, se identificaron varios aspectos de la automotivación del docente que facilitaba la comunicación con los estudiantes, lo que ayudaba a generar un adecuado clima de trabajo.

Los entrevistados E01, E12, E13 y e14, indican que la buena comunicación del docente evidenciaba la motivación que traía a la clase y ello acercaba al docente con el estudiante durante las actividades y el desarrollo de las clases. Adicionalmente los entrevistados E04, E05, E06, E07, E09 y E11, destacaban que cuando el docente estaba motivado y lograba comunicarse de forma acertada, generaba una buena comunicación entre los estudiantes, tanto en plenaria como en grupos pequeños, lo que ayudaba al clima de trabajo entre los estudiantes. Encontramos que 4 docentes señalan que la automotivación se hacía evidente en el trato amable, apasionado y dinámico del docente durante las clases.

Los entrevistados E02, E03, E08 y E13 opinan que había poca automotivación en algunos docentes, lo que hacía que su trabajo sea poco atractivo acompañado de momentos de mala comunicación y poca participación. Mencionan que el mal manejo de la comunicación por parte del docente generaba desinterés de parte de los estudiantes, distanciando a los docentes de los alumnos y estableciendo un clima inadecuado e improductivo de trabajo.

**¿Cómo crees que la empatía que mostraban los docentes influía en la construcción de un buen clima en clase con los estudiantes?**

Todos los entrevistados mencionaron la empatía que muestra el docente, afecta directamente al ambiente en el aula, por lo que estaría directamente relacionado con la posibilidad de crear un adecuado clima de trabajo durante la sesión de clase. Los entrevistados E01, E04, E05, E09, E11 y E14, identifican que la habilidad de empatizar con un estudiante, hizo que el docente los entendiera mejor, sea con sus dificultades de conexión, o los problemas propios del trabajo a distancia, lo que permitió que el clima sea bueno. Se propiciaba mucha solidaridad y trabajo en grupo especialmente con quienes no mostraban adecuadas habilidades tecnológicas, fomentando un ambiente de ayuda y colaboración. Los entrevistados E05 y E09 destacan que la empatía de los docentes formaban conexiones entre los estudiantes, quienes construían un adecuado vínculo de trabajo en el aula.



Por otro lado los entrevistados E02 y E03 comentaron situaciones en las que los docentes no mostraron empatía, indicando que al hablar eran muy cortantes y poco tolerantes con las opiniones, lo que generaba momentos tensos y ambientes inadecuados para el trabajo. Señalan que es en el momento de afrontar los conflictos o cuando surgen opiniones contrarias entre los estudiantes, cuando el docente tenía la oportunidad de ser empático y colaborar con la construcción de un ambiente idóneo para el trabajo.

**¿Consideras que las habilidades sociales de los docentes facilitaban el vínculo docente-estudiante durante las clases? Comenta algunos ejemplos.**

Los entrevistados sí consideran que las habilidades sociales de los docentes facilitaban el vínculo con los estudiantes, mencionando varias características referentes a dichas habilidades. Los entrevistados E01, E02, E06, E07 y E11 señalan que había momentos en los que los docentes generaban conversaciones para romper el hielo, o buscando tener una conexión, se generaba un ambiente adecuado de trabajo y esto ayudaba a generar un adecuado vínculo docente-estudiante. Comentaron adicionalmente que encuentran que las habilidades de comunicación resultan sumamente importantes para establecer un vínculo entre las personas, por lo que esperan que siempre se tenga un acercamiento sincero y espontáneo de parte de los docentes. Los entrevistados E05 y E14 indican que es importante para el docente iniciar bien la comunicación con el grupo y con los estudiantes en particular para evidenciar una buena comunicación, especialmente en los momentos formales de diálogo como en la retroalimentación.

Los entrevistados E03, E05, E09, E10, E12, E13, E14 y E15 detallan cómo el docente usaba sus habilidades sociales para relacionarse con los estudiantes cuando comentaban sus anécdotas, compartiendo publicaciones académicas de sus redes sociales y trabajos publicados así como sus contactos para seguir en conversaciones más allá de la clase. Por el contrario, el entrevistado E04

señala que no observaba buenas habilidades sociales en los docentes y que es posible que éstas se vayan adquiriendo con la experiencia y el tiempo

### **4.3. Resumen de resultados**

Los resultados fueron presentados hasta este momento a partir de cada categoría considerando los ítems empleado en el levantamiento de información con los participantes. A continuación elaboramos una tabla resumen con las descripciones halladas considerando el cruce de las categorías de ambas variables.

	<b>Promoción de los aprendizajes</b>	<b>Evaluación de los procesos</b>	<b>Manejo de recursos de trabajo</b>	<b>Vínculo docentes estudiante</b>
<b>Automotivación</b>	<p>La motivación promovía la investigación.</p> <p>El entusiasmo era observable en el desarrollo de la clase.</p> <p>La motivación del docente por el tema generaba más interés.</p> <p>Un tema nuevo, era mejor asimilado a partri de un docente motivado y que motivaba de manera sincera.</p>	<p>Las actividades de inicio de clase, y al desarrollar actividades evaluadas evidenciaban la motivación.</p> <p>La predisposición del docente ayudaba en los procesos.</p> <p>El docente motiva el cumplimiento de objetivos y los procesos.</p> <p>El tono de voz y el lenguaje no verbal del docente hace evidente su motivación.</p>	<p>La organización del curso, mostraba cuán motivado está el docente.</p> <p>Cuando un docente comparte material propio ayuda a entender mejor su motivación.</p> <p>Cuando los docentes comparten con motivación los recursos y materiales generan un mejor resultado.</p>	<p>El entusiasmo se hacía evidente en la manera como se relacionaba.</p> <p>En un entorno virtual es importante motivar el prender la cámara.</p> <p>El docente debía solicitar que prendieran la cámara y comprender los casos extremos que no lo hacían.</p> <p>Un docente motivado, era claramente un docente que generaba vínculo.</p>
<b>Empatía</b>	<p>Opinan que no todos los docentes evidencian el interés por las emociones al enseñar.</p> <p>Consideran que se percibe las emociones en la voz y conversaciones.</p> <p>Mostrar buen conocimiento e interés por el curso, ayudaba a interesarse en ahondar el tema.</p>	<p>Al trabajar en salas y grupos pequeños se podía percibir las emociones. Los docentes empáticos se evidenciaban en los momentos de retroalimentación.</p> <p>El manejo del tiempo y la consideración por quienes no terminaban era importante.</p>	<p>Al explicar el uso de materiales se evidenciaba una escucha activa.</p> <p>La comunicación clara, y la intención de ayudar al que no comprendía era vital.</p> <p>El manejo del tiempo y la flexibilidad permitía motivar más el cumplimiento.</p>	<p>La empatía del docente afectaba directamente el clima en el aula.</p> <p>Ser cortante y poco tolerante impedía generar un buen vínculo.</p> <p>Reconocen las emociones los que desean conectar con los alumnos.</p> <p>La asertividad facilitaba el vinculo ente estdiante y docente.</p>
<b>Habilidades interpersonales</b>	<p>Percibían a la mayoría de docentes como asertivos al enseñar.</p> <p>Docentes que narran sus experiencias, ayudan a un mayor interés por los temas.</p>	<p>Algunos estudiantes no sentían satisfacción en la retroalimentación de un docente que no generaba vínculo.</p> <p>Conocer a estudiantes y vincularse con él, generaba</p>	<p>Los materiales eran más entendibles con docentes que generaban un vínculo.</p> <p>La manera como compartían el material, mostrándose interesados en él.</p>	<p>Las habilidades comunicativas ayudaban a generar un buen clima.</p> <p>El acercamiento sincero era percibido como un intento de crear vínculo con los estudiantes.</p>

	<p>Mostrar interés en las necesidades del estudiante generaba motivación por el curso.</p> <p>Los participantes que conetaban con el docente conectaban fácilmente con los temas propuestos.</p>	<p>mejores resultados en el trabajo y los procesos.</p> <p>Habían docentes que conocían e identificaban las dificultades para atender una evaluación de proceso justo.</p>	<p>Docentes que se mostraban con buena actitud al compartir material y organización.</p>	<p>Los docentes que son asertivos logran un adecuado vínculo. Era evidente los docentes que se preocupaban por genera un buen clima.</p>
--	--	--	--	--

#### **4.4 Análisis de la contribución entre las variables.**

Según los resultados que hemos obtenido y considerando el análisis realizado con las variables, podemos responder a las preguntas planteadas al inicio. Con relación a la primera pregunta específica: ¿Cómo se ha desarrollado la inteligencia emocional de los docentes universitarios vista desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad privada de Lima durante el periodo 2021-11?, encontramos que los estudiantes opinan que el docente llega a la clase con un grupo de habilidades emocionales desarrolladas como parte de su formación personal y es en el trabajo diario y las actividades cotidianas donde pone a prueba la eficacia de dichas habilidades. Los estudiantes manifiestan que la empatía, las habilidades interpersonales y la automotivación son fundamentales en el trabajo con estudiantes, generando un clima adecuado y facilitando el trabajo en la clase. Coincidimos en ese sentido con Goleman (2018) quien menciona que tener inteligencia emocional implica poder reconocer sus emociones identificando al mismo tiempo de las emociones de los demás. Esto, en el trabajo cotidiano del aula, es lo que debe poder realizar el docente y así lograr relacionarse saludablemente con otras personas.

Sobre este aspecto los estudiantes reconocen que la experiencia de los docentes, y su interés por establecer un adecuado nivel de comunicación, facilitan las relaciones interpersonales lo que es evidente para el estudiantes que entiende con mayor facilidad el tema trabajado pues siente que está con un docente que lo comprende. Por otro lado los estudiantes señalan que el interés que muestra el docente no solo debe ser en su clase, sino también en la necesidad de los estudiantes y en las dificultades que afrontan en un contexto virtual de trabajo. Esto da una clara evidencia de su empatía, generando mayores conexiones con los estudiantes en diferentes momentos de la clase. En este sentido coincidimos con Borsic y Riveros (2017), quienes concluyen que aún dentro de una educación formal, es posible que los docentes incrementen el nivel de sociabilidad e interacción con los estudiantes teniendo mejores resultados en su trabajo como resultado de mejorar dichas interacciones.

Con relación a la segunda pregunta específica: ¿Cómo contribuye la automotivación y las habilidades interpersonales del docente a la promoción de los aprendizajes desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad privada de Lima durante el periodo 2021-II?, encontramos que en las entrevistas, señalan que la inteligencia emocional que mostraron sus docentes, permitía que llegaran a ellos con los objetivos claros, siendo capaces de identificar los saberes previos y conectar con las actividades de trabajo en los cursos. Las habilidades emocionales le permitían conectar con el estudiante y así motivarlo a investigar más sobre los temas desarrollados siendo un modelo para ellos en tanto mostraba pasión por el tema y empatía con sus estudiantes coincidiendo con Castellares (2016), quien resalta en el trabajo del docente universitario la capacidad de articular el proceso educativo, mostrando una clara intencionalidad y motivación, logrando efectos claves en su actividad docente.

También es importante mencionar que los estudiantes señalaron como cualidades importantes en el docente, el poder comprender sus intereses y al mismo tiempo guiarlos en cómo aplicar los nuevos conocimientos y habilidades que están logrando en la maestría, lo cual usarán en sus posteriores experiencias laborales. Es por ello que las habilidades emocionales usadas en el aula para conectar con los estudiantes y sus intereses generaban un impacto positivo para el logro del curso, inspirando a los estudiantes a ir más allá en los temas que se estudiaban coincidiendo con Gutierrez (2017), al precisar que un docente enseña, desarrollando un liderazgo y con un estilo de enseñanza que evidencia la atención que puede mostrar en sus estudiantes. Estas características facilitan a los estudiantes el seguir el hilo de las clases, pues encuentran no solo un docente que enseña, sino también un líder que guía y un maestro que inspira.

Con relación a la tercera pregunta específica: ¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en la evaluación de los procesos desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad privada de Lima durante el periodo 2021-II?, los estudiantes identifican la empatía de los docentes como una característica que debe estar

presente especialmente en la evaluación de procesos. Señalan que la capacidad del docente de ponerse en el lugar del estudiante frente a los contenidos o habilidades nuevas por desarrollar así como las dificultades generadas por el contexto de enseñanza virtual, motivaron el trabajo durante la evaluación, dando seguridad al estudiante de que podrá ser apoyado si lo necesita y comprendido cuando enfrente dificultades que no pueda manejar.

Los estudiantes manifestaron que es importante que el docente evalúe, pero que sea capaz de identificar y apoyar con las dificultades que se les presenta, ya sean en los trabajos individuales como con el desarrollo de tareas grupales. Coincidimos en este sentido con Guzmán (2016), quien resalta la necesidad de que el docente universitario plantee con claridad sus actividades y haga seguimiento al trabajo de los estudiantes, lo cual pone de manifiesto su visión de maestro y la forma como concibe la enseñanza. Por otro lado, los estudiantes destacan la asertividad del docente como característica fundamental al momento de aplicar procesos de evaluación. Consideran que es requisito indispensable que el docente se comunique con claridad pero también de forma asertiva, ya que las experiencias de no mostrar un trato asertivo tienen un impacto negativo en la calidad del trabajo.

Algunos docentes ponen mucho énfasis en el producto, sin embargo los estudiantes consideran importante que se priorice el aprendizaje como proceso teniendo en cuenta esto en los procesos de evaluación, coincidiendo con Salinas (2007), al recordar que en una enseñanza tradicional solo importaba el aprobar y desaprobado, pero en la actualidad, en la evaluación universitaria es importante verla como parte del proceso de aprendizaje, como una práctica compleja y que requiere constantes cambios y transformaciones dependiendo del grupo de estudiantes.

Con relación a la cuarta pregunta específica: ¿Cómo contribuye la automotivación y la empatía del docente en el manejo de recursos de trabajo desde la perspectiva de los estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria de una Universidad privada de Lima durante el periodo 2021-II?, los estudiantes entrevistados destacan que las relaciones interpersonales, la automotivación así como la empatía estaban necesariamente presentes en los momentos de establecer las rutas de trabajo

empleando los diferentes instrumentos compartidos en clase. Señalan que la manera como compartían los materiales, con pasión, agrado y entusiasmados por mostrar materiales y herramientas nuevas que podrían ser útiles para los estudiantes, los ayudaba a valorar más dichos recursos.

Asimismo los estudiantes reconocen que el entusiasmo con que los docentes compartían sus recursos y el interés que ponían en asegurarse que entendían cómo usarlos, contribuía de manera determinante en el trabajo que se desarrollaba en la clase. Señalan que algunos docentes solo dejaban lecturas y videos, pero coincidiendo con Ortiz (2016), es importante que el docente no solo sea un especialista en contenidos, sino que evidencie ser un experto que ayuda a entender la manera como el estudiante puede emplear el conocimiento y la habilidad adquirida.

Por otro lado, la interacción con los estudiantes es señalada como un requisito fundamental, especialmente porque cada sesión de clase permite que el estudiante interactúe con el docente y pueda guiarlo al momento de trabajar con las herramientas y recursos propuestas para la sesión de clase. Los entrevistados mencionan experiencias positivas y negativas en la manera en que el docente tomaba el tiempo de trabajar con todo el grupo y con los grupos pequeños, mostrando ese interés por el adecuado manejo del material. En este sentido, coincidimos con Vidal (2019) al considerar que ya no siendo el docente el centro de la atención, el trabajo está principalmente en implementar el curso facilitando los recursos y guiando las actividades acompañando el trabajo de forma asertiva.

Con relación a la quinta pregunta específica: ¿Cómo contribuye la empatía y las habilidades interpersonales del docente en el vínculo con el alumno desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad privada de Lima durante el periodo 2021-II?, encontramos en las entrevistas que los estudiantes señalan que la inteligencia emocional contribuye notoriamente en el vínculo con el alumno, identificando entre otras cosas, la motivación que el docente mostraba para tener una buena comunicación como un elemento fundamental. Los estudiantes señalan que la comunicación asertiva generaba un adecuado clima de trabajo, lo que permitía un adecuado



acercamiento con los estudiantes. También identificaban la empatía del docente como un elemento determinante para el desarrollo del vínculo, considerando que el docente.

Al tener que trabajar con estudiantes de diferentes edades, niveles académicos y experiencias laborales distintas, el docente debería estar atento a las particularidades que puedan surgir en el aula, especialmente a las diferencias de actitudes frente a los retos y desafíos de la clase. Esto coincide con Masías (2019), al mencionar que el docente que trabaja en construir un vínculo con sus estudiantes debe tener en cuenta una serie de actitudes, emociones y comportamientos variados empleando sus habilidades de empatía y su capacidad de manejo de emociones.

Por otro lado, los entrevistados mencionan que consideran importante que el docente use sus habilidades sociales para lograr construir un adecuado vínculo con los estudiantes. Esto lo indican mencionando los esfuerzos de los docentes en romper el hielo con conversaciones que sean de interés para los estudiantes, buscando alguna conexión. Señalan que los esfuerzos para la comunicación individual y grupal es una necesidad por lo que nuevamente es importante el desarrollo de una adecuada comunicación asertiva. Los estudiantes señalan que es fundamental que el docente busque diferentes formas de conectar con el estudiante incluso más allá de de la clase, coincidiendo con Laurente (2020), quien señala que en el contexto de la virtualidad los docentes deben buscar ser innovadores para desarrollar adecuadas interacciones con sus estudiantes, siendo un requisito en este nuevo contexto de estudio que la universidad requiere que los docentes trabajen en sus habilidades para conectar con sus estudiantes.

## **CAPITULO V: PROPUESTA DE SOLUCIÓN**

### **5.1. Propósito**

El trabajo educativo a nivel universitario, demanda el tener rutas de mejora que produzcan en los estudiantes un efecto adecuado en su aprendizaje. Como parte de esta ruta, es imprescindible que las instituciones universitarias tengan planes de acompañamiento, capacitación y evaluación del trabajo docente, buscando formas de mejorar en sus prácticas. En este sentido, la investigación realizada, ayuda a centrar la atención en el poder trabajar de manera intencionada y planificada con las emociones y habilidades blandas de los docentes buscando una mejor conexión con el alumno para permitir un adecuado clima de aprendizaje.

En este sentido, es necesario elaborar estrategias de acompañamiento e implementar talleres que permita trabajar las diferentes habilidades emocionales, de tal manera que potencien el manejo de dichas habilidades a fin de lograr un desarrollo saludable emocional en los docentes universitarios. Dichos esfuerzos de trabajo, capacitación y evaluación de su trabajo por parte de la universidad, deben permitir trabajar diversos espacios de reflexión y actividades que logren afianzar las capacidades como la automotivación, empatía y demás habilidades interpersonales. Al mismo tiempo, se espera que esto permita que dichas capacidades puedan ser empleadas de manera práctica para mejorar el desempeño docente al promover los aprendizajes durante el manejo de recursos y al evaluar los procesos de trabajo. A continuación, se detalla una serie de actividades que deben permitir que los docentes entiendan de qué manera la inteligencia emocional contribuye en el desempeño docente, teniendo en cuenta que esto debe ser evidente en los estudiantes universitarios con lo que trabaja el docente.

## **5.2. Actividades**

### **5.2.1. Difusión entre los docentes de la universidad acerca de las ventajas y beneficios de tomar en cuenta la inteligencia emocional en la práctica docente.**

Se busca que los docentes puedan encontrar información clara, actual y oportuna sobre la inteligencia emocional y sus implicancias en la vida laboral y educativa. Los contenidos sobre las habilidades y los conceptos involucrados, así como los ejemplos asociados a las experiencias educativas tanto de estudiantes como docentes, serán compartidos periódicamente mediante correo electrónico en mensajes de la coordinación académica, y mediante un boletín electrónico en donde se pedirá la participación del área académica y psicopedagógica como parte del acompañamiento a los docentes. Se incluirá un espacio en la web de la institución, y se propondrá la elaboración de un blog diseñado especialmente para mantener información actualizada y que pueda ser compartida mediante redes sociales y que pueda ser renovada semestralmente con historias inspiradoras

### **5.2.2. Promover entre los docentes el uso de test on line para autoevaluar el nivel de manejo de inteligencia emocional.**

Una forma de promover el interés entre los docentes universitario por conocer más sobre la inteligencia emocional, será incluyendo en los materiales digitales, el acceso a test on line de acceso gratuito que permita a los docentes y participantes en general evaluar el nivel de manejo de sus habilidades emocionales. Mediante estas autoevaluaciones, se espera que los docentes identifiquen cuales son aquellas áreas fuertes y débiles que deben tomar en cuenta en su trabajo en cuanto al manejo de sus emociones en el aula. Los reportes que emitan estos diagnósticos, pueden ser compartidos entre los docentes y el área de coordinación académica, a fin de identificar los temas que pueden ser trabajados en las siguientes capacitaciones docentes, como son la automotivación, o estrategias para manejar una adecuada empatía. Estas evaluaciones pueden ser aplicada masivamente al inicio de cada semestre como recomendación inicial.

### **5.2.3. Planificar y desarrollar un taller para los docentes sobre IE.**

La investigación, muestra una necesidad clara de tener un espacio formal y concreto para que los docentes trabajen sus habilidades emocionales, asociadas a su desempeño. A continuación proponemos un diseño para trabajar un taller con docentes de posgrado.

- **Dirigido a:**

Docentes de nivel superior que se encuentren trabajando en postgrado

- **Metodología:**

Se desarrollarán diversos temas relacionados con la inteligencia emocional en general, y cómo aplicar estrategias prácticas en situaciones de aula para mejorar el desempeño. Estas estrategias se trabajarán de manera virtual mediante el análisis de casos y utilizando lecturas, infografías, foros de discusión, y desarrollo de dinámicas acordes a una metodología activa, motivadora y que promueva la reflexión individual y grupal de los participantes.

- **Duración:**

Se desarrolló el taller en un periodo de siete semanas trabajando sesiones de 90 minutos, es decir 2 periodos pedagógicos en dos sesiones semanales.

- **Objetivos:**

- Reconocer y comprender que es la Inteligencia Emocional, considerando las habilidades básicas que permita mejorar el trabajo del docente universitario.
- Trabajar con los docentes casos específicos que ocurren en el normal desarrollo del aula, identificando estrategias que permitan usar adecuadamente las habilidades emocionales.
- Reflexionar empleando los casos, sobre la automotivación, empatía y habilidades interpersonales que manifiestan cotidianamente en el desarrollo de las clases con miras a mejorar su práctica docente.

- Conocer la importancia de la Inteligencia emocional al tratar de conseguir un adecuado desempeño docente, sobre todo en el manejo de recursos, en la evaluación de los procesos y en la promoción de los aprendizajes.

- **Contenido:**

El contenido del taller desarrolla de manera específica las habilidades emocionales del docente en situaciones cotidianas en el aula, trabajando ejemplos y consejos prácticos para tener en cuenta en el aula. Los temas son desarrollados en 7 sesiones descritas a continuación, teniendo para cada una de ellas las actividades correspondientes:

<b>Sesión</b>	<b>Contenido</b>	<b>Logro de la sesión</b>
Sesión 1: La inteligencia emocional en la docencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de inteligencia emocional</li> <li>• Como se aplica en el trabajo</li> <li>• Su importancia en la actividad diaria del docente</li> </ul>	Los participantes reconocen que la importancia de la inteligencia emocional para lograr un buen desempeño en el trabajo.
Sesión 2: Logrando una buena automotivación y la clase	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La motivación extrínseca e intrínseca</li> <li>• La automotivación</li> <li>• Implicancias de la automotivación en clase</li> </ul>	Los participantes conocen y valoran la importancia de la automotivación del docente en su trabajo cotidiano.
Sesión 3: Trabajando la empatía con los estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser empático como persona</li> <li>• La empatía en las relaciones sociales</li> <li>• Relaciones empáticas</li> </ul>	Los participantes identifican las características de la empatía y los beneficios de ponerla en práctica en el aula.
Sesión 4: El uso de las habilidades interpersonales y las conexiones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades Interpersonales, ¿Qué son y para qué sirven?</li> <li>• Las habilidades interpersonales y nuestro entorno.</li> <li>• La inteligencia social en el aula.</li> </ul>	Los participantes identifican qué son las habilidades interpersonales y cómo estas ayudan a conectarnos con los demás.
Sesión 5: La motivando y promoción de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formas de motivar en el aprendizaje.</li> <li>• Un aula motivada, un aula que trabaja.</li> <li>• Formas de motivación en la educación superior.</li> </ul>	Los participantes reconocen la importancia de la motivación al promover los aprendizajes en el aula.
Sesión 6: Logrando un adecuado manejo de recursos y emociones en el aula	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aciertos y desaciertos emocionales en el trabajo educativo.</li> <li>• Estrategias motivadoras para compartir recursos</li> <li>• Manejo de las emociones como parte del aprendizaje en el aula.</li> </ul>	Los participantes identifican diferentes estrategias para el manejo de recursos y emociones en el aula.

Sesión 7: Logrando Evaluar los procesos con empatía	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cómo evaluar en una educación virtual y presencial.</li> <li>• La empatía forma parte del proceso de evaluación.</li> <li>• Cómo actuar de manera empática al momento de evaluar.</li> </ul>	Los participantes reconocen la importancia de la evaluación de los procesos usando la empatía.
---	---	--

### Secuencias didácticas de las Sesiones:

Sesión 1: La inteligencia emocional en la docencia (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Activar la atención mediante la grabación y presentación de un video en la plataforma Flipgrid indicando porque eligió ser docente. Ver y comentar en plenaria el video “La inteligencia emocional en el trabajo”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma de trabajo colaborativo Flipgrid</li> <li>• Lectura: “La inteligencia emocional de Daniel Goleman”</li> </ul>
Desarrollo	Presentar y trabajar las definiciones de Inteligencia emocional de Daniel Goleman. Trabajar un mapa conceptual para desarrollar una síntesis de las capacidades de la inteligencia emocional. Trabajar en grupos describiendo las consecuencias que tiene en el aula el ser inteligente y el no ser inteligente emocionalmente al enseñar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video <a href="#">“La inteligencia emocional en el trabajo”</a>.</li> <li>• Sala Zoom con acceso a trabajar en grupos pequeños de 4 personas como máximo.</li> </ul>
Cierre	Resumir los temas de la sesión. Dar un espacio para mostrar la relación del tema con las experiencias de los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación con la estructura del taller y descripción de las actividades</li> </ul>

Sesión 2: La automotivación y la clase (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Dar una visión general a los participantes sobre la motivación intrínseca y extrínseca. Emplear un Jamboard para recoger conocimientos previos generar un interés por el tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 2, con las actividades a trabajar.</li> <li>• Ficha con el caso a desarrollar en grupos</li> </ul>
Desarrollo	Empleando el método de casos, analizar la experiencia presentada de un docente y su motivación en el aula. En grupo pequeños se analiza y comenta el caso, presentando conclusiones como grupo. Estas se discuten en plenaria y se generan debates entre los grupos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma de trabajo para elaborar un poster o storytelling</li> <li>• Sala Zoom con acceso a trabajar en grupos pequeños de 4 personas como máximo.</li> </ul>
Cierre	Se hace un resumen de las ideas principales trabajadas sobre la motivación proponiendo la elaboración de un póster o historia breve presentando un caso.	

Sesión 3: La empatía con los estudiantes (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Establecer el propósito de la sesión y llevar la atención de los participantes hacia los alcances de la empatía en la vida laboral de un docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 3, con las actividades a trabajar.</li> <li>• <a href="#">video: ¿Empatía o simpatía en el trabajo?</a></li> <li>• Lectura ¿Cómo ser empático con las personas?</li> <li>• Plataforma de trabajo para elaborar el caso y exponerlo en grupo.</li> <li>• Sala Zoom con acceso a trabajar en grupos pequeños de 4 personas como máximo.</li> </ul>
Desarrollo	Presentar mediante un PPT las ideas principales sobre la empatía. Usar la lectura: “¿Cómo ser empático con las personas?”, procurando describir un ejemplo que puede darse en el aula de clase con algunos de los consejos dados en la lectura. Trabajar en grupos y elaborar un caso para análisis que implique una situación en donde un docente universitario no actúa de forma empática con sus estudiantes, generando un clima cargado durante la sesión.	
Cierre	Transferir el aprendizaje a situaciones cotidianas, pidiendo a los participantes describir ejemplos de situaciones similares en sus contexto de laborales	

#### Sesión 4: Las habilidades interpersonales y las conexiones (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Rescatar conocimientos previos sobre las habilidades interpersonales en la inteligencia emocional. Establecer un propósito de trabajo en el uso de las habilidades interpersonales en un contexto virtual de enseñanza.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 4, con las actividades a trabajar y el resumen del tema de las habilidades interpersonales.</li> <li>• Redacción del caso “Iniciando como docente nuevo” para completar.</li> <li>• Guía para el trabajo y culminación del caso</li> <li>• Lectura: “Cinco técnicas analógicas infalibles para conectar con nuestros alumnos digitales”</li> </ul>
Desarrollo	Trabajar un caso práctico sobre el uso de habilidades interpersonales. presenta al grupo un caso incompleto, al cual deben darle un final. Dicho caso describe a un docente joven que inicia labores en una universidad, y no conoce a los demás docentes, además los estudiantes no lo conocen. El docente debe resolver el problema de cómo relacionarse con los demás para tener una labor exitosa. Empleando la lectura “Cinco técnicas analógicas infalibles para conectar con nuestros alumnos digitales”, trabajar en grupos pequeños para identificar cada técnica e idear ejemplos de cómo emplearla para establecer una adecuada conexión con los estudiantes.	
Cierre	Resumir las ideas principales trabajadas sobre el empleo de la habilidades interpersonales para establecer una adecuada conexión con los estudiantes. Presentar la síntesis de las ideas como un póster.	

#### Sesión 5: Motivando y promoviendo los aprendizajes (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Dar una visión general del tema a trabajar, discutiendo cómo podemos expresar la motivación al enseñar y al aprender. Motivar el tema con ejemplos prácticos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 5, con las actividades a trabajar y el resumen del tema de las habilidades interpersonales.</li> <li>• Video: <a href="#">“5 Tips para trabajar la motivación en el aula”</a>.</li> <li>• Lectura: “Motivación en el estudio universitario: un reto de gestión”.</li> </ul>
Desarrollo	Establecer la diferencia entre motivación intrínseca y extrínseca en los estudiantes. Luego de ver el video “5 Tips para trabajar la motivación en el aula”, elaborar en salas pequeñas un póster que describa uno o dos de estos tips con algún ejemplo concreto en el cual se pueda aplicar. Generar un breve debate durante la presentación. Luego del debate, formar nuevos grupos pequeños para trabajar la lectura: “Motivación en el estudio universitario: un reto de gestión”. A partir de las ideas de dicha lectura establecer una lista de sugerencias a tener en cuenta para lograr una adecuada motivación en los estudiantes de nivel superior.	
Cierre	Resumir las ideas principales de la lección, transfiriendo lo aprendido a ejemplos prácticos del contexto de trabajo de los participantes	

#### Sesión 6: Manejo de recursos y emociones en el aula (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
Inicio	Activar la atención de los participantes sobre las diferentes maneras en que los docentes pueden perder la paciencia al compartir recursos con los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 6, con las tareas de la sesión y el resumen de las estrategias para motivar en el aula.</li> <li>• Video: <a href="#">“Sobrevivir el aula”</a></li> <li>• Sala Zoom con acceso a trabajar en grupos pequeños de 4 personas como máximo.</li> <li>• Plataforma de trabajo colaborativo para elaborar un póster.</li> </ul>
Desarrollo	Empleando el video “Sobrevivir el aula”, tomar las ideas compartidas en él para establecer estrategias motivadoras para el trabajo en el aula en el momento de compartir los recursos. Presentar en un PPT las estrategias sugeridas mencionando ejemplos concretos en un aula de educación superior. Centrar la atención con los participantes en identificar cuáles son las emociones positivas y negativas que pueden estar presentes en el aula cuando se tiene o no adecuadas estrategias para compartir los recursos. Presentar las ideas en un póster para poder compartirlo.	
Cierre	Retroalimentar a los participantes sobre la síntesis de ideas presentadas en sus pósters, revisando y resumiendo el tema de la sesión	

#### Sesión 7: Evaluando los procesos con empatía (Duración: 90 minutos)

Momento de la Secuencia	Actividades de la secuencia	Materiales y recursos
-------------------------	-----------------------------	-----------------------



Inicio	Activar la atención de los participantes empleando el video: “Orientaciones para evaluar en un entorno virtual”. Dar una visión preliminar del tema a trabajar relacionando la empatía con la evaluación de los procesos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación de la sesión 7, con las actividades de la sesión y resúmenes de las orientaciones para una evaluación en entornos virtuales</li> <li>• Video: <u>“Orientaciones para evaluar en un entorno virtual”</u></li> <li>• Lectura: <u>“La importancia de la empatía en la profesión docente”</u>.</li> <li>• Formulario de evaluación del taller</li> </ul>
Desarrollo	Desarrollar un debate sobre el papel del docente en la evaluación en un entorno virtual de trabajo, y cómo la carga emocional está presente en dicho proceso. Al finalizar, presentar al grupo la importancia de la empatía como parte del proceso de evaluación generando un diálogo abierto sobre las dificultades que enfrentan los docentes cuando no evalúan con empatía. Empleando la lectura: “La importancia de la empatía en la profesión docente”, elaborar un mapa mental describiendo la importancia de la empatía al enseñar y en el momento de evaluar	
Cierre	Resumir las ideas principales de la lección, transfiriendo lo aprendido a ejemplos prácticos del contexto de trabajo de los participantes. Trabajar un cuestionario de evaluación del taller	

#### **5.2.4. Elaborar jornadas de trabajo colaborativo entre docentes donde se pueda evaluar después del taller el uso de la inteligencia emocional.**

Finalizadas las actividades de difusión y capacitación, se promoverá la participación de los docentes en diferentes espacios para compartir experiencias relacionadas al uso de la inteligencia emocional en el aula. Estos espacios pueden incluir jornadas donde los docentes trabajarán en plataformas digitales colaborativas como el Jamboard para registrar y documentar las experiencias. Se promoverá también el intercambio de sugerencias y estrategias para casos simulados que puedan tener que llegar a enfrentar los docentes y que puedan servirles de modelo y sugerencias prácticas. También en dichas jornadas que pueden situarse en las últimas semanas de trabajo del semestre, se incluirán cuestionarios y formularios que permitan recoger las impresiones de los docentes y así poder evaluar el nivel de aceptación de estas estrategias.

### **5.2.5. Diseñar y aplicar encuestas a los estudiantes para indagar sobre cómo perciben la inteligencia emocional de sus docentes.**

Tal como se propuso en la investigación, resultará importante tener momentos de recojo de información con los estudiantes, en donde se puede analizar las impresiones y puntos de vista que ellos tengan sobre el uso de la inteligencia emocional por parte de sus docentes. Esto puede realizarse a través de las encuestas al final del semestre en cada uno de los cursos desarrollados en el semestre, en los cuales se incluiría preguntas sobre situaciones que demandaban de sus docentes el uso de habilidades emocionales. Estas encuestas pueden estar diseñadas para ser contestadas por los estudiantes durante las últimas semanas de trabajo, enviando recordatorios a través del correo electrónico con hipervínculos que los lleven directamente a la sección del aula virtual donde responderán estas encuestas que no deben tener más de 10 preguntas con respuestas cortas.

### **5.2.6. Desarrollo de focus group con docentes para trabajar el feedback de los estudiantes.**

La información que se obtenga mediante las encuestas, puede ser complementada mediante una serie de sesiones de focus group realizada por la coordinación académica con grupos aleatorios de estudiantes. Estas sesiones pueden realizarse al final del semestre mediante convocatorias con los estudiantes que hayan participado en más del 85% de las sesiones de clase y que estén interesados en socializar sus experiencias de manera seria y constructiva. Se buscará añadir más información sobre cómo percibieron la inteligencia emocional de sus docentes en los diferentes momentos de las clases y en referencia a la promoción de aprendizajes, manejo de recurso y desarrollo de vínculos entre los estudiantes y docentes.

### **5.3. Cronograma de ejecución**

A continuación podemos observar las diferentes acciones propuestas en cada actividad, calendarizadas a lo largo de 16 semanas en el semestre de estudios

Actividades	Acciones	Cronograma															
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	12	13	14	15	16	
Difusión entre los docentes de la universidad acerca de las ventajas y beneficios de tomar en cuenta la inteligencia emocional en la práctica docente.	Información enviada desde coordinación sobre talleres y capacitaciones	X	X														
	Diseño y publicación del boletín de experiencias y envío por correo a docentes		X	X													
	Elaboración del blog e inclusión en la web de la universidad			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				
Promover entre los docentes el uso de tests on line para autoevaluar el nivel de manejo de inteligencia emocional.	Difusión por correo electrónico del los test online	X	X	X					X	X	X						
	Desarrollo de los test por parte de los docentes										X	X	X	X			
	Socialización de resultados con el cuerpo docentes.													X	X		
Planificar y desarrollar un taller sobre inteligencia emocional para los docentes	Diseño, planificación y difusión del taller.	X	X	X													
	Inscripción de participantes y envío de información general			X	X												
	Desarrollo de sesiones de trabajo y evaluación del taller					X	X	X	X	X	X	X					
Elaborar jornadas de trabajo colaborativo entre docentes donde se pueda evaluar después del taller el uso de la inteligencia emocional	Desarrollo de jornadas de socialización de experiencias												X	X	X		
	Publicación de resultados y ejemplos de experiencias significativas												X	X			
Diseñar y aplicar encuestas a los estudiantes para indagar sobre cómo perciben la inteligencia emocional de sus docentes.	Elaboración de encuestas y formularios. Envío a los estudiantes														X	X	
	Reuniones con docentes para socializar los resultados														X	X	
Desarrollo de focus group con los docentes para trabajar sobre el feedback de los estudiantes.	Realizar reuniones con estudiantes seleccionados al azar y levantar información sobre docentes															X	

#### 5.4. Análisis costo beneficio

Actividades	Acciones	Costo por hora (S/.)	Cantidad de horas	Total (S/.)
Difusión entre los docentes de la universidad acerca de las ventajas y beneficios de tomar en cuenta la inteligencia emocional en la práctica docente.	Información enviada desde coordinación sobre talleres y capacitaciones	80	3	240
	Diseño y publicación del boletín de experiencias y envío por correo a docentes (*)	80	4	320
	Elaboración del blog e inclusión en la web de la universidad (*)	80	4	320
Promover entre los docentes el uso de tests on line para utoevaluar el nivel de manejo de inteligencia emocional.	Difusión por correo electrónico del los test online	0	1	0
	Desarrollo de los test por parte de los docentes	0	4	0
	Socialización de resultados con el cuerpo docentes. (*)	80	4	320
Planificar y desarrollar un taller sobre inteligencia emocional para los docentes	Diseño, planificación y difusión del taller. (**)	120	4	480
	Inscripción de participantes y envío de información general	0	0	0
	Desarrollo de sesiones de trabajo y evaluación del taller. (**)	120	12	1440
Elaborar jornadas de trabajo colaborativo entre docentes donde se pueda evaluar despues del taller el uso de la inteligencia emocional	Desarrollo de jornadas de socialización de experiencias (*)	80	3	240
	Publicación de resultados y ejemplos de experiencias significativas	0	0	0
Diseñar y aplicar encuestas a los estudiantes para indagar sobre cómo perciben la inteligencia emocional de sus docentes.	Elaboración de encuestas y formularios. Envío a los estudiantes	80	2	160
	Reuniones con docentes para socializar los resultados	80	4	320
Desarrollo de focus group con los docentes para trabajar sobre el feedback de los estudiantes.	Realizar reuniones con estudiantes seleccionados al azar y levantar información sobre docentes	80	2	160
<b>TOTAL</b>				<b>4000</b>

(\*) Las acciones serán desarrolladas por personal especializado contratado por el área académica.

(\*\*) Se contará con asesores especializados.

El análisis de costo muestra una inversión total de S/. 4000 soles, monto que será asumido por la universidad al inicio del semestre. Siendo que los docentes que participarán del taller, son docentes en ejercicio, que enfrentan la tensión diaria del trabajo y la adaptación al cambio de modalidad presencial a virtual, requieren tener un espacio para trabajar en las formas de fortalecer sus habilidades emocionales y que esto les permita afrontar con éxito dichas dificultades, así como potenciar su desempeño. Por ello es necesario trabajar durante el semestre estas estrategias de apoyo y acompañamiento lo que permitirá al mismo tiempo que la institución tenga in seguimiento al trabajo y desempeño de sus docentes.

La institución educativa , al emplear la propuesta se beneficiaría directamente con la ejecución de las actividades en los siguientes aspectos:

- Asegurar que el cuerpo docente calificado y especializado, se mantenga actualizado con las estrategias de trabajo en el aula y mejore el clima con los estudiantes.
- Integrar innovaciones pedagógicas con los docentes que le permitan mejorar su desempeño y logro de objetivos con sus estudiantes a partir de una adecuada motivación de trabajo.
- Contar con una ruta de evaluación integral para los docentes, a partir de las propuestas y logros esperados en función al desarrollo de las habilidades y su implicancia en su desempeño.
- Mejorar las tasas de retención, y titulación de los estudiantes mediante un efectivo acercamiento de docentes interesados en los estudiantes y sus necesidades, facilitando a los docentes, técnicas y estrategias para mejorar sus empatía y habilidades interpersonales.
- Fortalecer la calidad de los logros académicos, dotando a los docentes de la institución de estrategias prácticas para motivar y acompañar a los estudiantes tomando en consideración de manera empáticas, las necesidades y dificultades.
- Contar con un recurso humano efectivo en el logro de sus metas, promoviendo entre los docentes una cultura de sensibilidad por los estudiantes y la búsqueda de un adecuado clima de estudio e investigación.

La inversión será parte del presupuesto de la universidad, y es importante que el área académica establezca los parámetros para la selección y contratación de personal idóneo para cumplir las tareas necesarias de la propuesta. Esto se justifica siendo necesario velar por los resultados académicos de los estudiantes, los cuales necesariamente están condicionados por el adecuado manejo del aula por parte del docente, los conflictos que se puedan presentar y las formas en que el docente motivará a los estudiantes para alcanzar el logro de los objetivos.

## CONCLUSIONES

Nuestro trabajo de investigación buscó establecer si puede influir la inteligencia emocional en el desempeño de los docentes de la maestría. Encontramos investigaciones como la de Borsic y Riveros (2017), la cual mencionaba que se puede encontrar una relación directa al considerar la inteligencia emocional de los docentes y su desempeño en instituciones superiores. También en la investigación de Pincay, Candelario y Castro (2018), habíamos señalado que se encontró una correlación positiva entre las categorías de la inteligencia emocional y algunos indicadores de desempeño. Con esto, pudimos analizar diversos enfoques para entender la relación entre dichas variables y establecer una propuesta propia en nuestra investigación. Es por esto que consideramos a continuación las siguientes conclusiones:

PRIMERA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, logran establecer una descripción de las diferentes categorías de la inteligencia emocional encontradas en sus docentes, siendo mostradas en la recolección de datos y siendo señaladas por los estudiantes como las características mostradas durante las clases, indicando claramente sus opiniones a favor y en contra de cómo percibían esto en los docentes durante el desarrollo de las diferentes sesiones de trabajo.

SEGUNDA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, describen en sus opiniones el interés concreto que encontraban en sus docentes de trabajar los aprendizajes previos de sus estudiantes mostrando empatía y una clara motivación por el tema a desarrollar, evidenciando que la inteligencia emocional de los docentes contribuye a la promoción de los aprendizajes. Se encontró que las explicaciones dadas por los entrevistados permitieron señalar los aspectos que deben tener en cuenta los docentes para hacer una



adecuada promoción de los aprendizajes, como el mantener adecuados niveles de comunicación y una organización del trabajo claro y motivador.

TERCERA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, describen en sus entrevistas cómo las habilidades emocionales mostradas por el docente contribuyeron en el desarrollo de la evaluación de los procesos, indicando que los docentes daban las indicaciones claras, con adecuadas estrategias de comunicación y generando un ambiente adecuado. Esto facilitaba la interacción y mejoraba el desempeño del docente quien lograba una adecuada predisposición de los estudiantes especialmente en los momentos de retroalimentación individual y grupal.

CUARTA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, describen haber percibido una buena disposición del docente al brindar información e indicaciones sobre el manejo de los recursos empleados en las clases. Los estudiantes percibían que eran atendidos en su mayoría con una adecuada empatía, y sentían que sus dudas o consultas eran atendidas y así podían identificar la utilidad y pertinencia de los recursos compartidos, lo que le permitía al docente un mejor manejo de los mismos alcanzando con facilidad los logros de la clase. Señalaron con énfasis, que la claridad en la comunicación y la empatía mostrada por los docentes permitió entender la clara relación de estas habilidades emocionales con el adecuado manejo de los recursos.

QUINTA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, describen haber encontrado encontraban una clara relación entre la automotivación que traía el docente y la adecuada comunicación mostrada en la construcción de un

adecuado clima de trabajo y un interés por generar un vínculo con los estudiantes. Se destaca en este sentido que el acercamiento sincero y espontáneo, facilitaba la construcción de este vínculo.

SEXTA.- Los estudiantes de la maestría de Docencia Universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II, describen en sus opiniones que las habilidades emocionales como la automotivación, empatía y desarrollo de habilidades interpersonales, se relacionan con el adecuado logro del desempeño docente tomando en cuenta que éste se refiere a la manera como el docente promueve los aprendizajes en la clase, en la evaluación de los diferentes procesos, en los manejos de los recursos compartidos en el trabajo y como parte de la construcción del vínculo entre docentes y estudiantes

## RECOMENDACIONES

PRIMERA.- Brindar a los docentes de la institución, una serie de recursos basados en la comprensión del manejo de emociones, a fin de establecer estrategias para un manejo adecuado y concreto de la motivación que traen a las clases, pudiendo ésto facilitarles un mejor acercamiento a los estudiantes. Contar para este trabajo con los docentes que sí tienen trabajada sus habilidades emocionales para dinamizar un adecuado trabajo de capacitación y apoyarse en su trabajo para formar una cultura que tome en cuenta la inteligencia emocional en el desempeño. La propuesta se presenta como una primera etapa de mejora de la calidad para luego trabajar con docentes motivados y capacitados etapas más ambiciosas con el resto de los docentes.

SEGUNDA.- Promover entre los docentes el uso de diversas técnicas y estrategias que le permitan identificar y desarrollar sus habilidades interpersonales a fin de ayudarlos a ser más asertivos en sus comunicaciones en clase, y facilitar a sus estudiantes mayor confianza y seguridad para participar garantizando un mejor trato y mayor aceptación de sus trabajo. Los docentes pueden trabajar en los talleres propuestos por la universidad, ejercitándose en un mejor manejo de las habilidades emocionales que le permitan conectar con los estudiantes y así conseguir engancharlos con el trabajo promoviendo de esta manera un aprendizaje motivado, producto de haber conseguido un claro interés en los temas desarrollados.

TERCERA.- Fomentar entre los docentes una cultura de trabajo orientada a promover una evaluación clara, sistemática y continua, a fin de animar al estudiante a completar las actividades y alcanzar los logros establecidos, generando rutas de orientación al trabajo y acercamiento oportuno en los momentos que lo requieran, evidenciando una buena predisposición del docente hacia el trabajo del estudiante. Las instituciones universitarias pueden desafiar a sus docentes a trabajar de manera más

intencional en fortalecer el vínculo socioemocional en el aula, tomando los momentos de evaluación y retroalimentación, como adecuadas oportunidades para lograrlo.

CUARTA.- Consolidar con los docentes universitarios estrategias para el trabajo en el aula, tanto presencial como virtual, que permitan una mejor organización del trabajo y manejo de recursos y que permitan un adecuado desarrollo de sus clases, fomentando la claridad y orden, a fin de establecer adecuadas rutas de trabajo. Estas estrategias deben estar acompañadas con una reflexión concreta sobre cómo poder mostrar una mejor empatía con los estudiantes a fin de llegar a conectar con ellos de manera más específica, óptima y constante. Estos recurso deben incluir estrategias prácticas para trabajar de manerá más empática de tal forma que pueda motivar el uso adecuado de los diferentes recursos digitales ayudándole así en la obtención de logros en su trabajo.

QUINTA.- Proponer que en las capacitaciones continuas de trabajo con docentes, las universidades propongan el uso continuo de dinámicas de trabajo que ayuden a la reflexión de la práctica docente, sabiendo que es importante poner énfasis en la percepción que tiene el estudiante del trabajo. En dichas capacitaciones se puedo promover el uso de lecturas y revistas actuales que muestren ejemplos y aplicaciones de la inteligencia emocional en las aulas, mostrando las ventajas y desventajas que s epuede encontra y que sirvan de consulta y referencia para los docentes. La universidad puede pomover en los espacios digitales internos, la posibilidad compartir buenas prácticas, de tal manera que los docentes puedan compartir sus experiencias y aciertos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. En *Estudios Pedagógicos XLVI*, N° 3: 213-223, 2020. DOI: 10.4067/S0718-07052020000300213
- Alarcón, M., Alcas, N., Alarcón, H. Natividad, J. y Rodríguez, A. (2019). Empleo de las estrategias de aprendizaje en la universidad. Un estudio de caso. *Revista de psicología educativa: Propósitos y Representaciones. USIL*. Ene. - abr. 2019. Vol 7, N0. 1: pp. 10-32. Recuperado de: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/265/640>
- Almanza, R. (2018). La empatía como método humanístico de docencia de la historia: sugerencias didácticas en un panorama de desvalorización de los estudios históricos. *Revista de enseñanzas de ciencias sociales. Volumen 1*. Pg. 88-91. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/343303>
- Alviárez, L.; Pérez, M. (2009). Inteligencia emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario *Laurus*, vol. 15, núm. 30, mayo-agosto, 2009, pp. 94-117 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76120651005.pdf>
- Arrabal, E. (2018). Inteligencia Emocional. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=bp18DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Arrabal+\(2018\),+inteligencia+emocional&ots=RrE0erd0Kv&sig=8gJo95MHiD0BNj4dHVPMus320j8#v=onepage&q=Arrabal%20\(2018\)%2C%20inteligencia%20emocional&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=bp18DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA5&dq=Arrabal+(2018),+inteligencia+emocional&ots=RrE0erd0Kv&sig=8gJo95MHiD0BNj4dHVPMus320j8#v=onepage&q=Arrabal%20(2018)%2C%20inteligencia%20emocional&f=false)
- Bar-On, R., Brown, J. M., Kirkcaldy, B. D., y Thomé, E. P. (2000). Emotional expression and implications for occupational stress: An application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-I). *Personality and Individual Differences*. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886999001609>
- Barreno, R., Cárdenas, M., López, E. y Mugruza, R. (2018). Nivel de la inteligencia emocional y descripción de desempeño docente de los profesores de la carrera de ciencias de la comunicación en una universidad privada de Lima el periodo 2018-1, en sede Lima centro. Lima, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1583>
- Barrera, M. (2021). La evaluación formativa favorece la motivación por el aprendizaje, un análisis desde la perspectiva de los estudiantes del curso Proyectos Educativos de la especialidad de Educación Primaria de una universidad pública de Lima en el año 2020. (Tesis de maestría). UTP. Lima. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4306>
- Bisquerra, A y Pérez, E; (2005). Las competencias emocionales Educación XX1, vol. 10, 2007, pp. 61-82 Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid, España. recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bravo, R. (2021). Comunicación efectiva a través de la Virtualidad en la Formación Universitaria. *Revista Dilemas Contemporáneos*. Año VIII, Número: Edición especial, Junio 2021. DOI: <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2684>

- Brown, S., y Glasner, A. (2003). *Evaluar en la Universidad, problemas y nuevos enfoques*. España. Recuperado de:  
[https://books.google.com.pe/books?hl=en&lr=&id=Ehzb7v4EG8sC&oi=fnd&pg=PA6&dq=la+evaluacion+en+la+universidad&ots=fM5vmQX-1P&sig=ag17B8jBS52XBAc5ih8SNJiPKdY&redir\\_esc=y#v=onepage&q=la%20evaluacion%20en%20la%20universidad&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=en&lr=&id=Ehzb7v4EG8sC&oi=fnd&pg=PA6&dq=la+evaluacion+en+la+universidad&ots=fM5vmQX-1P&sig=ag17B8jBS52XBAc5ih8SNJiPKdY&redir_esc=y#v=onepage&q=la%20evaluacion%20en%20la%20universidad&f=false)
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España. Siglo XXI
- Calderón, A., & de Oliveira, R. (2013). Evaluación por resultados y la cultura de la "performatividad": La evaluación docente en la escuela pública del Estado de San Pablo (Brasil). *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(9). 43-52. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol7-num2e/art2.pdf>
- Carvajal, A., Miranda, C., Martinac, T., García, C. y Cumsille, F. (2004). Análisis del nivel de empatía en un curso de quinto año de medicina, a través de una escala validada para este efecto. *Revisión Hospital Clínico Universidad de Chile*, 15, 302-326.
- Casas, G. (2016). La inteligencia emocional. *Revista Costarricense de trabajo Social*. Volumen 1, pg 31. Costa Rica.
- Castellares, K. (2016). El docente universitario como tutor: La experiencia en los estudios generales. Fuente: en Blanco y Negro; Vol. 7, Núm. 2 (2016); 84-93, Recuperado de: <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/117199>
- Cazalla, N; Molero, D. (2016). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de los docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34 (1), 241-258. Universidad de Jaén. Jaén-España.
- Cejudo, J. y Lopez, L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*. Volumen 23. pg 30. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid. Ciudad Real-España. Recuperado de: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1135755X16300331?token=7F455E6733EE5C39EDEB618036F4C6AAA7E16EA2230F92C5BD8F6F5203B53AF7016E18D585F0A2BB85267B1651B10C38&originRegion=us-east-1&originCreation=20211102234652>
- Cordero, G. (2002). Consideraciones generales sobre el uso del portafolio de Desempeño docente en educación superior. *Revista Acción Pedagógica*, 11(2), 76-83. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2973011>
- Cuesta, A. (2019). *Gestión del talento humano y del conocimiento*. Ecoe Ediciones. España. <https://www.ecoediciones.com/wp-content/uploads/2017/05/Gesti%C3%B3n-del-talento-humano-y-del-conocimiento-2da-Edici%C3%B3n.pdf>
- Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revista Hacedor*, 2(1), 77-87. <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/HACEDOR/article/view/979/839>
- Díaz Barriga Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas (1998). "Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos" en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista. México, McGraw Hill, pp. 69-112.

- Draghi, C. (2019). Liderazgo docente para favorecer la motivación al logro del estudiante, de la maestría en docencia universitaria en una universidad privada de Lima – 2019. Tesis de maestría. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2182>
- Eceiza, Maite; Arrieta, Modesto; Goñi, Alfredo. Habilidades sociales y contextos de la conducta social. Revista de Psicodidáctica, vol. 13, núm. 1, 2008, pp. 11-26 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España.  
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17513102.pdf>
- Echeverría, J. (2015). La educación como acontecimiento ético. Propuesta Educativa Número 43 – Año 24 – Jun. 2015 – Vol1 – Págs. 145 a 147. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041714016.pdf>
- Fernández, C; Polo, M; Fernández, M. (2017). Aplicación de la autoevaluación en una experiencia de Aprendizaje Basado en Problemas con alumnado de educación en asignaturas relacionadas con la discapacidad. Estudios sobre educación, Vol 32, pp. 73-93.
- Flores, G. (2017). Relación entre inteligencia emocional con el desempeño docente en aula del I ciclo, semestre 2012 - II, de la Facultad de Educación UNMSM - Lima recuperado  
[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6015/Flores\\_lg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6015/Flores_lg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Francis, S. (2006). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. Educación, vol. 30, núm. 1, 2006, pp. 31-49 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44030103.pdf>
- Frech, G., Passano, J., Preti, L., Rodríguez, M. y Velasquez, G. (2020). La inteligencia emocional y las sesiones de aprendizaje desde la perspectiva de los docentes en una escuela profesional de publicidad y multimedia de una universidad privada de Arequipa durante el semestre impar 2020 (tesis de maestría). Universidad Tecnológica del Perú, Lima, Perú.
- Friesen, N. (2011). The lecture as a trans-medial pedagogical form: a historical analysis. Educational Researcher, 40(3), 95-102. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X11404603>
- Gallagher, H. y Frith, C. (2003). Functional imaging of ‘theory of mind’. Trends in Cognitive Sciences, 7(2), 77-83. doi:10.1016/S1364-6613(02)00025-6.
- Galvan, C. (2015). Desarrollo de habilidades personales y sociales de las personas con discapacidad. Recuperado de: <https://www.paraninfo.es/catalogo/9788428397483/uf0799---desarrollo-de-habilidades-personales-y-sociales-de-las-personas-con-discapacidad>
- Garaigordobil, M; García de Galdeano, P (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. Psicothema, vol. 18, núm. 2, 2006, pp. 180-186. Universidad de Oviedo. Oviedo-España.
- GARDNER, H. (1995). Relections on multiple intelligences. Phi Delta Kappan, 77, 3, 200-209.
- Gauthier, C. (1997). Pour une théorie de la pédagogie. Recherches contemporaines sur le savoir des enseignants. Francia: De Boeck Université.

- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B
- Góngora, M. (2011). *Resiliencia en niños de padres alcohólicos y su manejo a través de la Terapia de Juego*. Tesis de Maestría en Psicología Aplicada. Mérida, Yucatán, México: Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Gonzales, J. y Subaldo, L. (2015). Opiniones sobre el desempeño docente y sus repercusiones en la satisfacción profesional y personal de los profesores. *Educación* Vol. XXIV, N° 47, septiembre 2015, pp. 90-114. Recuperado de: <http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4051/Opiniones%20sobre%20el%20desempe%C3%B1o%20docente%20y%20sus%20repercusiones%20en%20la%20satisfacci%C3%B3n%20profesional%20y%20personal%20de%20los%20profesores.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutierrez, G. (2017). *Teorías subjetivas sobre la docencia y el rol docente en profesores de una carrera de gestión*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima. Recuperado de: <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/9166>
- Guzmán, J. (2016). ¿Qué y cómo evaluar el desempeño docente? Una propuesta basada en los factores que favorecen el aprendizaje. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 285-358. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.124>
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Henríquez, P. Álvarez, M. (2018). Promoción de estrategias de aprendizaje desde el accionar docente: percepciones a nivel universitario. *Revista Actualidades Educativas en Educación*. Volumen 18, Número 3 Septiembre-Diciembre pp. 1-20. recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v18n3/1409-4703-aie-18-03-234.pdf>
- Hernández, Y., y Matheus, S. (noviembre de 2015). Estrategia para elevar la automotivación en los empleados de la empresa FLORALP. *YACHANA, Revista Científica - Edición Especial*, 4, 19-26. Recuperado de <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/73/64>
- Hernandez, Y.; Huamaní, J. y Mamani, F. (2019). *Uso de Mindset y su relación con el desempeño docente en la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima – Este 2018*. (tesis de maestría) Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2252>
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307–316. <https://doi.org/10.1037/h0027580>
- Huamaní, E. (2018). *El nivel de inteligencia emocional de los docentes y directivos de los Institutos de Educación Superior Tecnológica de la Provincia de Ica y su relación con su actitud para el trabajo en equipo*. Universidad Nacional de Educación, Enrique Gúzman y Valle, Lima – Perú
- Jiménez, J. (2005). Autoconciencia. *Escritos de psicología*, 7, 44 – 58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2710/271020873005.pdf>



- Kelly, J. (2000). Entrenamiento de las habilidades sociales. España. Desclée de Brouwer.
- Laurente, C. M., Rengifo, R. A., Asmat, N. S. y Neyra, L. (2020). Desarrollo de competencias digitales en docentes universitarios a través de entornos virtuales. *Revista Eleuthera*, 22(2), 71-87. DOI: 10.17151/elev.2020.22.2.5. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4032>
- Laurente, C. M., Rengifo, R. A., Asmat, N. S. y Neyra, L. (2020). Desarrollo de competencias digitales en docentes universitarios a través de entornos virtuales. *Revista Eleuthera*, 22(2), 71-87. DOI: 10.17151/elev.2020.22.2.5. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4032>
- López, S (1992). Autorregulación y desarrollo de capacidades que incrementan la coherencia entre juicio y acción. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 15, 111 – 118.
- López, V. (2006). El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el E.E.E.S. Análisis del estado de la cuestión y presentación de un sistema de intervención. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 20, núm. 3, 2006, pp. 93-119 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411311005.pdf>
- Lozano, R. y Reyes, M. (2017). Docentes universitarios: Una mirada desde la Autoeficacia general y engagement laboral .2017, 11 (1) *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.pe/pdf/ridu/v11n1/a09v11n1.pdf>
- Maella, Pablo. (2015). Las claves de la automotivación en el trabajo. Recuperado de <http://www.pablomaella.com/web/wp-content/uploads/pdf/las-claves-de-la-automotivacion-en-el-trabajo.pdf>
- Marín, M; Pérez, A; Aranguibel, Y(2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas *Multiciencias*, vol. 12, enero-diciembre, 2012, pp. 221-227 Universidad del Zulia Punto Fijo, Venezuela.
- Marín, Perez y Aranguibel (2012). Habilidades interpersonales de la comunicación y responsabilidad social en organizaciones educativas. *MULTICIENCIAS*. Volumen 12, N° Extraordinario. pp 221 - 227. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90431109036>
- Martin, D y Boeck, M (2001). *Qué es la Inteligencia emocional*, Madrid, España: EDAF
- Masías, L., Pantoja, M. y Yupanqui, Y. (2019). Estrategias socio afectivas identificadas en los docentes de los cursos de especialidad de la escuela de arquitectura en una universidad privada de Lima en el periodo 2018-II (tesis de maestría). Universidad Tecnológica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2126>
- Mcber, H. (2000). Research into teacher effectiveness. A model of teacher effectiveness. Research report N° 216. Department for Education and Employment. United Kindom. Recuperado de <http://dera.ioe.ac.uk/4566/1/RR216.pdf>

- Mesa, J. (2015). Inteligencia Emocional, Rasgos de Personalidad e Inteligencia Psicométrica en Adolescentes. (tesis doctoral). Universidad de Murcia. Murcia - España. Recuperado de: <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/45889/1/Tesis%20Jennifer%209%20de%20junio%20last.pdf>
- Meza, A. (2014). Aplicación de la técnica Jigsaw para el desarrollo de la automotivación en el alumno de Educación Media Superior.(tesis de maestría). Recuperado de <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/629686/AdrianaMar%c3%adaMezaVillalba.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza, M. (2020). Empatía y comunicación asertiva en adolescentes de la institución educativa privada Unión Americana - Ica 2020 (tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.autonmadeica.edu.pe/bitstream/autonmadeica/764/1/MARISOL%20MEZA%20ROJAS%20.pdf>
- MINEDU (2012) Marco del Buen desempeño docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes. Versión aprobada con Resolución Ministerial No. 0547-2012-ED, Lima Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Montoro, J. (2018). Estrategias integrales para mejorar la comprensión lectora en educación secundaria de la I.E. 86043 Virgen de las Mercedes de Jangas. (tesis de licenciatura). Universidad San Ignacio de Loyola. Lima-Perú. Recuperado de: [http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/4105/4/2018\\_MONTORO\\_MORALES\\_JAMES.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/4105/4/2018_MONTORO_MORALES_JAMES.pdf)
- Montoya, L. (2020). *Evaluación del desempeño laboral en el área académica del Colegio Mendel sede Umacollo, Arequipa 2019* . Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/3457>
- Morales, V. (2013). Desarrollo de competencias digitales docentes en la educación básica. Apertura, vol. 5, núm. 1, abril, 2013, pp. 88-97. Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/688/68830443008.pdf>
- Morante, G. (2020). Estudio sobre la evaluación sumativa y formativa desde la perspectiva de los estudiantes de 4to ciclo de Marketing de un instituto superior privado de Lima durante el periodo 2020 - II. (Tesis de Maestría) UTP. Lima. Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4005>
- Moreno, N. (2017). La automotivación del estudiante y su influencia en el logro de aprendizajes en la educación a distancia en el Instituto Peruano de Estudios Tecnológicos, 2015. Recuperado <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1593/TM%20CE-Ev%203522%20M1%20-%20Moreno%20Valverde.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moya , Herrero y Bernal (2010). Bases neuronales de la empatía. Revista Neurológica 2010; 50(2) .
- Muñoz, A. y Chaves, L. (2013). La empatía: ¿un nuevo concepto unívoco?. Universidad de Envigado. Katharsis—ISSN 0124-7816, No. 16, pp. 123-143. Envigado-Colombia.
- Nuñez, F. (2019). Relación de la inteligencia emocional y el cumplimiento de los compromisos de gestión escolar en el personal directivo del nivel inicial, Red 01, UGEL Ventanilla –Callao,

2018. (tesis para optar al grado de maestría). Universidad Mayor de San Marcos. Lima-Perú. Recuperado de:  
[https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/14448/Nunez\\_rf.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/14448/Nunez_rf.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ortíz, J. (2016). Tres dimensiones para planificar el desarrollo y la formación pedagógica de los docentes universitarios. Fuente: En Blanco y Negro; Vol. 7, Núm. 1 (2016). Recuperado de:  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/117061>
- Oswaldo, C. (2019). Estudio sobre aprendizaje activo y el desarrollo de competencias genéricas desde la perspectiva de estudiantes de Maestría en Educación de una universidad privada de Lima durante el periodo 2019. Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2254>
- Pascual, S. y Sastre, T. (2013). Alta capacidad intelectual, resolución de problemas y creatividad. Revista de Neurología. Volumen 1. pg 567. Rioja - España. Recuperado de:  
<http://altacapacidadesrioja.com/wp-content/uploads/2016/11/Alta-capacidad-intelectual-resolucion-de-problemas-y-creatividad-1.pdf>
- Pereira, L (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular. Revista Académica Bolivariana, 4 (11) p 0. Recuperado de  
<https://www.redalyc.org/pdf/305/30541118.pdf>
- Pincay, I; Candelario, G. y Castro, J. (2018). Inteligencia emocional en el desempeño del docente. Revista de Psicología UNEMI. Volumen 2, N° 2. pp 32-40. Universidad Estatal de Milagro. Guayaquil- Ecuador. Recuperado de: <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol2iss2.2018pp32-40p>
- Puertas, P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 36(1), 84–91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Quezada, M. (2020). Características del docente virtual: retos de la Universidad Peruana en el contexto de una pandemia. Revista Inclusiones. volumen 7 – número especial – julio/septiembre 2020 pp. 119 - 136. Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/3076>
- Ramirez, C. (2018). Relación entre La Inteligencia Emocional percibida y el rendimiento académico de los estudiantes de primer ciclo del curso taller de proyectos de arquitectura de la facultad de Arquitectura y Diseño de la Universidad Privada del Norte, Sede Lima Centro, Periodo 2018-2. Recuperado de <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1707>
- Razzetto, Y. (2019). Desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en el formato aula-taller en un grupo de universidades privadas de Lima. (Tesis de maestría). Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1854>
- Rizo, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. Revista Multi-Ensayos, Vol. 6, núm 12. DOI: <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>
- Romero, E. y Tirado, L. Liderazgo docente y la satisfacción académica de los estudiantes de II ciclo de la maestría en docencia universitaria y gestión educativa de una universidad privada de

- Lima, durante el periodo 2020 – I.(Tesis de maestría). Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4424>
- Salazar, A. y Fernández, A. (2016). Análisis de la empatía en educación infantil: estudio basado en la expresión a través del dibujo. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 23: 9-26. Recuperado de:  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/reugra/article/view/16628/14154>
- Salinas, B. (2007). La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas. Universitat de Valencia. Recuperado de:  
<https://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/La%20evaluacion%20es%20en%20la%20Esuperior%20UV.pdf>
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990) Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9,185-211
- Scattolon, L. (2019). Análisis del sistema de evaluación docente y su relación con la satisfacción de necesidades de reconocimiento en el profesor universitario del área de inglés de la sede central de una universidad privada de Lima, en el ciclo 2018-II. (tesis de maestría). Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/1809>
- Tapia, L. (2016). Docentes universitarios: Ejecutores del currículo universitario. *Blanco y Negro*; Vol. 7, Núm. 1 (2016), Recuperado de :  
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/117010>
- Torrico, J. (2018). La metacognición como automotivación del aprendizaje significativo en el enfoque por competencias. (tesis de diplomado). Universidad Mayor de San Simón. San Simón- Bolivia. recuperado de:  
<http://ddigital.umss.edu.bo:8080/jspui/handle/123456789/11093>
- Urdaneta, Geovanni, Morales, Milton . (2013). Manejo de habilidades sociales e inteligencia emocional en ambientes universitarios. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339639>
- Valencia, M; Garcia, J. y Colunga S. (2017) La auto motivación hacia la implicación docente: el caso de los maestros normalistas rurales en México. *Revista Disdocalia*. Volumen VIII. Año 2017. Número 4. pg. 86-87. Tlaxcala-México. Recuperado de:  
<http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/654/652>
- Verá, A. (2019). Actitud del docente hacia los estilos de aprendizaje de los estudiantes adultos trabajadores del curso de redacción turno noche de una universidad privada de Lima, durante el periodo académico 2019-I. (Tesis de maestría). Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2761>
- Vidal, T. (2019). El Aula Invertida en el logro de competencias de los estudiantes del curso de Inglés Súper Intensivo III de un Centro de Idiomas, Lima, 2018. (tesis de maestría). Recuperado de:  
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/2363>

## ANEXOS

### Anexo 1: Consentimiento para participar en la entrevista

#### Consentimiento de participación en el proyecto de tesis

Somos Jim Leiva Maldonado y Miguel León Quispe, compañeros de la maestría MADU - UTP y actualmente nos encontramos desarrollando un trabajo de investigación de tesis con el apoyo nuestra asesora y profesor del curso de tesis.

Este trabajo de investigación está dirigido a estudiantes de la Maestría de Docencia Universitaria y Gestión Educativa de la UTP para identificar la relación que observan en los docentes de la maestría, en referencia a su inteligencia emocional y desempeño docente.

Desarrollaremos una entrevista semi estructurada con un cuestionario con 18 preguntas cuyas respuestas serán transcritas y usadas para el análisis de la investigación de las variables mencionadas. Es claro que la participación es voluntaria, si algún participante manifiesta que no desea que sus respuestas o información sean consideradas en el análisis de la investigación, podrá indicarlo para que así sea.

La información recogida será de carácter confidencial por lo que se emplearán códigos para las identidades de los participantes para mantener el anonimato en los informes. El acceso a la información recogida será manejada de manera digital compartida solamente con la asesora del trabajo de investigación y sólo podrá ser usada nuevamente en investigaciones futuras con el consentimiento expreso de los participantes.

Si acepta participar en esta etapa de nuestra investigación, le pedimos que ponga un "Sí" en el siguiente párrafo. En caso contrario, coloque un "No".

Yo, ....., **Sí** acepto voluntariamente participar de la entrevista y el estudio descrito anteriormente autorizando el uso de mis respuestas, Para ello autorizo que se grabe mi participación y se usen fotografías, videos y la transcripción de mis respuestas firmando el presente consentimiento.

Nombre: DNI:	
Nombre y DNI del docente que otorga su consentimiento	Firma del docente

**Lima 6 de Diciembre de 2021**

## Anexo 2: Guía de entrevista

1. **Título del instrumento:** Guía de entrevista
  
2. **Título de la investigación:** *La inteligencia emocional y el desempeño del docente, desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría en docencia Universitaria de una Universidad Privada de Lima durante el periodo 2021-II*
  
3. **Objetivo de la investigación:** Explicar cómo contribuye la inteligencia emocional en el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes de la maestría de Docencia universitaria de una Universidad de Lima durante el periodo 2021-II.
  
4. **Instrucciones:**
  - Saludar y presentar las entrevistas
  - Leer instrucciones antes de iniciar la grabación:
    - Presentar y hacer firmar al entrevistado el **consentimiento informado** antes de dar inicio a la entrevista.
    - Indicar que se debe tener la cámara encendida en todo momento.
    - Recordar que son 18 preguntas y que por cada pregunta tenemos un minuto en promedio para dar la respuesta.
    - Leer y escuchar con detenimiento cada pregunta y responder con objetividad.
  - Presentar las diapositivas invitando al entrevistado a responder a cada una de ellas.
  - Acotar alguna pregunta adicional, evitando influenciar en la respuesta del entrevistado.
  
5. **Pregunta de participación voluntaria y anónima:** ¿Participas de esta entrevista de forma voluntaria y anónima, tomando en cuenta que tus respuestas serán usadas con fines educativos y de investigación?
  
6. **Consentimiento de grabación de la entrevista:** ¿Das tu consentimiento para grabar esta entrevista?
  
7. **Datos personales para recabar antes de la Entrevista** ([Formulario de Google](#))
  - Nombre completo
  - Correo electrónico personal
  - DNI
  - Sexo
  - Edad
  - Grados o títulos profesionales
  - Ocupación
  - Años de experiencia en la docencia
  
8. **Preguntas (presentadas en el PPT)**
  1. ¿Qué factores consideras que permitían que los docentes de la maestría estuvieran motivados para el desarrollo del curso?
  2. ¿De qué manera el entusiasmo de los docentes sería un elemento trascendente en la motivación para el desarrollo de la clase? Menciona algún ejemplo

3. ¿De qué manera consideras que los docentes podían reconocer las emociones de los estudiantes y si ésto era habitual en el desarrollo de las clases?
4. ¿Qué características consideras que tenían los docentes que se interesaban por las emociones de los estudiantes? Menciona dos ejemplos.
5. ¿Qué tanto consideras que los docentes fueron asertivos con los estudiantes al momento de desarrollar su clase? Menciona ejemplos.
6. ¿Qué estrategias usaron los docentes para relacionaban con los estudiantes de la maestría cuando tenían pausas en el avance de la clase y permanecían conectados?
7. ¿De qué manera la motivación que mostraban los docentes contribuyó a tu interés por conocer más sobre los temas del curso que desarrollaba?
8. ¿Cómo crees que la empatía de los docentes de la maestría influyó en los estudiantes al promover aprendizajes nuevos?
9. ¿Consideras que las habilidades interpersonales del docente facilitaban la promoción de los aprendizajes durante las clases? Comenta alguna anécdota
10. ¿De qué manera la motivación del docente se hacía evidente al momento de presentar estrategias para la evaluación al final de cada sesión?
11. ¿Cómo la empatía del docente de la maestría se vio reflejada al momento de entregar las retroalimentaciones a los trabajos presentados?
12. ¿Cómo las habilidades interpersonales del docente de la maestría facilitaron el entendimiento claro de los instrumentos de evaluación durante las clases?
13. ¿Qué podrías comentar sobre la motivación que mostraban los docentes durante las clases al compartir los recursos y materiales que deberían usar los estudiantes?
14. ¿Consideras que los docentes de la maestría se mostraron empáticos al momento de presentar las actividades y en los tiempos asignados para las mismas? ¿Por qué?
15. ¿Consideras que los docentes de la maestría interactuaron de manera asertiva con los estudiantes al organizar y compartir los recursos de trabajo de la clase? Menciona algún ejemplo.
16. ¿Cómo consideras que la automotivación del docente facilitaba una buena comunicación con los estudiantes para generar un adecuado clima de trabajo.
17. ¿Consideras que la empatía que mostraban los docentes facilitaba la construcción de un buen clima en clase con los estudiantes?
18. ¿Consideras que las habilidades sociales de los docentes facilitaban el vínculo docente-estudiante durante las clases? Comenta algunos ejemplos.