



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

Área Académica de Ciencias de la Educación

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el
desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo
2018-2019: estudio de casos

TESIS

que para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la Educación

PRESENTA:

LIC. ELENA LIZETH GONZÁLEZ QUINTANAR

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. MARICELA ZÚÑIGA RODRÍGUEZ

CODIRECTOR:

DR. RUBÉN GARCÍA CRUZ.

COMITÉ:

DRA. MARÍA CRUZ CHONG BARREIRO.

DR. OCTAVIANO GARCÍA RÓBELO.

PACHUCA DE SOTO HIDALGO, MÉXICO

JUNIO, 2020.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Academic Area in Education Sciences

Maestría en Ciencias de la Educación

Master's Degree in Education Sciences

No. Of. UAEH/ICSHu/ARACED/MCE/130/2020

MTRO. JULIO CÉSAR LEINES MEDÉCIGO
DRECTOR DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR DE LA U.A.E.H.
P R E S E N T E

Con fundamento en lo establecido en el Capítulo VIII, artículo 73, Fracción V del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, los que suscriben integrantes de la Comisión Revisora, nos permitimos informarle que examinando el proyecto de investigación titulado: "Relación de los componentes de la Inteligencia Emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos" que para optar al grado de Maestra en Ciencias de la Educación, presentó la Lic. Elena Lizeth González Quintanar con número de cuenta 131418, matriculada en el programa de Maestría en su Onceava Generación 2018-2019, reúne las características de trabajo de tesis, por lo que en nuestra calidad de sinodales designados como Jurado, manifestamos la aprobación de dicho documento.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que a la candidata antes referida se le otorga autorización para la impresión de la tesis y continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado.

Sin otro particular y en espera de su valioso apoyo el cual nos permitirá cumplir con los objetivos institucionales, me despido enviándole un cordial saludo.

ATENTAMENTE
"AMOR, ORDEN Y PROGRESO"
Pachuca de Soto, Hidalgo, junio 22 de 2020.

DR. OCTAVIANO GARCÍA ROBELO
PRESIDENTE

DRA. MARÍA CRUZ CHONG BARREIRO
SECRETARIA

DRA. MARICELA ZÚÑIGA RODRÍGUEZ
VOCAL

DR. ALBERTO SEVERINO JAÉN OLIVAS
DIRECTOR DEL ICSHU

DR. RUBÉN GARCÍA CRUZ
SUPLENTE

C.c.p.: Archivo. OGR/VCH*



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo, México; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext. 4217
maeeduc@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

Dedicatorias

A mis padres que tanto amo y quienes han sido siempre mi pilar y mi guía.
Gracias por creer en mí.

A mi esposo Arturo por su paciencia, su apoyo incondicional, sus noches de desvelo conmigo, por sus palabras de ánimo y por su amor, Te amo.

A mi amada hermana Karla por su escucha, su cuidado, su apoyo y su amor infinito. Eres la mejor.

A mi familia que siempre estuvo al tanto de mí para apoyarme, Dani y Vale gracias por brindarme su respeto y su cariño.

Con especial amor a mi hija Emilia,
siempre te llevaré en el corazón.

Agradecimientos

A Dios, por enseñarme con su amor a aceptar aquello que no puedo cambiar, a ser fuerte y a seguir adelante.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por brindarme los recursos para culminar con éxito mis estudios.

A la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo por darme esta valiosa oportunidad y al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades por enseñarme a realizar investigación en sus aulas.

A todos los doctores y profesores del programa de Maestría en Ciencias de la Educación por la valiosa huella de aprendizaje que han dejado en mí, en especial al Dr. Javier Moreno Tapia por su apoyo para la construcción metodológica de esta investigación.

A mi directora y codirector de tesis: Dra. Maricela Zúñiga Rodríguez, Dr. Rubén García Cruz, por su apoyo incondicional, por su paciencia, por compartir conmigo desde lo más profundo de su lado humano, por guiarme en este camino y por siempre confiar en mí.

Al comité tutorial: Dra. María Cruz Chong Barreiro y Dr. Octaviano García Róbelo por sus valiosas aportaciones.

A quienes con tanto amor me recibieron en la Universidad Central “Martha Abreu” de las Villas, Santa Clara Cuba y me compartieron conocimiento: Dra. Lissandra, Dra. Annia, Dr. Virgilio, Dra. Vivian.

A mis queridas amigas: Vale, Adri, Alba y Lili, por vivir conmigo voluntariamente buenas y desafortunadas experiencias, por su cariño y su amistad la cual pido a Dios sea eterna.

Declaratoria de autenticidad

Yo, Elena Lizeth González Quintanar, estudiante del programa de la Maestría en Ciencias de la Educación perteneciente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, identificada con el número de cedula profesional 6837004, respectivamente, con la tesis que lleva por título Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos, declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis que se presenta a continuación es de autoría propia.
- 2) Las fuentes consultadas y utilizadas para esta investigación se han citado en las referencias, respetado las normas de citación y siguiendo los lineamientos APA sexta edición.
- 3) La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, así como tampoco presenta auto plagio, el contenido es inédito al no haberse utilizado con antelación para obtener algún grado académico.
- 4) Los datos presentados en los resultados son verídicos y no han recibido alteraciones, por tal los resultados aportan significativamente a la realidad del contexto estudiado.

De identificarse en este trabajo la presencia de fraude, plagio, auto plagio o falsificación se asumirá las consecuencias y sanciones que de esta acción deriven, aceptado la normatividad vigente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Pachuca de Soto Hidalgo, junio de 2020

Lic. Elena Lizeth González Quintanar

Ced. 6837004

Índice

| | |
|---|----|
| Lista de Tablas | 8 |
| Lista de Figuras | 9 |
| Glosario de términos | 10 |
| Sección de anexos | 12 |
| Resumen | 13 |
| Abstract | 14 |
| Introducción | 15 |
| | |
| Capítulo 1: Planteamiento del problema..... | 17 |
| 1. Introducción al capítulo..... | 17 |
| 1.1 Antecedentes de investigación..... | 17 |
| 1.2 Planteamiento de la situación problemática | 19 |
| 1.3 Propósitos de las preguntas, objetivos y supuestos de investigación | 21 |
| 1.3.1 Pregunta de investigación..... | 21 |
| 1.3.2 Preguntas específicas..... | 21 |
| 1.3.3 Objetivo general | 21 |
| 1.3.4 Objetivos específicos | 22 |
| 1.3.5 Supuesto de investigación | 22 |
| 1.4 Justificación..... | 22 |
| 1.5 Delimitación y alcances de la investigación | 24 |
| 1.6 Limitaciones | 24 |
| 1.7 Aportes..... | 25 |
| | |
| Capítulo 2: La inteligencia emocional de los docentes en relación con su desempeño profesional..... | 26 |
| 2. Introducción al capítulo..... | 26 |
| 2.1 Estado del conocimiento | 26 |
| 2.1.1 Antecedentes de la problemática de estudio | 28 |
| 2.1.2 Estudios analizados a nivel internacional..... | 30 |
| 2.1.3 Estudios analizados a nivel nacional..... | 40 |
| 2.1.4 Estudios analizados a nivel local..... | 41 |
| 2.1.5 Tendencias encontradas en los estudios | 43 |
| 2.1.6 Vacíos de investigación detectados | 50 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo 3: Marco teórico de referencia de la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes | 52 |
| 3. Introducción al capítulo..... | 52 |
| 3.1 Marco teórico..... | 52 |
| 3.1.1 El desempeño profesional docente desde la teoría de Valdés | 60 |
| 3.1.2 Principales métodos, procedimientos e instrumentos de evaluación del desempeño de Valdés | 69 |
| 3.2 Teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey..... | 72 |
| 3.2.1 Principales modelos e instrumentos de inteligencia emocional de Mayer y Salovey | 75 |
| Capítulo 4: El marco contextual de los Centros de Atención Infantil en México | 78 |
| 4. Introducción al capítulo..... | 78 |
| 4.1 Contextualización nacional..... | 79 |
| 4.1.1 La Educación Inicial mexicana actual | 81 |
| 4.1.2 Importancia de la Educación Inicial..... | 83 |
| 4.1.3 Bases teóricas de la Educación Inicial | 83 |
| 4.1.4 Principios rectores de la Educación Inicial | 84 |
| 4.1.5 Funciones de la Educación Inicial | 85 |
| 4.1.6 Propósitos de los Centros de Atención Infantil..... | 86 |
| 4.1.7 Normativa vigente en el nivel educativo inicial | 86 |
| 4.1.8 Los Centros de Atención Infantil | 89 |
| 4.1.9 Perfil, parámetros e indicadores requeridos en el docente de Educación Inicial..... | 90 |
| 4.1.10 Funciones y responsabilidades del docente de los Centros de Atención Infantil en Educación Inicial..... | 96 |
| 4.1.11 Sostenimiento afectivo requerido en el docente de los Centros de Atención Infantil | 100 |
| 4.1.12 Evaluación del desempeño del docente de Educación Inicial..... | 101 |
| 4.2 Contextualización local: La Educación Inicial en Hidalgo..... | 104 |
| 4.2.1 Objetivo de la Educación Inicial en Hidalgo | 104 |
| 4.2.2 Escuelas con las que cuenta el nivel de Educación Inicial en Hidalgo.... | 105 |
| 4.2.3 Población que se atiende en los Centros de Atención Infantil de Hidalgo | 105 |
| 4.2.4 Número de docentes que pertenecen al nivel de Educación Inicial en Hidalgo..... | 105 |

| | |
|---|-----|
| Capítulo 5: Ruta metodológica de la investigación | 107 |
| 5. Introducción al capítulo | 107 |
| 5.1 Proceso para la elección de enfoque metodológico | 107 |
| 5.2 Enfoque de la metodología | 110 |
| 5.3 Paradigma de la investigación..... | 110 |
| 5. 4 Etapas de la integración metodológica..... | 112 |
| 5.5 Tipo de estudio..... | 113 |
| 5.6 Consideraciones metodológicas..... | 114 |
| 5.7 Diseño metodológico de la investigación | 115 |
| 5.8 Casos de estudio..... | 117 |
| 5.9 Muestra de estudio..... | 118 |
| 5.10 Variables y categorías de análisis | 119 |
| 5.11 Instrumentos y técnicas de investigación | 123 |
| 5.12 Proceso para la recolección de datos | 124 |
| 5.13 Procedimiento del Desarrollo de la investigación en campo | 124 |
| 5.14 Organización de las actividades en campo | 127 |
| 5.15 Procedimiento para el análisis de datos..... | 129 |
| | |
| Capítulo 6: Presentación de los casos de estudio, análisis, discusión y triangulación de resultados | 130 |
| 6. Introducción al capítulo..... | 130 |
| 6.1 Primera etapa: Presentación de casos y sus resultados..... | 130 |
| 6.1.1 Docente caso de estudio 1..... | 131 |
| 6.1.2 Docente caso de estudio 2..... | 140 |
| 6.1.3 Docente caso de estudio 3..... | 150 |
| 6.2 Segunda etapa: Triangulación y análisis de resultados por objetivo | 160 |
| 6.3 Etapa tres: comprobación de Supuesto mediante los resultados..... | 171 |
| | |
| Capítulo 7: ¿Qué hacer con la experiencia de investigación? | 173 |
| 7. Introducción al capítulo..... | 173 |
| 7.1 Conclusiones..... | 173 |
| 7.2 Recomendaciones..... | 177 |

Lista de Tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla N° 1 Características del paradigma pragmático..... | 112 |
| Tabla N° 2 Elementos del diseño de investigación..... | 117 |
| Tabla N° 3 Organización de actividades en campo..... | 129 |
| Tabla N° 4 Resultados de la docente 1 en el TMMS-24..... | 133 |
| Tabla N° 5 Resultados de la docente 2 en el TMMS-24..... | 143 |
| Tabla N° 6 Resultados de la docente 3 en el TMMS-24..... | 153 |

Lista de Figuras

| | |
|---|-----|
| Figura N° 1: Preferencias en los tipos de producción analizados..... | 44 |
| Figura N° 2: Tendencias en la muestra utilizada en las investigaciones del estado del conocimiento..... | 46 |
| Figura N° 3: Predilecciones en los referentes teóricos utilizados en las investigaciones de análisis..... | 47 |
| Figura N° 4: Proclividad metodológica elegida en las investigaciones..... | 48 |
| Figura N° 5: Directrices de los resultados en las investigaciones de análisis..... | 50 |
| Figura N° 6 Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de lactantes 3..... | 140 |
| Figura N° 7 Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de lactantes 3..... | 140 |
| Figura N° 8 Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de maternal..... | 150 |
| Figura N° 9 Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de maternal..... | 150 |
| Figura N° 10 Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de preescolar 3..... | 160 |
| Figura N° 11 Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de preescolar 3..... | 160 |

Glosario de términos

| Abreviatura | Significado |
|-------------|---|
| APA | American Psychological Association |
| CAI | Centro de Atención Infantil |
| CE | Coeficiente Emocional |
| C.E | Colegio Educativo |
| CENDI | Centro de Desarrollo Infantil |
| CENDIS | Centros de Desarrollo Infantil |
| COMIE | Consejo Mexicano de Investigación Educativa |
| DOF | Diario Oficial de la Federación |
| DL | Desempeño Laboral |
| ED | Evaluación del desempeño |
| EQ-I | Emotional quotient inventory |
| ICSHU | Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades |
| I-CE | Inventario de Coeficiente Intelectual |
| I.E | Instituto Educativo |
| INEE | Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación |
| MSCEIT | Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence |
| OCDE | Organización para la Cooperación y el Desarrollo |
| PNUD | Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo |
| REDALYC | Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe |
| SCIELO | Scientific Electronic Library Online |

| | |
|---------|---|
| SECE | Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación en Cuba |
| SEGOB | Secretaria de Gobernación |
| SNTE | Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación |
| SEP | Secretaria de Educación Publica |
| SEPH | Secretaria de Educación Pública de Hidalgo |
| TMMS 24 | Trait-Meta Mood Scale 24 |
| UAEH | Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo |
| UAEM | Universidad Autónoma del Estado de Morelos |
| UNESCO | United Nations Educational Scientific and Cultural Organization |

Sección de anexos

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Ficha técnica N° 1 Instrumento Trait Meta Mood Scale Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai..... | 197 |
| Anexo 2. Ficha técnica N° 2 Instrumento Test de inteligencia emocional Mayer Salovey & Caruso..... | 198 |
| Anexo 3. Test TMMS24 | 200 |
| Anexo 4. Entrevista “Integración de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño profesional docente” | 203 |
| Anexo 5. Desarrollo de la construcción de la entrevista basada en la teoría del desempeño de Valdés y las dimensiones del desempeño de la SEP..... | 207 |
| Anexo 6. Permisos de participación de las docentes muestra..... | 214 |
| Anexo 7. Ficha con definición del concepto para el test MSCEIT..... | 217 |
| Anexo 8. Evidencias de análisis cuantitativo..... | 218 |
| Anexo 9. Evidencias de análisis cualitativo..... | 224 |

Resumen

El presente estudio tuvo como propósito analizar las posibles relaciones entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes del nivel de Educación Inicial en el periodo 2018-2019, siguiendo las bases teóricas de Mayer, Salovey, Caruso (1990) y Valdez (2009). La metodología utilizada correspondió a un estudio de casos múltiples desde el paradigma fenomenológico. La población estuvo constituida por 3 docentes de un Centro de Atención Infantil (CAI) de la Secretaria de Educación Pública de Hidalgo (SEPH), la muestra intencional no probabilística se seleccionó mediante la inclusión de tres sujetos voluntarios. Para la investigación se utilizaron los instrumentos de inteligencia emocional Trait-Meta Mood Scale (TMMS 24), Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) y la técnica de la entrevista semiestructurada para el desempeño profesional. En la investigación se identificó la percepción que tiene el docente sobre su inteligencia emocional, se estudió el nivel de inteligencia emocional en ejecución de los docentes, se analizó mediante la entrevista la integración de los niveles de percepción y ejecución en el desempeño profesional de los docentes y se triangularon los datos obtenidos de los instrumentos de inteligencia emocional con la entrevista semiestructurada sobre el desempeño profesional. El estudio revela que los docentes en el TMMS 24 indicaron perciben que tienen una inteligencia emocional entre el rango de adecuada y excelente, mientras que los resultados del test MSCEIT reflejaron que los docentes tienen un nivel de inteligencia emocional en aspecto a mejorar, la triangulación de los resultados en relación con su desempeño profesional expresa que los docentes integran su inteligencia emocional en las cinco dimensiones de su desempeño profesional, lo que permite concluir de acuerdo a los resultados obtenidos, que si existe relación significativa entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial, por lo tanto deben mejorar su inteligencia emocional para desempeñarse con mayor asertividad. Dentro de las recomendaciones se expone la creación de programas y áreas dentro de las escuelas para atender las necesidades emocionalmente a los docentes.

Palabras clave: inteligencia emocional, desempeño, docente.

Abstract

The purpose of this study is to analyze the possible relationships between the components of emotional intelligence and the professional performance of teachers at the initial education level in the period of 2018-2019, following the theoretical bases of Mayer, Salovey, and Caruso (1990) and Valdez (2009). The methodology used corresponds to a multiple case study from the phenomenological paradigm. The population consisted of three teachers from a Child Care Center (CAI) of the Secretary of Public Education of Hidalgo (SEPH), the non-probability intentional sample was selected by including three volunteer subjects. For the investigation the following instruments were used, the instruments of emotional intelligence Trait-Meta Mood Scale (TMMS 24), Mayer Salovey Caruso emotional intelligence Test (MSCEIT) and the semi-structured interview technique for professional performance. In the investigation, the teacher's perception of their emotional intelligence was identified, the level of emotional intelligence in the teachers execution was studied, and the integration of the levels of perception and execution in the teachers professional performance was analyzed through the interview and the data obtained from the emotional intelligence instruments were triangulated with the semi-structured interview on professional performance. The study reveals that the teachers in the TMMS 24 indicate they perceive they have an emotional intelligence between the range of adequate and excellent, while the results of the MSCEIT test reflected that the teachers have a level of emotional intelligence in aspect to improve, the triangulation of the results in relation to their professional performance express that teachers integrate their emotional intelligence in the five dimensions of their professional performance, which allows us to conclude according to the results obtained, that if there is a significant relationship between the components of emotional intelligence and the professional performance of Initial Education teachers, therefore they must improve their emotional intelligence to perform more assertively. Among the recommendations is the creation of programs and areas within schools to meet the emotional needs of teachers.

Key words: emotional intelligence, performance, teacher.

Introducción

La presente investigación, ha sido construida como parte del proceso formativo de la Maestría en Ciencias de la Educación perteneciente al Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades (ICSHU) de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) en apoyo del comité asignado para el periodo educativo 2018-2020 para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la Educación en la generación onceava.

Este trabajo ha emergido de la necesidad por conocer la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes de los Centros de Atención Infantil del nivel de educación inicial en el periodo 2018-2019 en el Estado de Hidalgo, antes conocido como Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS), para determinar la importancia de este factor en el desempeño de los docentes y dejar una referencia para las futuras investigaciones.

Se construyó en siete capítulos que dan fundamento y validez a la presente investigación. En el Capítulo 1 nombrado Planteamiento del problema, se abordó la problemática, que expone los retos que enfrenta el docente del Siglo XXI, así mismo en este capítulo se dan a conocer los antecedentes históricos trascendentales encontrados con relación a la inteligencia emocional y el desempeño profesional docente en el contexto educativo y la justificación de la importancia de la inteligencia emocional del docente como una herramienta valiosa para su adecuado desempeño profesional, este planteamiento originó la creación de objetivos y preguntas de investigación, mismos que buscaron dar razón al supuesto de esta investigación.

En el Capítulo 2 nombrado La inteligencia emocional de los docentes en relación con su desempeño profesional, se dio a conocer los resultados obtenidos de la revisión y el análisis bibliográfico realizado para la presente tesis, para la cual se consultaron 26 documentos académicos y científicos en revistas, tesis y libros de una periodicidad de 10 años a la fecha, de donde se obtuvieron mediante el análisis estadísticas de las tendencias y vacíos de investigación.

En el Capítulo 3 titulado Un marco teórico de referencia para el análisis de la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes, se expusieron como base fundamental del presente estudio, la inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1990) y el desempeño profesional (Valdés, 2009) desde sus antecedentes, su concepción teórica y conceptual de donde surgieron las

dimensiones que permitieron la construcción de los instrumentos y técnicas de investigación, mismas que se complementaron con las pautas de evaluación del desempeño profesional docente de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En el Capítulo 4 nombrado El marco contextual de los Centros de Atención Infantil en México, se exponen las delimitaciones del ambiente físico en donde se llevó a cabo la investigación, lo que permitió conocer de forma más precisa a la muestra, así como identificar las pautas que la SEP maneja para evaluar la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes.

En el Capítulo 5 titulado Ruta metodológica de investigación, se describe la metodología y los instrumentos elegidos para esta investigación, los cuales siguen los referentes metodológicos de Hernández, Fernández y Baptista (1997, 2014) al ser un estudio de casos múltiples con enfoque mixto y predominancia cualitativa, abordando la investigación desde el paradigma pragmático y fenomenológico.

El Capítulo 6 hace mención de los resultados, del proceso de análisis de los mismos y de los aportes y contribuciones que hace esta tesis para el campo de investigación y el campo educativo. Para este apartado se consideró el procesamiento y análisis de datos por triangulación con Atlas ti para la obtención de resultados los que expresaron la existencia de correlación entre los componentes de la inteligencia emocional y todos los componentes de su desempeño profesional, además de encontrar en el resultado que la inteligencia emocional percibida por las docentes difiere de su inteligencia emocional ejecutada.

En el Capítulo 7 se dan a conocer las conclusiones obtenidas mediante el análisis de resultados en donde se expone que la inteligencia emocional de los docentes es necesaria para su buen desempeño, al considerar que son formadores de la edad con mayor vulnerabilidad y necesidad de sostenimiento afectivo, estas conclusiones permitieron recomendar la creación de nuevas investigaciones por considerar que esta tesis busco conocer la realidad de las docentes de estudio sin generalizar sus resultados. Por último se adjuntan dos apartados, las Referencias, en donde se recopilan todas las fuentes citadas en el presente trabajo y los Anexos, en donde se exponen los permisos voluntarios de los docentes muestra instrumentos, técnicas utilizadas y evidencias con la finalidad de ser un apoyo para las futuras investigaciones.

Capítulo 1: Planteamiento del problema

“El acto de libertad más sublime y revolucionario del hombre, transformado en sujeto social, es emitir crítica, proponer soluciones y responsabilizarse por las consecuencias de ambas acciones”

Paulo Freire en Díaz (1968).

1. Introducción al capítulo

El presente capítulo tiene como finalidad exponer las generalidades que guían la investigación de tesis, en donde se toma como punto de partida los antecedentes del tema de investigación, para determinar el planteamiento del problema, mismo que se pretende solventar mediante la ejecución de objetivos que responden a las preguntas de esta investigación. A continuación se presentan por orden, los antecedentes, la problemática, las preguntas de estudio, los objetivos de investigación, el supuesto, la justificación y las limitaciones.

1.1 Antecedentes de investigación

En México la educación y la enseñanza desde los valores y las emociones ha sido una prioridad y una tarea obligada para el sistema de educación pública, en los diferentes niveles de educación, desde el año 2011, tiempo en que se incluye por primera vez de manera formal en los planes y programas de educación las competencias emocionales (Gamboa & Gutiérrez, 2011), con la finalidad de fortalecer la calidad educativa y con ello fortalecer la educación integral del alumnado, hasta la actualidad con los planteamientos del modelo educativo de la nueva escuela mexicana.

En ese sentido es importante mencionar que los diferentes niveles de educación con el paso de los años han ido reconociendo y promoviendo desde la autogestión y con apoyo de la SEP, el Programa de las Naciones Unidas para el

Desarrollo (PNUD) y de acuerdo a sus necesidades, programas integrales de apoyo para el fortalecimiento de las competencias emocionales en el alumnado, en los docentes y en los padres de familia, dichos programas en su mayoría se han convertido en programas intermitentes, siendo destacado entre todos un solo programa permanente el cual beneficia desde el año 2015 a alumnos, padres de familia y docentes del nivel medio superior, este programa llamado Construye T se ha desarrollado mediante el seguimiento de las tres dimensiones que se pronuncian a continuación:

Dimensión 1: Conoce T que busca identificar, conocer y manejar las emociones propias.

Dimensión 2: Relaciona T que pretende ayudar a que los individuos establezcan relaciones constructivas con otros.

Dimensión 3: Elige T que guía al individuo a tomar decisiones asertivas que le lleven a conseguir y alcanzar sus metas (Del Toro, 2014; SEP & PNUD, 2018).

El programa Construye T en este sentido es reconocido en México como el pionero en favorecer las habilidades socioemocionales de los alumnos en el contexto escolar del nivel educativo medio superior, al incorporar al currículo las emociones como parte del proceso formativo pedagógico obligatorio, dentro de este modelo se incluye el proyecto de vida del estudiante como eje rector del mismo para su egreso. Este programa tiene como objetivo promover en los estudiantes las habilidades socioemocionales para elevar su bienestar presente y futuro para conseguir enfrentar con éxito su vida personal y laboral, mediante fortalecer tres habilidades transversales (Del Toro, 2014; SEP & PNUD, 2018):

1. Atención
2. Claridad
3. Lenguaje emocional

Mismas que deben promover en primer lugar sus habilidades para auto reconocerse y autorregularse lo que permitirá que el alumno sea capaz de manejar con mayor asertividad sus emociones, en segundo lugar sus habilidades para relacionarse constructivamente al construir una conciencia social y de colaboración y

en tercer lugar sus habilidades para tomar decisiones responsables, perseverantes, cabales y reflexivas que le permitan conseguir cumplir con sus metas (Del Toro, 2014; SEP & PNUD, 2018).

Los estudiantes de acuerdo a los resultados logran mediante dicho programa beneficiarse en su desempeño académico al tomar decisiones más asertivas, responsables y empáticas que le ayudan a generar un mejor clima escolar, prevenir situaciones de riesgo (PNUD, 2019).

Estos referentes como antecedentes permiten reconocer las acciones realizadas en materia de enseñanza socioemocional en alumnos, padres de familia y docentes bajo la aplicación del programa Construye T en el nivel de educación media superior han tenido resultados significativos (PNUD, 2019). Sin embargo con relación a los otros niveles educativos las posibilidades se han reducido hasta la actualidad a la aplicación de programas intermitentes, cursos y talleres periódicos para el apoyo al docente, sustento que permite dar paso al siguiente planteamiento del problema.

1.2 Planteamiento de la situación problemática

Desde los principios de la historia de la educación formal, los docentes han jugado un papel relevante y fundamental para llevar a cabo la tarea más demandante y compleja de todas, dentro del ámbito escolar, que es educar más allá de la instrucción (Perseo, 2015), esta labor con el paso de los años se ha convertido en una tarea rigurosa y demandante que considera las necesidades sociales de un mundo globalizado (Montenegro & Peña, 2004).

Bajo esta regla los docentes deben enfrentar una realidad personal, laboral y social con la que ejecutan su práctica profesional, tomando en consideración aspectos como: su identidad personal, religiosidad, valoración de la unidad familiar, capacidad autocrítica, temores, apertura al cambio, disposición para el trabajo en equipo, reconocimiento social, además de factores extrínsecos que pudieran afectar o beneficiar su práctica profesional (Mieles, Henríquez-Linero & Sánchez, 2009).

Los docentes a nivel mundial y en el caso particular de México al estar frente a grupo asumen una responsabilidad de enseñanza compleja que demanda en ellos capacitarse periódicamente para desarrollar nuevos saberes (UNESCO, 2017). Por

ello el Sistema de Educación Mexicano solicita a través del programa “Un buen comienzo”, vigente desde el año 2018 la implementación de la enseñanza desde el afecto y la armonía, por considerar la primera infancia como la etapa de mayor necesidad de cuidado físico y emocional, así como por considerar esta edad como la de mayor trascendencia en adquisición de aprendizajes, lo que compromete al docente de este nivel a enfrentar la práctica desde su intelecto y emocionalidad (Diario Oficial de la Federación, 2018).

Los planteamientos antes mencionados llevan a cuestionar sobre si ¿el docente está preparado para enfrentar tan cruciales retos? así como determinar ¿con qué herramientas cuenta cada uno de los docentes desde una mirada integradora que valida el intelecto y la inteligencia emocional del docente en conjunto, para enfrentar su realidad con buen desempeño?.

En este sentido cabe señalar que en México es posible reconocer el nivel de conocimientos intelectuales con el que algunos docentes enfrentan su labor, gracias a las evaluaciones sobre el desempeño profesional ejecutadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, a partir del año 2013 fecha en que se comienza a evaluar la situación de idoneidad intelectual y de desempeño profesional de los docentes de los diferentes niveles educativos de todo el país (INEE, 2019), estos resultados permiten conocer una parte relativa pero no integral y global de la preparación de los docentes mexicanos y de las herramientas que ocupan para el ejercicio de su práctica.

En la actualidad es preciso mencionar que no se cuenta con resultados a nivel de intelectualidad emocional en los docentes en el Sistema Educativo Mexicano, factor indispensable en la enseñanza y el desempeño, limitando la toma de decisiones futuras que permitan la creación de programas de apoyo a los docentes, para la impartición de una educación integral de calidad (SNTE, 2015, p.2-12).

Los argumentos anteriormente anunciados reflejan la necesidad imperante de estudiar la emocionalidad del docente con relación a su desempeño profesional en los Centros de Atención Infantil de Pachuca, para describir con que herramientas emocionales se valen para fortalecer su desempeño profesional y para conocer la relación que tiene la inteligencia emocional en el desempeño profesional objetivo mismo que guía el presente trabajo de investigación.

1.3 Propósitos de las preguntas, objetivos y supuestos de investigación

Es importante mencionar que bajo la problemática presentada ha sido necesario desarrollar una serie de preguntas y objetivos para identificar de forma sistemática el propósito que guía este trabajo y con ellos responder el supuesto de investigación. Las preguntas planteadas y los objetivos que a continuación se presentan ordenan las acciones a ejecutar para la obtención de datos que permitirá encontrar resultados que den respuesta al objetivo principal.

1.3.1 Pregunta de investigación

¿Cómo se expresan las relaciones entre inteligencia emocional percibida y ejecutada con el desempeño del docente de Educación Inicial?

1.3.2 Preguntas específicas

1. ¿Cómo percibe el docente su inteligencia emocional?
2. ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional ejecutada por el docente?
3. ¿Cómo se integran los niveles de percepción ejecución con el desempeño profesional del docente?
4. ¿Cómo se integran la inteligencia emocional percibida y ejecutada de los docentes con su desempeño profesional?

1.3.3 Objetivo general

Analizar las relaciones presentes entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional en docentes de Educación Inicial.

1.3.4 Objetivos específicos

1. Reconocer la inteligencia emocional percibida por el docente mediante el Test Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS 24).
2. Identificar el nivel de inteligencia emocional en ejecución de los docentes a través del Test de inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso (MSCEIT).
3. Identificar mediante la entrevista semiestructurada la integración de los niveles de percepción y ejecución en el desempeño profesional del docente.
4. Describir los resultados mediante la triangulación de los datos cuantitativos obtenidos de los instrumentos de inteligencia emocional con la entrevista semiestructurada sobre desempeño profesional.

1.3.5 Supuesto de investigación

Los componentes de la inteligencia emocional de las 3 docentes de Educación Inicial se integran con su desempeño profesional ya que las docentes utilizan sus competencias emocionales como apoyo para fortalecer y afrontar la enseñanza integral en las aulas como le solicita el programa de educación Un buen comienzo, por ello que las docentes promuevan una inteligencia emocional elevada contribuye a mejorar los aprendizajes y enseñanza integral de sus alumnos desde el cuidado amoroso y el sostenimiento afectivo en la primera infancia la cual es frágil en su emocionalidad (SEP, 2017b).

1.4 Justificación:

La Educación Inicial es vital para garantizar el adecuado desarrollo de los infantes, la importancia que tiene la primera infancia en la formación de los individuos requiere de docentes que tengan conocimientos, habilidades y actitudes asertivas para elevar la calidad de la enseñanza. Desde los principios del nivel de Educación Inicial el docente debe brindar atención integral a menores de 6 años de edad potencializando con su práctica el desarrollo global y armónico de sus alumnos guiándolos bajo un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas que permitan a los infantes

adquirir habilidades, hábitos y valores para potencializar su autonomía, su creatividad y sus actitudes para su desarrollo personal y social (SEP, 2020).

Para su consolidación la Ley General de Educación el artículo 59 declara que las escuelas de Educación Inicial y preescolar deben hacer valer el derecho de los niños y su educación mediante contar con personal acreditado para impartir el nivel educativo correspondiente (Cámara de Diputados, 2019), por tal motivo conocer la inteligencia emocional en el desempeño de los docentes dentro de las aulas es conveniente para conocer la realidad emocional de los docentes y las herramientas emocionales que tienen para su práctica lo que permitirá la toma de decisiones.

Estas razones han permitido a esta investigación centrar su atención en el docente en quien se reconoce la necesidad de un alto nivel de inteligencia emocional de acuerdo a los estudios de Extremera & Fernández-Berrocal (2004); Bisquerra (2005); Cabello, Ruiz-Aranda & Fernández-Berrocal (2010); Samayoa (2013); Cejudo & López-Delgado (2016) y Extremera, Mérida & Sánchez (2019) para garantizar un buen desempeño de sus funciones con las cuales aseguren para sus alumnos un buen desarrollo personal, una enseñanza de calidad, atención integral, desarrollo armónico, afecto, como lo solicita la constitución política mexicana a través de su artículo tercero constitucional en donde estipula que el docente debe impartir una educación que permita el desarrollo armónico de todas las facultades del individuo (SEGOB, 2019).

El presente estudio busca mediante su objetivo dar a conocer las relaciones existentes entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional docente encontradas en un estudio de tres casos muestra, con la finalidad de tener un primer acercamiento pionero al contexto de estudio, pretendiendo dar a conocer información de utilidad para el nivel educativo inicial para que éste tome decisiones futuras enfocadas al estudio de las habilidades emocionales de los docentes que les permitan tener como consecuencia programas y cursos de apoyo emocional y de bienestar en los docentes, para que ellos se desempeñen en las aulas de Educación inicial desde su entereza lo que será de beneficio para la plantilla docente y su alumnado.

En cuanto a su contribución la investigación pretende ayudar a la futura resolución de un problema real en el contexto educativo local el que expresa que sin docentes emocionalmente competentes no hay educación de calidad (Cabello et al., 2010), mientras que con relación al valor teórico que aporta esta investigación destaca que

es la primera vez que de acuerdo a los resultados del capítulo del estado del conocimiento de este trabajo, se aplican los instrumentos de inteligencia emocional TMMS 24 Y MSCEIT en los docentes del contexto de estudio lo que aporta contribución a la Teoría de Mayer y Salovey por reconocer sus bondades en el contexto educativo. En correspondencia con la utilidad metodológica es importante destacar que esta investigación formulo la entrevista semiestructurada que permite conocer la integración de la inteligencia emocional en el desempeño profesional de los docentes lo que brinda utilidad para futuras investigaciones. Por último la viabilidad de esta investigación surge a través de contar con los recursos materiales, financieros y de acceso al campo de estudio.

1.5 Delimitación y alcances de la investigación

Se trabajó con docentes basificados de Educación Inicial que se encuentren frente a grupo de alguno de los niveles: lactantes, maternas o preescolares de los Centros de Atención Infantil pertenecientes a la Secretaria de Educación Pública de Hidalgo.

1.6 Limitaciones

Las limitaciones que enfrentó el presente trabajo fueron tres, las cuales se anuncian a continuación:

- El número de participantes para la muestra no permite obtener generalidades al ser un estudio de casos múltiples.
- La falta tiempo de los docentes para poder responder los instrumentos y la técnica de investigación, considerando que dentro de la escuela sus horarios estuvieron comprometidos la mayor parte del tiempo, acción que llevo a buscar tiempos de oportunidad para interactuar con ellos perdiendo así mucho tiempo vital para la investigación, durante la entrevista los docentes mostraron disposición sin embargo se apreció inquietud por regresar a sus salones para culminar con las tareas pendientes
- La falta de instrumentos para identificar el desempeño profesional de los docentes desde las dimensiones de la inteligencia emocional generó inversión de tiempo para el diseño de la entrevista.

1.7 Aportes

Esta investigación aporta conocimiento sobre el análisis de los estudios encontrados en correspondencia a la temática en el contexto mundial, nacional y local, así como da a conocer mediante un estudio de casos un fragmento de la realidad vivida en la docencia de los Centros de Atención Infantil de Hidalgo con relación a su nivel de inteligencia emocional y la incidencia de esta en su desempeño profesional, los aportes permiten a futuras investigaciones contar con elementos para su construcción, mientras que para el nivel educativo le brinda una visión innovadora para concebir al docente de forma integral y bajo esta mirada llegar a nuevas tomas de decisiones.

En este sentido considerando la importancia que obtiene para el planteamiento del problema de este estudio conocer la relación de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño de los docentes del nivel de Educación inicial, se procedió a la búsqueda científica como se muestra a continuación en el Capítulo 2.

Capítulo 2: La inteligencia emocional de los docentes en relación con su desempeño profesional.

2. Introducción al capítulo

El capítulo que se desarrolla a continuación tiene como objetivo dar a conocer los resultados obtenidos de la búsqueda y análisis epistemológico en documentos científicos con correspondencia a las variables de estudio, así como informar sobre el grado de desarrollo que tiene en la actualidad a nivel global la temática de estudio.

Es importante enfatizar que la revisión, análisis y evaluación de los documentos científicos encontrados y utilizados para el estado del conocimiento han sido de vital importancia para construir el punto de partida de la presente investigación y determinar el camino teórico metodológico a seguir en la presente tesis. A continuación se presenta la información obtenida.

2.1 Estado del conocimiento

Hablar sobre la inteligencia emocional de los docentes del nivel de Educación Inicial, así como dar a conocer la relación de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño profesional de los docentes significa una oportunidad para contribuir significativamente en el ámbito científico de este campo de estudio que surge en los 90's y del cual se identifica un aumento en la productividad científica a nivel mundial con el paso de los años de acuerdo a los resultados obtenidos en Google académico en donde se estiman de acuerdo a la búsqueda utilizando el título Relación de la inteligencia emocional del docente con su desempeño profesional, los siguientes resultados: del año 1990 al año 2000 han sido publicados 239 documentos científicos (Google Académico, 2020a), mientras que en el periodo del 2001 al 2010 se tiene un registro de 5230 documentos (Google Académico, 2020b), del año 2011 al año 2020 se han publicado 15200 documentos científicos, estas cifras permiten expresar que el tema de investigación es vigente y pertinente (Google Académico, 2020c).

Considerando los referentes antes descritos, la presente investigación ha sido viable dado que tras 30 años de estudio a nivel mundial sobre la inteligencia emocional

se ha dado a conocer por autores como Extremera & Fernández-Berrocal (2004); Bisquerra (2005); Cabello et al., (2010); Samayoa (2013); Cejudo & López (2016) y Extremera et al., (2019) que la inteligencia emocional en el profesorado es una herramienta valiosa que le permite desempeñarse cabalmente en sus funciones, por ello esta investigación pretende expresar el acercamiento que se ha tenido con relación a esta temática en el contexto mundial, nacional y local.

Es importante mencionar que en este estado del conocimiento se ha determinado bajo su búsqueda, que en el estado de Hidalgo, contexto objeto de estudio, se valora la ausencia de estudios que precisen un acercamiento a esta temática que considera dos categorías de análisis, la inteligencia emocional y el desempeño, en concordancia este trabajo retomo bajo la búsqueda en repositorios, la información científica más relevante con relación a la inteligencia emocional y el desempeño profesional como entes de estudio independientes para que esta investigación obtenga un referente de partida, el cual junto con los resultados de estudio se complementen y permitan contribuir de manera significativa a los avances científicos que den posibilidad a la mejora en la toma de decisiones en el contexto local favoreciendo al objetivo de investigación.

En síntesis el contenido del capítulo es producto de una intensa búsqueda en repositorios y buscadores científicos utilizando las oraciones: relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación inicial en México, la inteligencia emocional de los docentes en relación con su desempeño profesional y relación de la inteligencia emocional en el desempeño profesional docente, de donde se obtuvieron 26 documentos científicos los cuales se analizaron y se sintetizaron para la comprensión del estado del conocimiento de la presente investigación.

Los documentos científicos analizados fueron 16 tesis encontradas a nivel internacional, 7 artículos indexados que correspondieron a 4 artículos internacionales y 3 nacionales, cabe mencionar que a nivel local no se encontraron artículos o tesis que vinculen ambas variables, lo que expresa un vacío de investigación a nivel local con relación a la temática, en consideración se realizó el análisis de 3 artículos locales que hablan sobre las variables de manera independiente lo cual permitió tener un referente de partida para la investigación.

Con relación a la búsqueda de los documentos científicos, este estado del conocimiento utilizó un periodo de investigación no mayor a diez años de antigüedad. Los buscadores utilizados para esta investigación fueron: Google Académico, Academia.edu, Redalyc y Scielo, así como buscadores oficiales de la Secretaría de Educación Pública. La información encontrada en los documentos científicos permitió:

- Conocer sus antecedentes.
- Conocer los estudios realizados a nivel mundial, nacional y local y con ello analizar los resultados.
- Determinar las tendencias y tipos de producción.
- Identificar los objetivos de estudio.
- Valorar los referentes conceptuales.
- Conocer las perspectivas teóricas y metodológicas.
- Identificar los instrumentos utilizados en los estudios.
- Identificar las ausencias de investigación en los diversos contextos: mundial, nacional y local.
- Conocer el impacto que han tenido las investigaciones.

Los resultados obtenidos de las investigaciones antes mencionadas en artículos y tesis de los países España, Perú, Guatemala, México, Colombia, Venezuela y Ecuador se organizaron en seis subtemas para su mejor comprensión, los cuales se anuncian y desarrollan a continuación.

2.1.1 Antecedentes de la problemática de estudio

Los precedentes expuestos en las 26 investigaciones que conforman el presente estado del conocimiento reconocen en su problematización de investigación la necesidad, pertinencia y vigencia de estudiar la relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes por considerar que en la actualidad los individuos se enfrentan a un mundo globalizado que cambia constantemente y en el que la tecnología y la sociedad ha marcado la necesidad de fomentar nuevas habilidades interpersonales y cognitivas en los diversos contextos para potencializar la evolución humana (Hernández-James, 2018; Obregón, 2017;

Puertas, Ubago, Moreno, Padial, Martínez & González, 2018). En este sentido dentro del sistema educativo se percibe la necesidad de que se vincule lo cognitivo con lo emocional no solo en los educandos sino también en los agentes educativos (Aroni, 2015; Flores, 2015), a quienes cabe señalar por años se les ha evaluado en su intelectualidad pero no así en sus habilidades emocionales lo que es imprescindible (Coronel & Ñaupari, 2011; Espino, 2014).

Siguiendo esta ruta es importante mencionar que las instituciones educativas como resultado de esta problemática se enfrentan a una gran presión y demanda social que exige en ellas mejores resultados, mayor calidad en la educación y en el alumnado mayor enseñanza de valores, respeto y ética para que sean las futuras personas que aporten a la sociedad con utilidad (Canaza, Larriviere & Ramírez 2017; Coello, 2015) lo que lleva a las instituciones a tomar dos decisiones, la primera es considerar en su plantilla ideal, docentes capaces de desarrollar su praxis con autorregulación, motivación, empatía, emocionalidad e intelecto, para garantizar así una enseñanza de calidad y un desempeño satisfactorio (De León, 2013; Borsic & Riveros, 2017) y la segunda es trabajar con los docentes que tienen actualmente para que estos sean competitivos a nivel mundial y logren los ideales establecidos y un mejor desempeño profesional a través de la implementación de cursos de capacitación para el fortalecimiento de sus habilidades intelectuales, emocionales y sociales (Carmona, Vargas-Hernández & Rosas-Reyes, 2015) curso que siguen la tendencia e innovación mundial pero que muchas veces no consideran los retos y desafíos contextuales que están viviendo los docentes, los cuales nada tienen que ver con los retos que enfrentaban quienes estaban frente a grupo en las décadas anteriores, puesto que en la actualidad los docentes se enfrentan a enseñar desde un desarrollo integral que busca preparar a sus alumnos para la resolución de conflictos (Quilanbaqui, 2011; Pincay-Aguilar, Candelario-Suarez & Castro-Guevara, 2018) el manejo de sus emociones, las relaciones interpersonales, la afectividad (Restrepo, 2013) además de que los docentes están forzados a educar desde la Inteligencia Emocional para que sus alumnos se formen en su desarrollo humano (Cruz & Vargas, 2017; Salvatierra, 2017). En este sentido es importante que además de lo ya expuesto los docentes en la actualidad se enfrentan a:

- Un excesivo número de alumnos con poca motivación para aprender (Guevara, 2019; Hernández, 2017) con diferentes habilidades

emocionales, afectivas y académicas (Pachapuma, 2019; Escobar, Domínguez & García, 2010)

- Bajas remuneraciones en múltiples casos (Palomino, 2017).
- Un trabajo agobiante en el que algunos pares en muchas situaciones están renuentes a trabajar en equipo de manera cooperativa (Palomino, 2017).
- La constante exigencia por capacitarse y que su preparación no sea suficiente, lo que hace su tarea aún más difícil (Céspedes & Chira, 2019).

Lo anunciado invita a comprender que los docentes en el siglo XXI se enfrentan a un alto nivel de tensión y estrés que provoca en ellos disminuir su rendimiento profesional al sentirse sometidos (Rodríguez, 2011; Tenazoa, 2016; Flores, 2017) lo que genera la necesidad de que las instituciones educativas les brinden apoyo para fortalecer sus herramientas emocionales de acuerdo a su contexto particular para que hagan frente con éxito a los retos que la sociedad actual les demanda.

Considerando la problemática antes expuesta por los investigadores con correspondencia al tema relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes, es importante mencionar que sus estudios representaron un aporte significativo para determinar la vigencia internacional del presente estudio.

2.1.2 Estudios analizados a nivel internacional

Se revisaron 16 tesis y 4 artículos internacionales para el análisis científico de este trabajo, se consideró el autor, el año y el país de creación de cada documento para poder determinar la producción científica presente por país en esta temática, lo que dio un indicador de tendencia permitiendo conocer a nivel mundial que autores están a la vanguardia. Así mismo se analizó de cada estudio el tipo de producción, el objetivo, la población de estudio, la muestra, las teorías asumidas, la metodología, el tipo de estudio, los instrumentos utilizados, los resultados y los vacíos de investigación, los cuales se podrán apreciar a continuación mediante el análisis realizado por estudio.

En la primera investigación internacional analizada destaca Coronel & Ñaupari (2011) con su estudio llamado “Relación entre la inteligencia emocional y desempeño docente en un aula en la Universidad Continental de Huancayo” realizado en Perú. Los autores desarrollaron su investigación siguiendo el objetivo que busco determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y desempeño profesional de los docentes de la Universidad de Huancayo, para ello siguieron el método descriptivo correlacional utilizando una muestra de 70 docentes pertenecientes a una población de 233 docentes de 14 escuelas, a quienes se les aplicó el inventario de inteligencia emocional de Bar-On y una ficha de observación para evaluar el desempeño profesional de los docentes. Los resultados obtenidos al finalizar la investigación refirieron que el 92.8% de los docentes evaluados presentaron una inteligencia emocional alta, mientras que con relación a su desempeño obtuvieron el 94.3% de los docentes un nivel alto, lo que significó en las conclusiones la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes.

En la segunda investigación internacional analizada se encuentra Quilambaqui (2011) con su estudio realizado en Quito, titulado “Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la unidad educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca”, dentro de esta investigación el autor tuvo como objetivo diseñar una propuesta de innovación integral, sobre inteligencia emocional en los docentes tutores, siguiendo la teoría de la inteligencia emocional de Goleman (1995) y la teoría de las emociones, para ello diseño una metodología de tipo investigación acción, inductivo - deductivo, mediante la cual aplicó el test de inteligencia emocional, el test de medición de estrés emocional, el test de ansiedad, el test para identificar depresión, el test de aceptación y autoestima y el test de inteligencia emocional en el trabajo a todos los docentes tutores de la unidad educativa estudiada, encontrando en sus resultados que los docentes requieren apoyo para capacitarse en sus emociones por lo que es necesario desarrollar y aplicar capacitaciones sobre la temática de inteligencia emocional en el profesorado de esta unidad educativa.

La tercera investigación internacional analizada lleva por nombre, “Inteligencia emocional y su relación con el desempeño laboral del personal de salud del hospital regional docente de Trujillo, Perú 2008 – 2009”, este estudio ha sido desarrollado por

el autor Rodríguez (2011) en Trujillo Perú, dentro de este el autor expone su objetivo de Establecer la relación entre la Inteligencia emocional y el desempeño laboral del personal profesional, técnico y auxiliar del Hospital Regional Docente de Trujillo con el fin de definir qué acciones son necesarias implementar para mejorar el rendimiento de los trabajadores, para ello ha seguido una metodología de tipo transversal, descriptivo correlacional en una muestra y población de 155 empleados, a quienes se les aplicó el inventario de Bar-On, los resultados han sido posibles al realizar un análisis estadístico de correlación utilizando el programa Excel y el programa SPSS 17.0 los cuales determinaron que el 35.7 % de los profesionales de salud tienen un nivel muy desarrollado de Inteligencia Emocional, en comparación con el 30.8% del personal técnico, con el 23.4% del personal auxiliar y con el 53.6 % del personal profesional que tienen inteligencia emocional adecuado, comparado con el personal técnico y el personal auxiliar que obtuvieron 44.2% y 44.7% respectivamente, siguiendo estos resultados se pudo determinar que la relación entre ambas variables inteligencia emocional y desarrollo profesional es altamente significativa.

La cuarta investigación analizada lleva por título “Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño profesional”, esta ha sido creada por De León (2013) en Guatemala, dentro de ella el autor expresa que la importancia de este trabajo ha radicado en considerar a la inteligencia emocional como un elemento importante para el éxito personal y profesional de las personas, por ello el autor mediante su objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional en los trabajadores y establecer la incidencia dentro del desempeño laboral utilizó una metodología descriptiva de diseño post - factum, para una muestra de 52 maestros los cuales pertenecían a institutos nacionales de Educación básica, mediante el estudio de campo de esta investigación se determinó con la aplicación del test adaptado de Cuadro de Coeficiente Emocional (CE) y la aplicación de un instrumento de evaluación del desempeño de opción múltiple, que la inteligencia emocional de los profesores incide positivamente dentro de su desempeño laboral mediante la conciencia de sí mismo, la expresión emocional, la conciencia emocional de otros y las conexiones interpersonales. Los vacíos y áreas de oportunidad que el autor detecta en la investigación, manifiestan que es necesario a futuro brindar talleres y capacitaciones con temas relacionados a la inteligencia emocional a los docentes de las escuelas.

La quinta investigación analizada ha sido realizada por el autor Restrepo (2013) en Santiago de Cali, Colombia. Dentro de esta investigación titulada “Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral de los estudiantes en práctica de la Universidad Icesi”, se desarrolló el objetivo de conocer el impacto que la inteligencia emocional tiene en el desempeño laboral de los estudiantes en su práctica profesional, así como identificar cuáles son los factores de la inteligencia emocional que impactan mayormente en el desempeño de los alumnos, por considerarlos como los próximos docentes frente a las aulas, para ello se eligió una población de 616 estudiantes pertenecientes a la Universidad ICESI, de los cuales 616 participaron como muestra y a quienes se les aplicó un cuestionario de evaluación de inteligencia emocional y desempeño creado y validado por el Institución de Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, la metodología utilizada para determinar los resultados corresponde a una investigación cualitativa, descriptiva - correlacional. Los resultados obtenidos mediante un proceso estadístico y un análisis multivariado, informan que la inteligencia emocional del 65 por ciento de los participantes se correlaciona significativamente con su desempeño laboral, además de encontrar que el factor de la inteligencia emocional con el que mayor se relaciona el desempeño profesional es la autorregulación. Los vacíos existentes en esta investigación permiten expresar que es necesario utilizar para futuras investigaciones otros instrumentos que permitan hacer mediciones más precisas sobre Inteligencia Emocional.

En la sexta investigación analizada destaca Aroni (2015) con su estudio titulado “Inteligencia Emocional y Desempeño Docente En Educación Superior. Ayacucho P, 2015”, la cual tuvo como objetivo determinar el grado de inteligencia emocional y su relación con el desempeño profesional de los docentes del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público “Filiberto García Cuellar de Coracora”, mediante la aplicación de los tests: The emotional quotient inventory (E-Q-I) y Test emotional intelligence y una encuesta de creación propia del investigador, a una muestra de 40 docentes, siguiendo una metodología inductiva deductiva, descriptiva correlacional. En sus resultados obtuvo que con un nivel de significancia del 5% y un intervalo de confianza del 95% existe moderada relación entre la variable desempeño docente e Inteligencia emocional en los docentes de educación superior con un coeficiente de

correlación es 0,572 que se ubica en el nivel de moderada correlación, lo que expresa que existe una moderada relación entre los componentes de ambas variables.

El estudio de Canaza et al., (2017), titulado “Estudio de la relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral de los trabajadores del CEP Santa Ana - Tacna 2015”, realizado en Perú, ha sido elegido para ser la investigación de análisis número siete, dentro de ella el autor expone el objetivo de determinar la influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral del personal docente del C.E.P. Santa Ana de Tacna, mediante seguir una metodología de tipo cuantitativo de tipo descriptivo correlacional en una muestra de 11 docentes, a quienes se les aplico el test de inteligencia emocional y una ficha de evaluación del buen desempeño docente, los resultados obtenidos de estos instrumentos demuestran que existe relación entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional.

La octava investigación internacional analizada corresponde a los autores Carmona-Fuentes et al., (2015) quienes desarrollaron la investigación titulada “Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral”, en la cual se planteó el objetivo de identificar la influencia que tiene la inteligencia emocional en el desempeño laboral, utilizando para su estudio una metodología de tipo descriptivo correlacional utilizando una población de 29 documentos científicos mismos que permitieron en su análisis documental concluir que existe una alta relación entre la Inteligencia Emocional y el desempeño laboral, es decir cuánto más complejo sea el trabajo, se hace más necesaria la inteligencia emocional y no pueden existir de un modo independiente tanto una como la otra.

El noveno estudio internacional analizado lleva por nombre “Inteligencia emocional y el desempeño docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la U.N.D.A.C Pasco”, dentro de esta investigación el autor Flores (2015), desarrollo el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en la Facultad de Educación de la UNDAC - Ciclo 2014-I de Pasco, para determinar los niveles y la relación de los componentes emocionales y del desempeño docente, mediante una metodología de tipo descriptivo correlacional en una muestra poblacional correspondiente a 30 Docentes de la Facultad de Educación de la UNDAC de Pasco. Los instrumentos utilizados para esta investigación correspondieron a la encuesta, el Cuestionario de ICE Bar-On sobre inteligencia emocional y el

Cuestionario sobre el desempeño Docente, mismos que permitieron encontrar en sus resultados que con relación a la hipótesis planteada por el investigador se determina la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes.

En la investigación decima analizada para este estado, Tenazoa (2016) buscaron a través de su estudio nombrado “La inteligencia emocional en el desempeño docente de la Institución Educativa N°64007 Santa Rosa Pucallpa Ucayalill”, dar seguimiento al objetivo planteado en su investigación que busco determinar la inteligencia emocional presente en el desempeño docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de su alumnado, en una muestra de 10 profesores, siguiendo una metodología descriptiva, para su desarrollo la autora eligió la aplicación del inventario de inteligencia emocional de Bar-On a los docentes de donde obtuvo el siguiente resultado: Existencia de una relación significativa entre, la inteligencia emocional y el desempeño profesional con el que el docente desempeña su función de enseñanza – aprendizaje.

La investigación internacional onceava revisada corresponde a Cruz & Vargas (2017) quienes en su tesis titulada “Inteligencia emocional y desempeño laboral en docentes del gimnasio Nueva América” realizada en Bogotá Colombia, siguen el objetivo de describir el nivel de la inteligencia emocional desde el modelo de Salovey y Mayer de los docentes del Gimnasio Nueva América y su relación con la evaluación del desempeño profesional, para ello siguieron una metodología de tipo cualitativo descriptivo correlacional, en una muestra de 18 docentes, a quienes se le aplico el instrumento Test Trait Meta - Mood Scale - 24 para establecer su nivel de inteligencia emocional percibida, mientras que para su desempeño se solicitó a la institución en la que laboran la evaluación de su desempeño profesional. Los resultados obtenidos indican que la correlación demuestra que si existe una relación entre las variables inteligencia emocional y desempeño, pero no es tan significativa para lo que se deseaba encontrar, lo que dejo como vacío realizar nuevas investigaciones que permitan clarificar a mayor profundidad la relación entre estas dos variables.

En el estudio internacional de análisis número doce, se encuentra Flores (2017) quien realizo en Lima Perú un estudio que llevo por título “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 el objetivo fue determinar la relación existente entre la inteligencia emocional con el desempeño docente en el aula, siguiendo una metodología de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, para el cual se llevó a cabo un conjunto de actividades utilizando los conceptos teóricos básicos de la inteligencia emocional y el desempeño docente en aula, a través del muestreo no probabilístico en una muestra de 24 docentes y 132 estudiantes a quienes se les aplicó mediante la técnica de la encuesta un cuestionario. Los resultados obtenidos por la investigadora expresaron que existe una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes.

El trabajo de investigación trece analizado corresponde al estudio realizado por Salvatierra (2017), al cual título “Relación entre la inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013”, este trabajo tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, en los docentes de la facultad de ciencia y pedagogía - cultura física de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en el periodo lectivo 2013, siguiendo una metodología cuantitativa, con diseño no experimental de tipo transaccional, descriptivo correlacional en una población de 125 docentes de donde eligió una muestra de 50 docentes, a quienes le aplico los instrumentos Test de inteligencia emocional de Hendrie Weisinger y el Cuestionario para evaluar el desempeño docente, obteniendo como resultado que la inteligencia emocional esta significativamente relacionado con el desempeño de los docentes.

La investigación de Obregón (2017), titulada “Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Peruana los Andes – Huancayo” conforma el estudio internacional catorce de análisis, dentro de esta investigación se reconoce el objetivo de determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral en los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Peruana los Andes - Huancayo, pretendiendo responder a la hipótesis del autor que expone que la inteligencia emocional se relaciona directa y significativamente con el desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Peruana los Andes –Huancayo, para esta investigación se siguió una metodología de tipo descriptiva correlacional no experimental en una muestra poblacional de 180 docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud, a quienes se les aplico una entrevista y un

cuestionario para determinar su inteligencia emocional y desempeño profesional, los resultados fueron determinados por la estadística descriptiva inferencial y por el programa estadístico SPSS, los que arrojaron como resultado que existe una relación altamente significativa entre ambas variables, inteligencia emocional y desempeño profesional, por ello el autor expone la necesidad de desarrollar capacitaciones para los docentes referente a la inteligencia emocional en las instituciones educativas.

La investigación analizada en quinceavo lugar corresponde al estudio realizado por Palomino (2017), el cual fue llamado, “Inteligencia emocional y desempeño docente en la Red educativa Anchonga – 2015”, esta investigación tuvo como objetivo establecer la relación existe entre inteligencia emocional y desempeño docente al plantearse la hipótesis que existe una relación directa y significativa entre inteligencia emocional y desempeño profesional docente, para este estudio se consideró una metodología cuantitativa de tipo descriptiva correlacional, implementando como instrumento dos cuestionarios creados por la autora con base a la teoría de la inteligencia emocional y con los referentes teóricos que acompaña el desempeño desde la visión del Ministerio de Educación peruana y la concepción del desempeño desde Valdés (2009), en una población y muestra de 22 docentes, obteniendo como resultado que existe relación positiva o directa media entre la inteligencia emocional y desempeño docente de la Red Educativa de Anchonga- Lircay 2015.

En el estudio dieciséis analizado y titulado “La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática” realizada por Puertas et al., (2018) en Granada España, se plantea la realización de una revisión sistemática de la inteligencia emocional como factor en el desempeño de los docentes en las diferentes etapas educativas, mediante una metodología de búsqueda de información científica de la cual se realizó en una base de datos, concretizando la búsqueda en tres categorías de investigación: Education Educational Research, Social Sciences y Psychology, de donde se obtuvo una población de 116 artículos publicados en el periodo 2007-2017, que tras aplicar los criterios de inclusión se destacaron 50 estudios para su análisis y tratamiento. Los resultados obtenidos dieron a conocer que la producción científica que afronta el tratamiento de la inteligencia emocional de los docentes tiene un carácter ascendente y de tipo transversal, debido a que es una de las profesiones más afectadas por el estrés y la ansiedad. Las conclusiones expresaron que la inteligencia emocional, es un factor que influye y favorece el

correcto desempeño laboral y el positivo bienestar mental de los individuos, aumentando la auto-realización y satisfacción con el trabajo desempeñado, consiguiendo disminuir los niveles problemáticos en la salud mental, así como se reconoce que en el ámbito la inteligencia emocional se reconoce como una habilidad fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dentro de la recomendación de este estudio se encuentra realizar intervenciones psicoemocionales en los docentes que beneficien el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la investigación diecisiete titulada “Inteligencia emocional en el desempeño docente” y elegida para su análisis, Pincay-Aguilar et al., (2018), estudiaron la relación existente entre la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño que realiza la institución Milagro- Guayas, como parte de los procesos, comportamientos y competencia de la academia a nivel universitario, a partir de una muestra de 150 docentes, en edades comprendidas entre los 25 y 69 años, con el objetivo de establecer las características de inteligencia emocional presente en los docentes en correlación a su nivel de desempeño laboral. Para la recolección de la información de la primera variable, se utilizó el test Traid Meta - Mood Scale (TMMS-24), instrumento utilizado para medir el índice de inteligencia emocional presente en los docentes, contiene 24 ítem divididos en tres categorías atención, claridad y reparación. Para medir el desempeño docente se consideró los datos proporcionados por el departamento de evaluación y aseguramiento de la calidad de la institución. Esta evaluación consideró cuatro parámetros; la auto evaluación, evaluación de pares, heteroevaluación y evaluación directivos. Los datos fueron analizados de forma descriptiva y correlacional. Como conclusión relevante, se estableció que, mientras mayor son los niveles de inteligencia emocional, mayor es el desempeño laboral en los docentes investigados.

En la investigación de análisis dieciocho se consideró a Guevara (2019), con su tesis titulada “Inteligencia emocional y el desempeño docente en la Institución Educativa Santo Domingo De Guzmán De Chicama, Ascope – 2019”, la cual tuvo como objetivo, determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño en los docentes, siguiendo una metodología de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, en una población conformada por 60 docentes y una muestra de 45 docentes del nivel primaria a quienes se les aplicó como instrumento un

cuestionario de inteligencia emocional y una ficha de autoevaluación del desempeño docente, obteniendo en sus resultados que no existe correlación lineal significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, así mismo expone que hace falta realizar actividades que mejoren la inteligencia emocional de los docentes, a través de talleres, charlas, encuentros magisteriales, las cuales deben estar fortalecidas con la asesoría de psicólogos que estén a disposición de los maestros para fortalecer su inteligencia emocional de manera adecuada.

La investigación de análisis diecinueve corresponde a la tesis realizada por Céspedes & Chira (2019), la que nombraron “Inteligencia emocional, desempeño profesional del docente, Universidad Santo Domingo De Guzmán”, por buscar en su objetivo, determinar la influencia de los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del docente de la Universidad Santo Domingo de Guzmán, para este trabajo los investigadores siguieron una metodología de tipo descriptiva correlacional, transversal no experimental en una población constituida por 100 estudiantes y 40 docentes, a quienes se les aplicó como instrumentos, la encuesta y el cuestionario auto administrado para la muestra de estudiantes 100 estudiantes quienes determinaron el desarrollo profesional de los docentes, mientras que para los docentes se les aplicó el test de Bar-On. Los resultados obtenidos en este estudio reflejaron la existencia de una correlación positiva baja entre las variables inteligencia emocional y el desempeño docente.

Por último en el estudio veinte internacional se analizó el trabajo de investigación de Pachapuma (2019), quien desarrolló su estudio titulado “La inteligencia emocional y el desempeño docente en la Facultad de Administración en la Universidad Tecnológica de Lima Sur”, con el objetivo de determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en la Facultad de Administración en la Universidad Tecnológica de Lima Sur, 2018, siguiendo una metodología de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, en una población conformada por 400 estudiantes de los cuales solo se contemplaron 234 para la población muestra, a quienes se les aplicó como instrumentos el cuestionario del desempeño profesional y cuestionario de la inteligencia emocional de creación de la autora, obteniendo los siguientes resultados: Existe una relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente, en la Facultad de Administración en la Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur, 2018, porque los datos de la

estadística descriptiva muestran porcentajes altos y la estadística inferencial, mediante el coeficiente r de Pearson ($r = 0.413$) que tiene un valor de significancia de ($p < 0.01$).

2.1.3 Estudios analizados a nivel nacional

En cuanto a las investigaciones analizadas a nivel nacional, cabe señalar se revisaron para este estudio solo 3 artículos por ser el único resultado científico existente en los buscadores y repositorios utilizados para el presente estado del conocimiento. Dentro de estas investigaciones para su análisis se consideró el autor, año y Estado de creación, así mismo se analizó el objetivo, la población de estudio, la muestra, las teorías asumidas, la metodología, el tipo de estudio, los instrumentos utilizados, los resultados y los vacíos de cada estudio, lo que permitió conocer la relación y diferenciación con los estudios internacionales antes descritos. El análisis generó la realización de una descripción por cada estudio y la construcción sintética de una tabla por cada estudio para su mayor entendimiento. Los resultados se presentan a continuación.

El estudio de análisis nacional uno, corresponde a Borsic & Riveros (2017) con su investigación “La Inteligencia emocional en el desempeño laboral de docentes de instituciones de educación superior realizada en México”, en donde buscaron la existencia de las relaciones entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes mediante un estudio de enfoque cuantitativo, con diseño transversal correlacional, no experimental en una muestra de 338 docentes los que fueron seleccionados de manera aleatoria, el instrumento utilizado para el análisis de las variables fue el cuestionario TEI en su versión corta diseñado por Petrides, Pérez & Furnham (2007), mientras que para evaluar el desempeño de los docentes los autores utilizaron directamente la evaluación realizada por la institución. Los resultados obtenidos reflejaron que la percepción emocional fue la que se mostró más débil dentro de las habilidades del docente y que esta mantiene una relación baja con el desempeño profesional, la conclusión del trabajo de investigación expone que a medida que aumentan los años de experiencia de los docentes se incrementa su nivel de bienestar, empatía y su capacidad de gestionar las emociones, que en la medida que aumenta el nivel de percepción de las emociones en los docentes, se reduce su

nivel de desempeño laboral y que existen diferencias atribuibles a los años de experiencia en docencia en el desempeño laboral de los docentes. El grupo de los docentes de hasta 17 años de experiencia, exhibe el mayor promedio.

En el estudio dos de análisis nacional se encuentra Hernández (2017), con su investigación titulada “Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional”, la que tiene por objetivo proporcionar información sobre la necesidad de atender una formación más integral en el educador, considerando que a partir de un buen desarrollo personal del docente se lograrán mejores resultados educativos, al seguir una metodología descriptiva correlacional en una población muestra de 8 estudios científicos en los que se utilizó como instrumento la revisión documental, los resultados obtenidos expresan que el desarrollo personal del maestro tiene un alto nivel de importancia, ya que entre mejor construidas estén las competencias emocionales el docente este tendrá un mejor desempeño profesional.

Por último en el artículo nacional tres Hernández-James (2018) en su investigación “Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente”, tuvo como propósito identificar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la evaluación del desempeño docente con la finalidad de concientizar a los docentes sobre hacer cambios en sus comportamientos dentro y fuera del aula de clase. La investigación fue de tipo transaccional correlacional, la muestra consistió en 225 docentes de dos facultades de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Los instrumentos utilizados para este estudio fueron el test de Bar-On y la evaluación de desempeño docente a partir de la opinión de los alumnos. De acuerdo con los resultados se determinó que la inteligencia emocional se relaciona significativamente con la evaluación de desempeño docente.

2.1.4 Estudios analizados a nivel local

En cuanto a las investigaciones existentes a nivel local es importante mencionar que a diferencia del ámbito internacional y nacional a nivel local los resultados de la búsqueda realizada para este estudio demostraron la ausencia de investigaciones no solo en el periodo de los últimos diez años, periodo considerado para la construcción del presente estado del conocimiento, sino desde 1995 a la fecha, lo que denota el vacío de investigación presente en este tema y por tal motivo no abona a los retos

docentes establecidos en el programa educativo actual nombrado “Un buen comienzo” de Educación Inicial en donde bajo su constructo la Secretaria de Educación Pública solicita en el docente una alta capacidad intelectual y emocional para responder satisfactoriamente a las necesidades de sus alumnos y desempeñarse con un alto grado de calidad humana (SEP, 2017a). Y bajo el perfil e indicadores de idoneidad que se solicita en el docente para cumplir con cabalidad sus funciones y en donde se considera la empatía y solidaridad del docente para con sus alumnos como indicadores fundamentales para brindar educación de calidad (SEP, 2018b).

Los estudios visibles con relación al tema de investigación y sus variables, encontrados a raíz de la búsqueda son los realizados por Escobar et al., (2010) en la temática de emociones, de Coello (2015) en inteligencia emocional y por Espino (2014) en la temática del desempeño, resaltando así sus aportaciones desde La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y la Universidad de Montemorelos en Hidalgo.

Escobar et al., (2010) mediante su investigación titulada “La expresión emocional en el aula y su relación con el aprendizaje significativo: estudio cualitativo en alumnos de la licenciatura en psicología de la UAEH”, se propusieron conocer la expresión emocional existente en las aulas para determinar su relación con el aprendizaje significativo de los estudiantes, desde la percepción de los mismos en una universidad pública, siguiendo una metodología de tipo cualitativo etnográfico en una población muestra de 11 estudiantes a los cuales se les aplico como instrumento un cuestionario creado por los autores, obteniendo como resultado que los alumnos participantes coincidieron en percibir que la expresión emocional en las aulas interfiere de manera favorable en su proceso de aprendizaje realizando así un mejor desempeño.

Por su parte Espino (2014) en su investigación de nombre “Implicaciones en el desempeño profesional docente y el logro académico de los alumnos del Programa de Formación Continua para Maestros de Educación Básica en Servicio en nivel primaria”, el autor pretende analizar desde la percepción docente en 4 escuelas, las implicaciones que existen entre los procesos de formación continua y el desempeño de los docentes, utilizando una metodología mixta secuencial en una población de 50 docentes a quienes se les aplico un cuestionario y una entrevista de los cuales se

obtuvieron los siguientes resultados: los docentes expresaron que las implicaciones que perciben con relación a su desempeño y el logro de sus alumnos es que el docente percibe mediante sus conocimientos previos y sus expectativas los cursos que catalogan como herramientas las cuales pueden tomar de manera autónoma dependiendo de su necesidad, situación y contexto, mientras que con relación a sus alumnos consideran las evaluaciones estandarizadas carecen de elementos para evaluar verdaderamente a sus alumnos.

Mientras que Coello (2015) en su investigación doctoral titulada “Relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción marital de los sujetos casados de la zona metropolitana del Estado de Hidalgo”, considero estudiar la relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción marital en pobladores hidalguenses, siguiendo una metodología de tipo empírica cuantitativa, transversal correlacional, descriptiva explicativa en una muestra de 450 personas nativas del Estado de Hidalgo, a quienes se les aplicaron dos instrumentos creados por el autor, mismo que siguió la teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1990) para la realización de sus instrumentos los cuales fueron una escala de inteligencia emocional y una escala de satisfacción marital, los resultados obtenidos expresaron que existe una relación significativa entre variables, que a mayor inteligencia emocional mayor satisfacción marital y personal.

2.1.5 Tendencias encontradas en los estudios

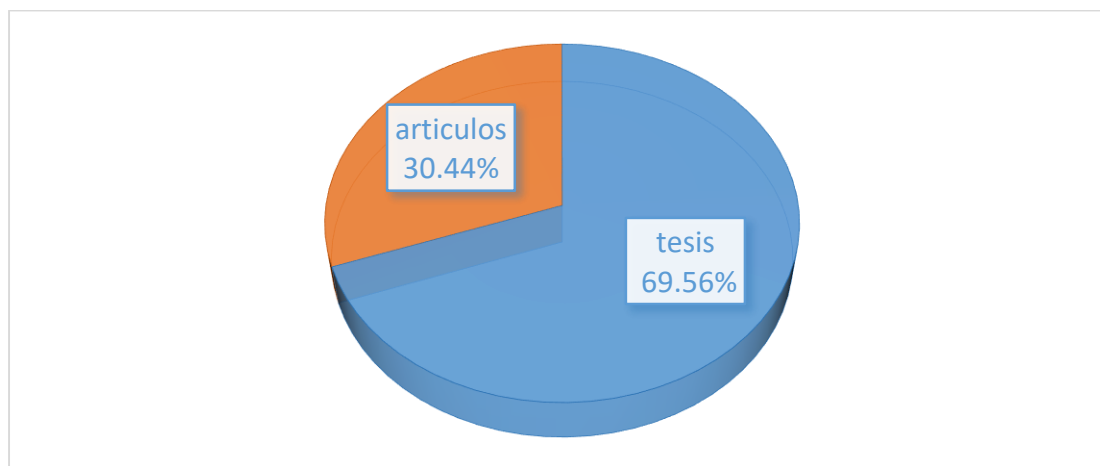
Bajo el análisis realizado con antelación en el contexto mundial, nacional y local se encuentran las tendencias que se presentan a continuación en orden, con relación al tipo de producción, al objetivo de estudio, a los referentes teóricos y conceptuales, a la metodología, los instrumentos y técnicas de investigación, en los resultados y los vacíos.

2.1.5.1 Preferencias en tipo de producción

En cuanto al tipo de producción se evidencia una tendencia mayor en las tesis de grado que en artículos científicos al tener para el análisis 16 tesis y 7 artículos lo que equivale a que el 69.56% de investigaciones analizadas correspondieron a tesis y un 30.44% correspondió a artículos indexados (ver figura n°1).

Figura N° 1

Preferencias en los tipos de producción analizados



Fuente: Estado del conocimiento.

2.1.5.2 Propensiones en el objetivo de estudio

Los objetivos establecidos dentro de las 23 investigaciones analizadas fueron variantes cómo es posible observar a continuación. Los objetivos de análisis en las investigaciones son variantes en los verbos de investigación, así como en las acciones planteadas, sin embargo se percibe la coincidencia alta en el objetivo de determinar la relación entre las variables: inteligencia emocional y desempeño profesional en un 30.4% de las investigaciones, lo que equivale a 7 estudios con el mismo objetivo, mientras que determinar la influencia tuvo un 13% al coincidir en tres investigaciones y el objetivo de determinar el nivel de inteligencia emocional obtuvo un 8.69% al coincidir en dos investigaciones.

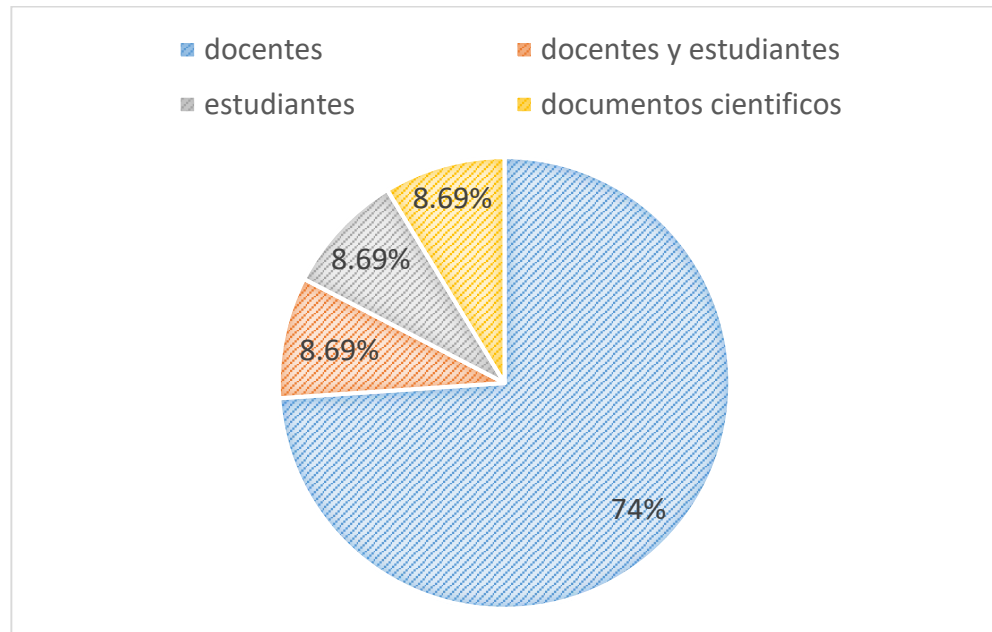
-
- Determinar (establecer, estudiar) la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente.
 - Determinar la influencia de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño docente.
 - Determinar el nivel (grado) de inteligencia emocional y su incidencia en el desempeño.
 - Establecer la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional.
 - Diseñar una propuesta de innovación a la luz de la inteligencia emocional.
 - Conocer el impacto de la inteligencia emocional en el desempeño.
 - Determinar la inteligencia emocional presente en el desempeño del docente.
 - Describir el nivel de inteligencia emocional y su relación con el desempeño.
 - Demostrar la relación de la inteligencia emocional con la evaluación del desempeño.
 - Proporcionar información sobre la necesidad de atender una formación más integral en el educador.
 - Analizar la existencia de relaciones entre la inteligencia emocional y el desempeño docente.
 - Realización de una revisión sistemática entre la inteligencia emocional y el desempeño docente.

2.1.5.3 Tendencias en la población muestra

En cuanto a la tendencia encontrada bajo el análisis de las 23 investigaciones utilizadas para el presente estado del conocimiento demuestran que los investigadores utilizaron con una frecuencia de 73.91% una población muestra docente, mientras que en una frecuencia de 8.69% utilizaron por igual una población muestra de docentes y estudiantes, de estudiantes y de documentos científicos. El 73.91% corresponde a la tendencia en 17 investigaciones, mientras que el 8.69% corresponde a la tendencia en 2 investigaciones (ver figura n°2).

Figura N° 2

Tendencia en la muestra utilizada en las investigaciones del estado del conocimiento



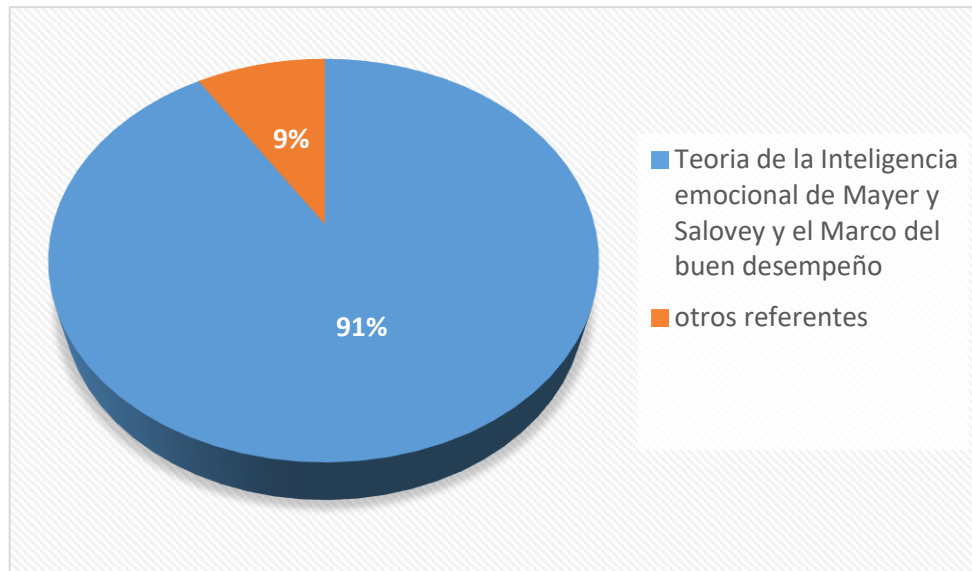
Fuente: Estado del conocimiento.

2.1.5.4 Predilecciones en los referentes teóricos y conceptuales

Con relación a los referentes y teorías utilizadas en las investigaciones analizadas destaca la teoría de la inteligencia emocional desde Mayer y Salovey (1990) considerando que 21 investigadores la utilizaron para sus estudios, lo que equivale a que el 91% de los investigadores utilizaron esta teoría como base para entender la inteligencia emocional desde las aportaciones de Bar-On, Goleman, Davis y Newstrom, mientras que para el desempeño utilizaron con mayor énfasis la concepción del desempeño desde el marco del buen desempeño docente del ministerio de Perú considerando que el mayor número de investigaciones analizadas fueron peruanas, la concepción del desempeño desde los autores Valdés, Castro y Taylor y el buen desempeño desde la SEP, las teorías complementarias que utilizaron los investigadores en sus trabajos fueron la teoría del rendimiento basado en la inteligencia emocional y el desempeño por competencias (ver figura n°3).

Grafica N° 3

Predilecciones en los referentes teóricos utilizados en las investigaciones de análisis.



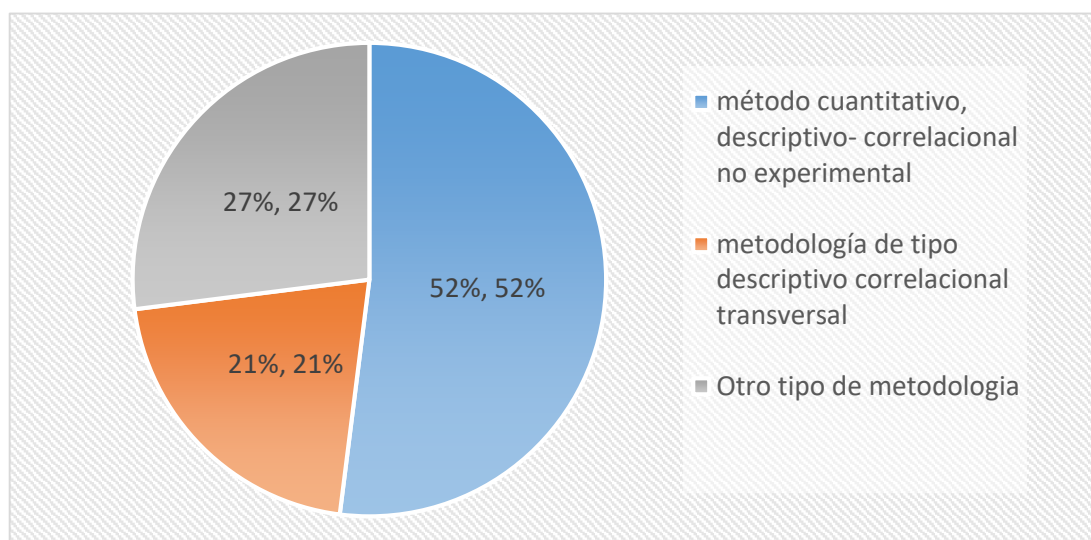
Fuente: Estado del conocimiento.

2.1.5.5 Proclividad metodológica

La metodología preferida por los autores en las investigaciones corresponde a el método cuantitativo, descriptivo - correlacional no experimental siendo que él 52% del 100% de los investigadores lo utilizo para su trabajo, mientras que el 21% utilizo la metodología de tipo descriptivo correlacional transversal y el resto de los investigadores utilizaron indistintamente las siguientes tres metodologías: investigación acción inductivo-deductivo, descriptivo post factum e inductiva deductiva descriptiva correlacional (ver figura n° 4).

Figura N° 4

Proclividad metodológica elegida en las investigaciones



Fuente: Estado del conocimiento.

2.1.5.6 Tendencias en instrumentos y técnicas de investigación

Cabe señalar que los instrumentos y técnicas elegidas y utilizadas por los autores para dar seguimiento a la metodología de sus trabajos de investigación son las que a continuación se anuncia de acuerdo al orden de tendencia y preferencia:

- Inventario de inteligencia emocional de Bar-On.
- Cuestionario para evaluar el desempeño.
- Fichas de evaluación del buen desempeño desde la mirada del Ministerio de educación peruana y desde la SEP.
- Test TMMS 24.
- Cuestionario de la inteligencia emocional.
- Test de inteligencia emocional de Mayer y Salovey.
- Entrevista.
- Fichas de observación.
- Encuesta.
- Análisis documental.

Con relación a los instrumentos los investigadores expresan tener preferencia por el inventario de inteligencia emocional de Bar-On por reconocerlo como un instrumento validado para diversas poblaciones y contextos, así como por considerar su bajo costo y el tiempo rápido de aplicación y evaluación, sin embargo reconocen que existen vacíos con relación a los resultados obtenidos, por lo cual sugieren la búsqueda de nuevos instrumentos que permitan reforzar los resultados que se pueden obtener del inventario antes mencionado. Con relación a los instrumentos utilizados para la valoración del desempeño destacaron los cuestionarios y las fichas de evaluación desde la mirada del ministerio de educación de Perú y la SEP, por considerar dos cuestiones, la primera es que la gran mayoría de las investigaciones corresponden a Perú por tal es de importancia evaluar desde los criterios establecidos en su país y la segunda por considerar que a nivel nacional se contempla la Secretaría de Educación Pública por ser el parte aguas para la evaluación del desempeño en México.

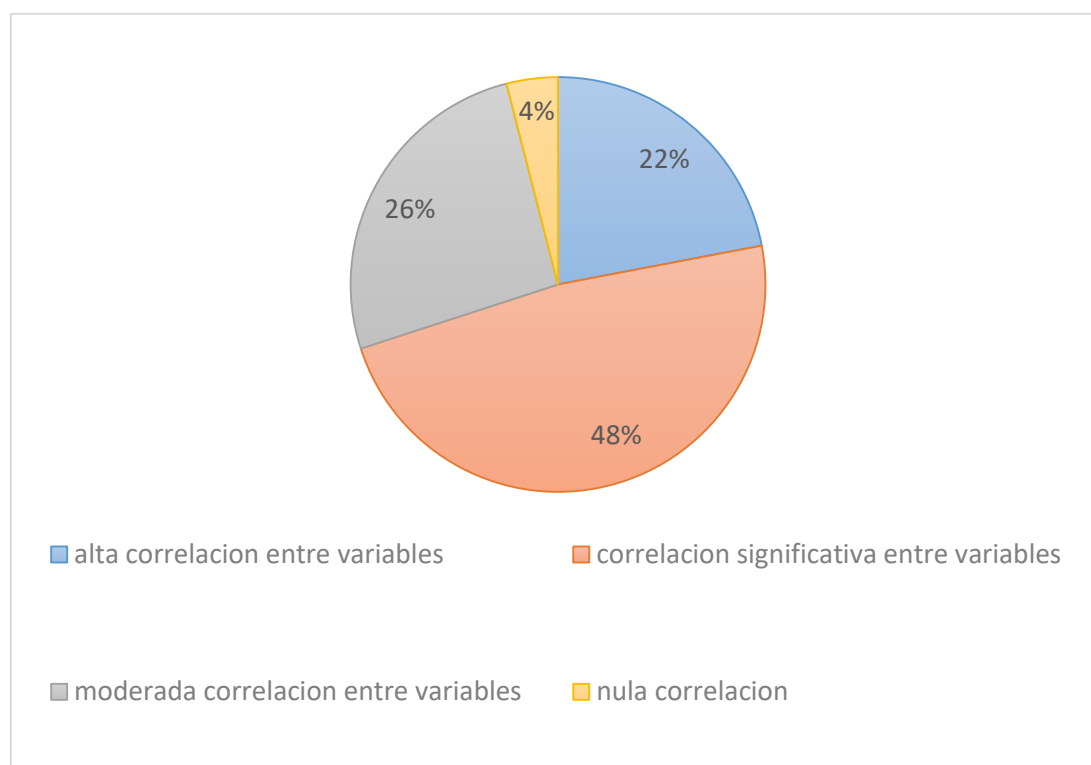
2.1.5.7 Directrices de los resultados

Con relación a los resultados obtenidos en las investigaciones se determina que de acuerdo a 11 estudios la inteligencia emocional tiene asociación significativa con el desempeño profesional docente, mientras que 5 autores en sus estudios expresan en sus resultados que existe una alta correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional docente, el resto de autores en sus investigaciones expresan que existe una moderada correlación entre ambas variables y solo un investigador determino bajo su estudio la nula existencia entre la inteligencia emocional y el desempeño profesional (ver figura n° 5).

Los investigadores recomiendan de acuerdo a los resultados obtenidos el desarrollo de talleres y programas de formación emocional docente para que estos cuenten con mayores herramientas para el mejoramiento de su desempeño profesional.

Figura N° 5

Directrices de los resultados en las investigaciones de análisis



Fuente: Estado del conocimiento.

2.1.6 Vacíos de investigación detectados

Por último con relación a los vacíos detectados bajo el análisis de las investigaciones se consideró la necesidad de seguir realizando investigaciones en el contexto internacional, nacional y local que permitan conocer de manera más precisa la relación entre las dos variables de estudio al utilizar nuevos instrumentos que profundicen en sus resultados, así mismo se detectó como un área de oportunidad de investigación relacionar en estudios futuros la correlación de la inteligencia emocional con las patologías de los docentes.

En conclusión, las investigaciones consultadas para este estado del conocimiento hacen ver que los estudios realizados con relación a la integración de la inteligencia emocional en el desempeño profesional de los docentes muestran presencia en diversos países en los que destacaron: Perú, España, Guatemala,

México, Colombia, Venezuela y Ecuador lo que permitió determinar que este tema es actual, de impacto y pertinencia a nivel mundial en el contexto educativo. La tendencia metodológica de las investigaciones analizadas demostró que existe una tendencia hacia la metodología de tipo cuantitativo, descriptivo correlacional, mientras que en las técnicas e instrumentos de mayor utilidad para las investigaciones destacaron los tests de inteligencia emocional, el cuestionario y la evaluación del desempeño realizada por las propias instituciones en donde laboran los docentes. En los resultados obtenidos la tendencia se dio hacia la consideración de la inteligencia emocional como una habilidad de correlación positiva con el desempeño profesional de los docentes lo que confirma la pertinencia del presente estudio.

Capítulo 3: Marco teórico de referencia de la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes

3. Introducción al capítulo

El propósito de este capítulo es dar a conocer el análisis crítico que se desarrolló como proceso en esta investigación para comprender la realidad del suceso de estudio mediante la teoría y la objetividad, el cual ha llevado a asumir la postura crítica que reconoce a la teoría de la inteligencia emocional de Mayer & Salovey (1990) y la evaluación del desempeño docente desde el constructo teórico de Valdés (2009) como las teorías que de acuerdo al estado del conocimiento cuentan con mayor sustento, fiabilidad, reconocimiento, claridad metodológica y con instrumentos estandarizados y validados para el contexto de estudio, que pueden responder al planteamiento del problema, el supuesto de investigación, la hipótesis y la interpretación de resultados de este estudio.

Para la comprensión de las teorías antes citadas se ha considerado las aportaciones de los marcos teóricos expuestos en las 26 investigaciones del estado del conocimiento del presente trabajo, así mismo ha sido necesario consultar fuentes primarias en libros publicados por los teóricos Mayer & Salovey (1990) y Valdez (2009) para fortalecer el Marco Teórico de esta tesis. Los resultados encontrados, analizados y sintetizados se presentan a continuación.

3.1 Marco teórico

Los docentes desde los años 70's son el centro del problema educativo (Cedillo, 2017) de los países latinoamericanos y a la vez también son el factor estratégico para solucionar las fallas en materia educativa, estas razones han llevado a que los docentes ocupen un sitio privilegiado dentro de las políticas educativas de todos los países latinoamericanos por considerar la mejora del desempeño profesional docente como la pieza clave para alcanzar la calidad educativa mundial, al respecto diversos

estudios expresan que las propuestas tradicionalistas de los sistemas educativos no han sido suficientes para mejorar las condiciones educativas puesto que la calidad en educación no solo depende de las estrategias y programas innovadores, si no responden a una adecuada condición laboral, al conocimiento, habilidades, preparación y desempeño de los docentes en conjunto con las nuevas políticas educativas y a la evaluación del desempeño asertivo que asegure encontrar las verdaderas fortalezas y áreas de oportunidad de los docentes para la mejora de su práctica (Vaillant, 2008, p.8).

Siguiendo las pautas antes mencionadas en los últimos años diversos países han adoptado una serie de cambios y recomendaciones para regular sus políticas en materia educativa y buscar alcanzar la calidad en la enseñanza, siendo cada vez más frecuente la evaluación del desempeño del docente como una práctica común que garantiza el conocimiento de las condiciones actuales de la educación como lo refiere Martínez-Chairez, Guevara-Araiza & Valles-Ornelas (2016) en sus investigaciones, en la actualidad existe un interés mayor de los sistemas educativos por valorar las actividades y prácticas del docente.

En las últimas décadas organizaciones como es El Banco Mundial, la UNESCO, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos y el Banco Interamericano de Desarrollo han intervenido para ejercer influencia en las políticas educativas de los países subdesarrollados para que estos fortalezcan su eficacia en materia educacional e impulsen a sus docentes a mejorar su desarrollo profesional (Maldonado, 2000). En el caso particular de la OCDE es importante resaltar que esta organización ha intervenido en concordancia para brindar diversas recomendaciones encaminadas a la creación de evaluaciones del desempeño en la docencia (Vaillant, 2008, p.8), al respecto y para contextualizar los antecedentes de la evaluación del desempeño docente en México cabe de importancia mencionar que en el año 2010 la OCDE brindo por primera vez las siguientes recomendaciones, mismas que se encuentran registradas en el documento titulado “Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas la OCDE (2010)” y que tienen como propósito ayudar y fortalecer al sistema de educación mexicano para que este logre en plenitud enfocar sus políticas públicas en la optimización de la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar para obtener resultados de mayor calidad.

Recomendaciones de la OCDE (2010) para el Sistema Educativo Mexicano con relación a los docentes



Fuente: Elaboración propia con información de la OCDE (2010, p.5)

Algunas otras recomendaciones que la OCDE (2010) considera importantes tomar en cuenta para guiar al sistema educativo y a los directivos de los diversos niveles educativos para que estos gestionen la buena enseñanza son:

1. Definir los estándares de la enseñanza eficaz.
2. Atraer mejores candidatos docentes.
3. Fortalecer la formación inicial del docente.
4. Definir los estándares de la enseñanza eficaz.
5. Abrir todas las plazas docentes a concurso.
6. Crear periodos de inducción y prueba.
7. Mejorar el desarrollo profesional de los docentes.
8. Evaluar bajo estándares el desempeño del docente.

En este contexto y siguiendo las recomendaciones realizadas por la OCDE (2010), la SEP en el año 2013 puso en marcha con apoyo del Gobierno de la República las reformas pertinentes para fortalecer la educación en México y no solo

evaluar el desempeño de los alumnos (Cedillo, 2017), sino también considerar y evaluar el desempeño de los docentes utilizando al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) el cual fue creado en el año 2002 por el Gobierno de la República Mexicana para evaluar las condiciones y la calidad en materia educativa del país desde los resultados de aprendizajes adquiridos por los alumnos de las diversas escuelas de la nación (Martínez, 2008).

En este sentido el INEE desde el año 2013 que se convirtió en un organismo público autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio, cuya tarea radica en realizar diagnósticos precisos, puros, objetivos y explicativos que oriente la realidad de la educación en México en todos sus niveles desde la calidad, sumo a su quehacer la evaluación del desempeño de los docentes de todos los niveles de educación de la SEP (INEE, 2020, p.1).

Para la creación de la evaluación del desempeño docente el INEE consideró las disposiciones de los artículos 52,53 y 54 de la Ley General del Servicio Profesional Docente, así mismo tomo en cuenta las normas jurídicas, los propósitos y los principios vigentes de la educación en México (INEE, 2017a) que establecen que la evaluación debe dar razón a la mejora educativa, la equidad, la justicia, al reconocimiento, la valoración, la diversidad y el diálogo (INEE, 2020, p.1) y siguiendo estos referentes teóricos contextuales elaboró un modelo fiable de evaluación que se desarrolló en 4 etapas, utilizando 4 instrumentos que responden a los 7 aspectos eje del Sistema Educativo Mexicano y a los perfiles parámetros e indicadores deseados en los docentes de los diferentes niveles de educación de la SEP. Para los resultados de la evaluación del desempeño antes mencionada se consideraron tres niveles estandarizados los cuales explican el grado de suficiencia en el desarrollo de los docentes. La evaluación del desempeño en síntesis se desarrolla bajo 9 características generales de operacionalización las cuales se puntualizan a continuación (SNTE, 2015, p.2-12):

La característica 1 considera en su conceptualización la evaluación del desempeño profesional docente como el proceso diagnóstico encaminado a evaluar un conjunto de actividades y mecanismos para la permanencia en el servicio público educativo y el impulso a la formación continua, con la finalidad de garantizar la

idoneidad de los conocimientos y capacidades del personal docente (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 2 sigue 4 principios establecidos por el INEE y la SEP para evaluar el desempeño profesional de los docentes los cuales son:

- Principio 1: la evaluación debe de ser de carácter formativo al identificar fortalezas y áreas de oportunidad para el fortalecimiento profesional de los docentes.
- Principio 2: debe plantear tareas auténticas que expresen el contexto real del docente.
- Principio 3: debe recabar información precisa con relación al nivel de dominio de los conocimientos y habilidades de los docentes.
- Principio 4: debe reconocer el contexto para recuperar la información sobre las condiciones que vive el docente en la escuela y en su aula (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 3 mantiene como propósito que la evaluación del desempeño docente asegure suficiencia, formación continua, asistencia técnica en sus docentes y estímulos e incentivos para estos (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 4 sigue el marco normativo establecido por el artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General del Servicio Profesional Docente y los lineamientos determinados por la SEP (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 5 determina en el proceso de la evaluación del desempeño profesional docente 4 etapas:

- Etapa 1: Informe de cumplimiento de responsabilidades profesionales.
- Etapa 2: Expediente de evidencias de enseñanza.
- Etapa 3: Examen de conocimientos y competencias didácticas que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.
- Etapa 4: Planeación didáctica argumentada (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 6 reconoce de la evaluación del desempeño profesional docente en sus métodos e instrumentos el informe de cumplimiento de responsabilidades, el

expediente de evidencias de enseñanza, el examen de conocimientos y competencias didácticas y la planeación didáctica argumentada (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 7 expresa los 7 aspectos que se evalúan en el desempeño profesional del docente que son la normalidad mínima, la planeación didáctica, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las practicas didácticas, la colaboración del docente en la escuela y el dialogo que mantiene el docente con los padres de familia (SNTE, 2015, p.2-12).

La característica 8 reconoce las 5 dimensiones de la evaluación del desempeño docente que son:

- Dimensión 1: Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
- Dimensión 2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
- Dimensión 3: Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
- Dimensión 4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
- Dimensión 5: Un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad (SNTE, 2015, p.2-12).

Por último la característica 9 considera para los resultados la estandarización equivalente a destacado, suficiente e insuficiente como se muestra a continuación:

- Destacado: el docente con nivel destacado podrá incrementar sus horas, promoverse en sus funciones de interés y obtener un reconocimiento por su labor.
- Suficiente: el docente con el nivel suficiente obtendrá el beneficio de ser evaluado hasta después de cuatro años de haber concluido el proceso.
- Insuficiente: el docente con nivel insuficiente deberá ser evaluado al año siguiente de haber realizado el proceso, tendrá tres oportunidades para obtener resultado suficiente o destacado, de otra manera el docente será cambiado de sus funciones a otra función que no implique estar frente a grupo. Así mismo el

docente será acreedor a contar con apoyo y acompañamiento para formarse en sus áreas de oportunidad (SNTE, 2015, p.2-12).

Con relación al INEE y a la evaluación del desempeño antes mencionada cabe señalar que ante el cambio del presente sexenio y con motivo de la entrada en vigor de la nueva reforma educativa llamada La Nueva Escuela Mexicana, publicada el 15 de mayo del año 2019 en el Diario Oficial de la Federación se anuncia la anulación de las disposiciones del artículo 3º, 31 y 73 de la Constitución Política Mexicana establecidas por el gobierno anterior, dando como resultado la eliminación del INEE y la anulación de la evaluación del desempeño profesional docente por considerar la evaluación del desempeño como una práctica poco favorable para empatizar con los docentes (Franco, 2019). Bajo estas consideraciones el 01 de octubre del año 2019 se crea la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación como un organismo público descentralizado, no sectorizado con autonomía en los rubros de operatividad, técnica, presupuesto, decisión, gestión jurídica y patrimonial (SEGOB, 2020) que busca en su objetivo coordinar las tareas de mejora continua para consolidar una educación nacional de calidad mediante realizar las acciones que se enuncian a continuación:

- Realizar investigaciones especializadas y evaluaciones diagnósticas formativas e integrales del Sistema Educativo Nacional.
- Determinar indicadores de resultados de mejora continua en el sistema educativo.
- Establecer los criterios que deben cumplir las instancias evaluadoras para los procesos evaluativos, continuos, formativos y de mejora continua.
- Emitir lineamientos relacionados con el desarrollo del magisterio, el desempeño escolar, los resultados del aprendizaje, la mejora de las escuelas, organización y profesionalización de la gestión escolar.
- Proponer mecanismos de coordinación entre las autoridades educativas federales, para la atención de las necesidades de las personas en la materia.

-
- Sugerir elementos que contribuyan a la mejora de los objetivos de la Educación Inicial, de los planes y programas de estudio de educación básica y media superior, así como para la educación inclusiva y de adultos.
 - Generar y difundir información que contribuya a la mejora continua del Sistema Educativo Nacional.
 - Atender a las disposiciones legales vigentes (SEGOB, 2020, p.1)

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación asume entonces bajo las tareas encomendadas los principios de ejercer con independencia, transparencia, rendición de cuentas, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión (SEGOB, 2020).

En consecuencia a partir del año 2019 los instrumentos creados por el INEE para evaluar el desempeño de los docentes pierden su validez, quedando un vacío a nivel metodológico y evaluativo en la plantilla docente de la Secretaría de Educación Pública mismo que el Gobierno de la República deberá resolver en los próximos meses con ayuda de los docentes de quienes espera su participación e iniciativa (Hernández, 2019).

Las razones antes mencionadas llevan entonces a esta investigación a buscar bases teóricas sólidas para desarrollar la metodología del presente estudio, considerando el contexto de los docentes y eligiendo un modelo teórico vigente que empate con los principios de valoración de La Nueva Escuela Mexicana la cual toma en cuenta en el docente a partir de la nueva Reforma Educativa del 2019 sus capacidades y habilidades intelectuales, emocionales y sociales, dando amplia importancia a la emocionalidad de los docentes como fuente de su desarrollo profesional y de enseñanza, razón que hace viable adoptar para la creación de instrumentos para el presente estudio, la teoría de la evaluación del desempeño de Valdés (2009) al encontrar en su modelo similitud con las dimensiones que se consideran para diagnosticar el desempeño de los docentes en el Sistema de Educación Mexicano actual (Valdés, 2009), además de apreciar en el investigador de acuerdo a los resultados del estado del conocimiento de este trabajo, una amplia experiencia en el tema de evaluación del desempeño profesional docente por haberse desempeñado como fundador del Sistema de Evaluación de la Calidad de la

Educación en Cuba (SECE), Coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, consultor de la UNESCO y consultor de la OEI.

A continuación se describe la concepción teórica que asume Valdés (2009) sobre el desempeño, sus dimensiones y su modelo de evaluación, dichas nociones sirvieron al presente estudio para la construcción de un instrumento que permitió dar a conocer de manera confiable la forma en que los componentes de la Inteligencia Emocional se relacionan con el desempeño profesional de los docentes muestra, para cumplir con dicho propósito fue necesario asumir de igual manera una teoría que considerara el coeficiente intelectual de los docentes, por ello, después de una revisión y análisis a las investigaciones de éxito sobre el tema en cuestión mencionadas en el estado del conocimiento de esta tesis, se logró determinar que bajo las tendencias encontradas en los estudios que relacionan ambas categorías de análisis, la teoría de la Inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1990) es la de mayor elección y preferencia por los estudiosos del coeficiente emocional por considerar que Mayer y Salovey además de ser pioneros en el tema, mantienen un alto nivel de validez y confiabilidad en sus instrumentos, razón que ha permitido asumir la postura teórica de Mayer y Salovey (1990) para la construcción del instrumento que busca encontrar la relación entre variables y adoptar los instrumentos que sugieren los teóricos en su modelo de evaluación para valorar la inteligencia emocional de los docentes desde su percepción y su ejecución para con ello dar respuesta a los objetivos de la presente tesis.

A la luz de esta investigación y con la intención de dar a conocer las concepciones teóricas asumidas para este trabajo a continuación se presenta una síntesis por cada teoría adoptada.

3.1.1 El desempeño profesional docente desde la teoría de Valdés

Para Valdés (2009, p.7) “el desempeño profesional docente es la práctica ética que el profesional realiza para cumplir cabalmente con su rol dentro y fuera de las aulas, utilizando el manejo del ámbito didáctico, sus competencias profesionales y sus habilidades personales”.

En este sentido la evaluación del desempeño docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el que se puede comprobar y valorar el impacto educativo que produce el docente gracias a sus capacidades pedagógicas, emocionales, de responsabilidad laboral y de relaciones interpersonales (Valdés, 2009, p.13).

En consideración el desempeño docente de acuerdo a Valdés (2000) no debe mirarse como una herramienta de vigilancia jerárquica que controla las acciones de los docentes, sino como una forma de alentar y ayudar al docente para mejorar mediante la reflexión de su praxis. De acuerdo a Valdés (2009) la evaluación del desempeño docente es una variable compleja que requiere para su estudio ser operacionalizada desde tres niveles:

- Nivel uno: dimensiones.
- Nivel dos: parámetros.
- Nivel tres: indicadores (Valdés 2009, p.13).

De los cuales surgen 5 dimensiones, 25 parámetros y 51 indicadores, los cuales se retoman para esta tesis del Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes de Valdés (2009) y se describen a continuación.

Las 5 dimensiones de acuerdo a Valdés (2009) para evaluar el desempeño profesional de los docentes son las que se muestran a continuación con la contribución teórica del autor de esta tesis al definir las dimensiones en correspondencia con sus parámetros e indicadores, al observar este vacío en la explicación teórica:

1. Capacidades pedagógicas: las capacidades que tiene el docente para dominar los contenidos curriculares que imparte, la teoría, la práctica, su didáctica, su comunicación y su creatividad, además de contar con la capacidad de planear bajo el conocimiento pleno de sus alumnos y de sus aprendizajes para generar un ambiente adecuado en el aula.
2. Emocionalidad o disposición para su labor: la disposición que tiene el docente para realizar su labor, en la que se ve implicada su satisfacción

profesional, la expectativa que pone en sus alumnos, el reconocimiento que realiza de su autoeficacia y las acciones que ejecuta para motivar a sus alumnos.

3. Responsabilidad laboral: el compromiso ético y moral que tiene el docente para reflexionar sobre sus necesidades laborales, de capacitación y de trabajo en colectivo, para cumplir con cabalidad el perfil y las normas establecidas para su labor.
4. Naturaleza de sus relaciones interpersonales: la naturaleza del docente para comprender con flexibilidad y respeto los problemas sociales y de su alumnado y con ello permitirse relacionarse mediante brindar confianza respeto y cooperación.
5. Principales resultados de su labor: los resultados académicos y de valores que los alumnos han obtenido mediante la enseñanza del docente.

En concordancia con las 5 dimensiones antes descritas Valdés (2009) expuso parámetros a seguir para medir cada dimensión, los 12 parámetros establecidos para la dimensión de capacidades pedagógicas en el docente fueron:

1. Dominio de los contenidos que imparte
2. Dominio de la teoría de la educación y de su aplicación a la práctica escolar.
3. Dominio de la didáctica general y de las especialidades que imparte.
4. Nivel de correlación verbal y no verbal.
5. Planificación del proceso docente educativo.
6. Contribución a la creación de acuerdo a un adecuado clima socio-psicológico en su aula y en la institución.
7. Nivel de conocimiento y tratamiento individual y grupal que brinda a sus alumnos, en correspondencia con sus características psicológicas y contextuales.

-
8. Nivel de información actualizada que logra sobre el estado del aprendizaje de sus alumnos.
 9. Representación sobre el encargo social de la escuela.
 10. Efectividad de su capacitación y auto preparación.
 11. Actitud científica ante el ejercicio de su profesión.
 12. Grado de autonomía y nivel de creatividad con que enfrenta los problemas que se le presentan en el ejercicio de su profesión (p.14-16).

Los 4 parámetros establecidos para la dimensión de emocionalidad y disposición para su labor fueron:

1. Nivel de satisfacción con la labor que realiza.
2. Expectativas que tiene con respecto al desarrollo y el aprendizaje de sus alumnos.
3. Autoeficacia.
4. Trabajo que realiza para lograr un alto grado de motivación en sus alumnos para el aprendizaje y formación de estos (Valdés, 2009 p.16).

De igual manera los 4 parámetros establecidos para evaluar la responsabilidad laboral del docente como parte de su desempeño son:

1. Asistencia y puntualidad a la escuela, a sus clases y demás actividades relacionadas.
2. Grado de participación pertinente en las sesiones de preparación metodológica, reuniones de ciclo o departamento, claustros y otros espacios para la reflexión colectiva entre docentes.
3. Cumplimiento de los documentos normativos de Ministerio de Educación.
4. Nivel profesional alcanzado, actitud y resultados logrados en las acciones de superación y capacitación que realiza (Valdés, 2009 p.17).

Para evaluar la naturaleza de las relaciones interpersonales de los docentes Valdés (2009) determina los 3 parámetros siguientes:

1. Nivel de conocimiento, preocupación y comprensión de los problemas sociales y personales de sus alumnos.

-
2. Flexibilidad para aceptar la diversidad de opiniones y sentimientos de los alumnos y respeto por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica.
 3. Grado de cooperación y coordinación de influencias educativas que logra con los padres de sus alumnos, directivos, colegas y las organizaciones estudiantiles (p.17-18).

Por último considera para conocer los principales resultados que genera el docente mediante su labor 2 parámetros que son:

- El rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en las asignaturas que imparte.
- Grado de orientación valorativa logrado en sus alumnos en correspondencia con los objetivos formativos previstos en el currículo (Valdés, 2009 p.18).

Como se puede apreciar en la lectura el desempeño profesional del docente se valora con la ayuda de 5 dimensiones, esas dimensiones a su vez se contemplan mediante la valoración de 25 parámetros mismos que han de ser evaluados por los indicadores. Los 28 indicadores considerados dentro de la dimensión de las capacidades pedagógicas del docente son:

- Porcentaje de las clases que se le observa en que no se detectan imprecisiones ni errores de contenido.
- Porcentaje de los sistemas de clases que se le revisa en que los contenidos tratados abarcan los diferentes niveles de desempeño o asimilación.
- Grado de asertividad y profundidad de sus participaciones relativas al contenido de enseñanza, en las reuniones de los docentes.
- Grado de exigencia a los alumnos en la corrección del uso de los conceptos, juicios y razonamientos, así como del vocabulario técnico de la asignatura.
- Capacidad para mantener la disciplina consciente de sus alumnos.
- Nivel de autonomía lograda en la solución de los conflictos que surgen en su aula y en la escuela.
- Porcentaje de sus alumnos y padres de familia para los que constituye un ejemplo.

-
- Porcentaje de las clases que se le observa donde se da un buen tratamiento a los diferentes componentes de la didáctica (objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación).
 - Grado de asertividad de sus participaciones relacionadas con temas didácticos en las sesiones de preparación metodológica y en otras reuniones de los docentes.
 - Grado de coherencia temática de su discurso.
 - Nivel de cumplimiento de los requisitos lógicos, psicológicos y lexicológicos de las preguntas que formula.
 - Grado de utilización de expresiones enfáticas para indicar aquello a lo cual el alumno debe concederle especial atención e importancia.
 - Claridad y fluidez en su expresión oral: dicción clara, buen timbre y apropiado volumen de voz.
 - Grado en que mantiene una expresión facial y otros gestos que manifiestan interés, excitación, alegría y expectativas favorables con respecto al aprendizaje de sus alumnos.
 - Nivel de claridad de las metas formativas y cognitivas que formula para sus alumnos y grado de coherencia con el currículo nacional.
 - Grado de cumplimiento de las exigencias didácticas y educativas que se manifiesta en la planeación de sus clases.
 - Grado de flexibilidad para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a la retroalimentación que recibe.
 - Grado en que planifica las etapas de orientación, ejecución y control de cada una de las actividades de sus clases.
 - Proporciona a todos sus alumnos oportunidades para el aprendizaje, a partir del diagnóstico.
 - Logra que todos se sientan valorados y tomados en cuenta.
 - Nivel de respeto a las diferencias de género, culturales, étnicas y socio - educativas de sus alumnos.
 - Nivel de identificación de las necesidades de apoyo que tienen sus alumnos, derivadas de su desarrollo personal y de su vida en el aula y fuera de ella.
 - Sugiere formas adecuadas de abordar estas necesidades por los diferentes agentes educativos

-
- Grado de certeza con que es capaz de pronosticar los resultados de sus alumnos antes de la aplicación de determinadas evaluaciones internas y externas
 - Nivel de conocimiento, coincidencia y acción consecuente para dar cumplimiento a las políticas educativas nacionales.
 - Nivel de coincidencia existente entre sus necesidades de aprendizaje y preparación, y los cursos de capacitación a los que asiste y/o los temas que estudia de manera priorizada
 - Nivel de búsqueda de soluciones a los problemas formativos y de aprendizajes que presentan sus alumnos, por la vía de la investigación científica.
 - Grado de originalidad que manifiesta al tratar de dar soluciones a conflictos cognitivos y formativos que se presentan en su aula y en la escuela (Valdés, 2009, p.14-16).

Los 8 indicadores considerados dentro de la dimensión de la emocionalidad y disposición del docente para su labor son:

- Se muestra alegre y entusiasta con las tareas que realiza como profesor, tanto en las clases, como en el resto de las actividades en las que participa.
- Último nivel escolar que considera alcanzará cada uno de sus alumnos.
- Valores hacia los cuales considera que cada uno de sus alumnos puede alcanzar una orientación positiva.
- Atribuye los resultados de aprendizaje de sus alumnos esencialmente a su labor docente educativa.
- Atribuye las dificultades formativas de sus alumnos fundamentalmente a su labor docente educativa.
- Relaciona el contenido de enseñanza con los intereses y experiencias de vida de sus alumnos.
- Hace énfasis en el valor e importancia de las diferentes actividades que orienta y que realizan sus alumnos.
- Elogia oportunamente los esfuerzos y resultados de aprendizaje y de la conducta que hacen sus alumnos (Valdés, 2009 p.16).

Para valorar la responsabilidad laboral del docente se consideraron los siguientes 7 indicadores:

- Porcentaje de asistencia y puntualidad a clases y a las demás actividades que logra en el ciclo escolar.
- Resultados que alcanza en los ejercicios de rendimiento profesional que se realizan en los colectivos de ciclo o de grado durante el curso escolar.
- Calidad de las recomendaciones metodológicas, didácticas y pedagógicas en general que le brinda al resto de los docentes de su colectivo de ciclo o de grado.
- Grado de cumplimiento de la disciplina laboral establecida por el Ministerio de Educación.
- Cumplimiento del código ético de esta profesión.
- Posesión del título idóneo, estudios de postgrados realizados, grados académicos o científicos obtenidos.
- Mantenerse incorporado a una forma concreta de superación y capacitación y así obtener buenos resultados (Valdés, 2009 p.17).

Los 7 indicadores considerados para la evaluación de la naturaleza de las relaciones interpersonales de los docentes fueron:

- Grado de confianza que sienten los alumnos en la posibilidad de plantearle cualquier tipo de problemas y de obtener alguna solución adecuada.
- Interpela a los alumnos por sus nombres, con suficiente cercanía y respeto.
- Logra establecer debates de opiniones entre sus alumnos, donde se sienten libres de opinar sin temor a ser censurados o criticados con hostilidad.
- Grado de participación en reuniones y actividades de reflexión colectiva entre docentes, con argumentos y posiciones constructivas.
- Solicita ayuda profesional a otros docentes si la necesita, y/o la brinda si se lo piden y está en capacidad de hacerlo.
- Concede a la familia un papel principal en la educación de sus hijos y en consecuencia, apoya y solicita la colaboración necesaria en el proceso docente-educativo.

-
- Se dirige en forma respetuosa a los padres y tiene en cuenta las diferencias que existen entre ellos (Valdés, 2009 p.17-18).

Por último los 3 indicadores que evalúan el resultado de la labor del docente son:

- Porcentaje promedio de respuestas correctas que alcanzan sus alumnos en pruebas estandarizadas aplicadas por el Consejo de Dirección de la escuela durante el curso escolar.
- Porcentaje de promoción que alcanza, grado de normalidad de la distribución de las calificaciones que obtienen sus alumnos, y su grado de correspondencia con los resultados que logran en las evaluaciones externas (de la dirección de las escuelas y otros niveles del sistema educativo).
- Evolución de los alumnos en sus orientaciones hacia los valores previstos según el currículo diseñado para el grado y nivel de que se trate (Valdés, 2009 p.18).

En consecuencia a la creación de dimensiones, parámetros e indicadores para la evaluación del desempeño profesional de los docentes Valdés (2009) considero para la evaluación del desempeño docente una escala tipo Likert que toma cuatro valores para su valoración.

| MB | B | R | M |
|-----------|----------|----------|----------|
| Muy bueno | Bueno | Regular | Malo |

Los valores antes presentados pueden ser utilizados de acuerdo al autor para la evaluación del desempeño de los docentes siguiendo alguno de los principales modelos reconocidos dentro del ámbito educativo y científico desde la postura teórica de Valdés (2009) los cuales se mencionan a continuación:

- El modelo centrado en el perfil del maestro el cual evalúa al docente en consideración a su perfil, a los parámetros e indicadores establecidos por el Sistema Educativo.
- El modelo centrado en los resultados obtenidos que evalúa al docente mediante los resultados académicos de sus alumnos.

-
- El modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula evalúa al docente mediante su comportamiento y los logros que obtienen sus alumnos al tener un ambiente favorable en el salón de clases.
 - El modelo centrado en la práctica reflexiva brinda al docente acompañamiento para que este realice una reflexión acompañada para el mejoramiento de su praxis (Valdés, 2000).

3.1.2 Principales métodos, procedimientos e instrumentos de evaluación del desempeño de Valdés

Los principales métodos, procedimientos e instrumentos necesarios para evaluar el desempeño profesional de los docentes de manera fiable de acuerdo a Valdés (2009) son la observación de clases, la autoevaluación, la encuesta de opiniones profesionales, los tests proyectivos sobre actitudes, valores y normas, los ejercicios de rendimiento profesional y las pruebas pedagógicas de lápiz y papel para alumnos, dichos instrumentos se evalúan considerando las características que se presentan a continuación:

Método 1 considera la observación de clase la cual puede ser de dos formas, abierta (incluye notas, narraciones, informes, películas, videos) o cerrada (incluye reunión de datos por categorías mediante escalas y clasificación). Las 5 dimensiones que evalúa este método son:

- Capacidades pedagógicas.
- Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos.
- Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
- Emocionalidad.
- Resultado de su labor educativa.

Las consideraciones de este método son que la observación es un método empírico de investigación, que la observación directa en la práctica docente es indispensable, la evaluación ideal es aquella que va incorporando fuentes múltiples de datos sobre la praxis del docente y las consecuencias de esta en sus alumnos, que la observación debe estar acompañada de la concepción de enseñanza eficaz y que es buena para evaluar comportamientos o acciones (Valdés, 2009).

El método 2 refiere a la entrevista, que puede ser estructurada, semi estructurada o abierta, este método valora las dimensiones:

- Emocionalidad.
- Capacidades pedagógicas.
- Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos.
- Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
- Resultado de su labor educativa.

Las consideraciones de este método son que las entrevistas proporcionan información importante para la evaluación del desempeño docente, revelan los planes y razones de la enseñanza de los docentes y ayuda a entender el contexto del docente, su comportamiento y su conocimiento (Valdés, 2009).

La Evaluación es el método 3 mediante el cual se evalúan las dimensiones: capacidades pedagógicas y responsabilidad en el desempeño de las funciones del docente, las consideraciones que se obtienen de este método son que:

- El docente realiza un análisis propio de sus características de desempeño.
- Se requiere de autocrítica del docente.
- Sitúa al docente en el protagonismo de la tarea evaluadora.
- Es orientada a obtener una narración del docente sobre su praxis la cual puede valorar mediante videos, evaluaciones de pares, directivos, alumnos y padres de familia y sobre los propios recuerdos.
- Se complementa con una retroalimentación (Valdés, 2009).

El método 4 se fundamenta de la encuesta de opiniones profesionales, mediante la cual se pueden medir las capacidades pedagógicas y la emocionalidad del docente. En cuanto a sus consideraciones están que:

- Mediante un cuestionario es posible valora en el docente su autoeficacia, las expectativas con relación a los alumnos, la satisfacción laboral y profesional, las capacidades didácticas con las que cuenta el docente y la efectividad de su capacitación.
- El docente profundiza en variables que inciden en su desempeño (Valdés, 2009).

El método 5 expone los Tests proyectivos sobre actitudes valores y normas, mediante los cuales se puede valorar la dimensión de resultados de su labor educativa, las consideraciones de este método radican en que:

- Evalúan la autorregulación, motivación, valores y rasgos de personalidad de los alumnos.
- Los tests buscan apreciar todos los elementos que intervienen en el proceso.
- Permiten conocer los valores no observables en los individuos, sus actitudes, el respeto a las normas (Valdés, 2009).

El portafolio como método 6 evalúa la dimensión de responsabilidad en el desempeño de las funciones del docente y sirve para archivar de forma ordenada documentos relacionados con las acciones educativas que ejecuta el docente con sus alumnos como parte de su desempeño profesional (Valdés, 2009).

Los Ejercicios de rendimiento profesional como método 7, evalúan en el desempeño profesional del docente la dimensión de sus capacidades pedagógicas, mediante esta acción es posible medir los conocimientos y capacidades que el docente ocupa para brindar una buena enseñanza en momentos diversos, cuando un docente imparte su clase de forma presencial o virtual, la forma en que resuelve las inquietudes de su alumnado, en su planeación, la forma en que aborda las necesidades emocionales de su alumnado y en la forma que da seguimiento crítico al curriculum.

Por último el método 8 utiliza las Pruebas pedagógicas de lápiz y papel para los alumnos desde sus tres vertientes como prueba pedagógica de desarrollo es decir que la prueba no se desarrolla de forma estructurada y contiene ítems abiertos que demandan en los alumnos respuestas amplias, creativas y de expresión escrita, como prueba objetiva la cual se presenta de manera estructurada con ítems de opción múltiple o como prueba mixta en la cual se presentan los ítems con opciones múltiples y con respuestas abiertas. Las pruebas pedagógicas de lápiz y papel son de utilidad para evaluar los resultados de la labor de los docentes, en consideración de que son pruebas que permiten diagnosticar los conocimientos de los alumnos (Valdés, 2009).

3.2 Teoría de la inteligencia emocional de Mayer y Salovey

La concepción de la inteligencia emocional acoge sus principios desde la antigüedad, a donde el entendimiento de la inteligencia humana despertó el interés de los individuos por conocer el funcionamiento del cerebro, de la mente y de las reacciones humanas, aquella época en donde aún no se hacía evidente la ciencia y la investigación que se conocen en la actualidad, buscaba sus respuestas en la filosofía, en las afirmaciones de Aristóteles, Platón, San Agustín, Hobbes, Homero, Descartes Locke entre otros reconocidos pensadores quienes aseveraban que los individuos contaban con un proceso mental al cual llamaron mente, que brindaba la posibilidad de pensar, entender con inteligencia racional y dar respuesta ante diversas situaciones (López, 2013, p.35), siguiendo este pensamiento y para obtener mayores respuestas a partir del siglo III aC, surgieron cuatro instituciones médicas importantes: la escuela de Alejandría, la escuela de los empíricos, la escuela de los metódicos y la escuela de los neumáticos de donde salieron protopsicólogos, el primero como Alcmeon quien fue el primer médico-filósofo en practicar deserciones en cuerpos humanos y el primero en dar a conocer que bajo sus investigaciones que el cerebro mantiene las funciones de sensación, percepción, memoria, pensamiento y comprensión (López, 2013, p.36)

De esta manera es como el conocimiento científico sobre la inteligencia humana comienza a brindar nuevos conocimientos y se encamina hasta la segunda mitad del siglo XIX, época que reconoció a la inteligencia como una capacidad única en los individuos que puede medirse por niveles mediante instrumentos estandarizados, en esta época investigadores experimentales como Seguí (1866); Wundt (1879); Galton (1884) entre otros crearon métodos psicométricos para demostrar que la mente era capaz de procesar información, que las personas podía padecer retraso mental y algunas otras enfermedades mentales y que los sentidos estaban relacionados con el cerebro. A partir de esta época se comienzan a crear pruebas psicométricas para tipificar procedimientos particulares como fue el caso de Catell (1890) que diseñó el primer test mental y de Binet y Simón (1905) quienes crearon la primera escala de inteligencia y en 1908 le introdujeron el concepto de edad mental, aportación que fue fortalecida por Terman en 1916 al añadirle el término cociente intelectual (Rojas, 1998).

Para el periodo comprendido entre 1920 y 1969 la inteligencia humana ya estaba siendo concebida como un área de conocimiento diferenciada, que recibía los aportes de la disciplina llamada psicología, la cual en aquel momento era una disciplina joven que buscaba colocar sus esfuerzos en conocer el ámbito de la inteligencia y las emociones como dos esferas separadas, las cuales más tarde en el periodo de 1970 a 1989 se descubriría su relación al estudiar el campo que en aquel tiempo fue nombrado cognición y afecto que busco descubrir el origen de las emociones y su significado, sustentando su fundamento en la idea de Darwin quien refería que las emociones habían evolucionado de una especie a otra y que estas eran universalmente comprendidas por todos los seres humanos, siguiendo este estudio es como se comienza a estudiar de manera sistemática a los individuos que presentaban diversos trastornos mediante programas computarizados para intentar comprender sus sentimientos (Trujillo & Rivas, 2005).

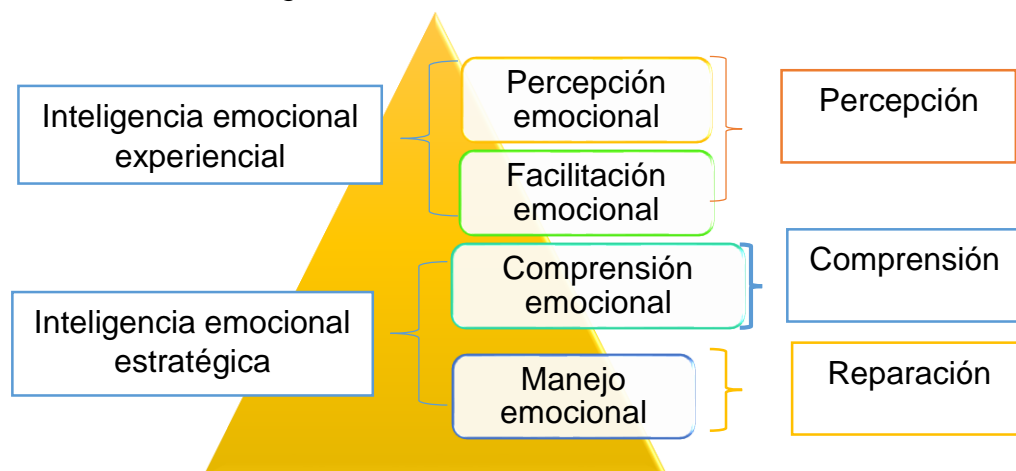
Los estudios permitieron con el paso de los años a los investigadores hablar de la existencia de diversos tipos de inteligencia como fue el caso del investigador Gardner (1983) quien expuso la existencia de 8 tipos diferentes de inteligencia a las que denomino inteligencias múltiples, las cuales explico estaban conformadas por inteligencia lingüístico – verbal, inteligencia lógico – matemática, inteligencia visual – espacial, inteligencia musical, inteligencia corporal – kinestésica, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, inteligencia naturalista (Gardner, 2016), para el año 1986 Payne dio a conocer indicios sobre la existencia de la inteligencia emocional en su tesis doctoral, la cual no pudo publicar, siendo que en el año 1990 Salovey y Mayer publicaran dos artículos que hablaban de igual forma de la Inteligencia Emocional como término científico, el primer artículo que publicaron en el año 1990 se tituló *The ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions*, el segundo artículo publicado por Mayer y Salovey fue el que llevo por título *Emotional Intelligence could be tested as a mental ability*, posterior a estas publicaciones el investigador Goleman (1995) publico el libro titulado *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* el cual popularizó el concepto y lo hizo de dominio público, es así como mediante este libro la inteligencia emocional comienza a convertirse en un concepto de dominio científico hasta la actualidad (Trujillo & Rivas, 2005).

En conclusión la inteligencia emocional se ha convertido en un campo de estudio de rápida expansión que supone diversas áreas de investigación como lo es la educativa. Desde su aparición en los años 90's se ha ido definiendo con mayor precisión lo que ha generado en los círculos científicos que se respete como una teoría formalizada, a continuación se desarrolla con mayor precisión para su comprensión en la adaptación metodológica del presente estudio.

La definición teórica inicial expuesta por Mayer & Salovey (2007) expresa que la inteligencia emocional es el conjunto de habilidades que explican como las personas regulan sus emociones para comprenderlas con mayor precisión para resolver conflictos emocionales de la vida cotidiana, definición que más tarde formalizaron, como la capacidad de las personas para percibir emociones, expresar emociones, asimilar emociones en el pensamiento, comprender emociones y razonar con emociones para regular las emociones propias y la de los demás (p.81-82).

En consideración la definición conceptual refiere que la inteligencia emocional es una habilidad que implica la relación entre las emociones y la cognición humana, además de estar compuesta por 2 factores, por inteligencia emocional experiencial y por inteligencia emocional estratégica, de la cual surgen 4 dimensiones, la percepción emocional, la facilitación emocional, la comprensión emocional y el manejo emocional (Mayer & Salovey, 2007, p.36-37) como se presenta a continuación.

Componentes de la inteligencia emocional



Elaboración propia con información recuperada de Mayer & Salovey (2007, p.36-37).

3.2.1 Principales modelos e instrumentos de inteligencia emocional de Mayer y Salovey

En la actualidad existen múltiples modelos de inteligencia emocional, más de 240 modelos de acuerdo a las investigaciones realizadas por Trujillo & Rivas en el año 2005, mismos que se dividen en dos tipos: modelos de habilidades y modelos mixtos, de forma lamentable no todos se desarrollan con rigor científico. A continuación se dan a conocer los modelos de mayor reconocimiento y utilización por los investigadores en consideración de validez por su empirismo, de validez científica y de citación Índice (Trujillo & Rivas, 2005, p.17).

En concordancia con lo anterior solo 5 modelos se colocan como los preferidos por su validez, confiabilidad y rigurosidad científica, los modelos de Mayer & Salovey (1995); el modelo de Extremera & Fernández-Berrocal (2001); el modelo de Bar-On (1997); el modelo de Goleman (1995 y 1998) y el modelo de Oriolo & Cooper de 1997 (Trujillo & Rivas, 2005, p.17-19), de los 5 modelos expuestos para la presente investigación se consideró el modelo de Mayer & Salovey (1995) y el modelo de Extremera & Fernández Berrocal (2001) por las siguientes razones:

- Los modelos de Mayer & Salovey (1995) son los más utilizados a nivel mundial por su validez confiabilidad y científicidad, mientras que sus instrumentos cumplen con los niveles de rigurosidad científica para realizar con éxito estudios sobre Inteligencia Emocional.
- El modelo de Extremera & Fernández-Berrocal (2001) retoma el modelo de Mayer y Salovey y realiza aportaciones para la evaluación de la inteligencia emocional en el contexto educativo Mexicano con rigurosidad, confiabilidad, científicidad y validez en México.

Razones que toman pertinencia en sus modelos para el desarrollo metodológico del presente estudio, por ello se presenta en resumen ambos modelos.

El modelo de Mayer & Salovey fue publicado por primera vez en el año 1990 fecha desde la cual los autores han ido refinando su modelo basados en las investigaciones de las últimas tres décadas hasta llegar a la concepción actual que define a la inteligencia emocional como un tipo de inteligencia social basada en 2 áreas la

experiencial y la estratégica y 4 ramas de habilidades las cuales permiten describir el proceso involucrado en la inteligencia emocional de los individuos. Las 4 dimensiones de la inteligencia emocional Mayer y Salovey las definieron como se describe a continuación (Mayer, Salovey & Caruso, 2016):

1. La percepción emocional como la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos.
2. La facilitación emocional como la capacidad para generar emociones y utilizarlas para para mejorar el razonamiento y la ejecución de las tareas cognitivas.
3. La comprensión emocional como la capacidad para comprender emociones simples y complejas.
4. El manejo emocional como la capacidad para mejorar las emociones propias y las de los demás (Mayer, Salovey & Caruso, 2016).

Partiendo de los referentes teóricos que sustentan el modelo de Mayer y Salovey los investigadores Extremera & Fernández-Berrocal (2001) desarrollaron su modelo el cual busco adaptar los instrumentos de inteligencia emocional creados por Salovey y Mayer al castellano para que fueran aplicables y adaptables a contextos latinoamericanos y al contexto mexicano. Las definiciones teóricas que dan los autores Extremera y Fernández-Berrocal a las dimensiones de la inteligencia emocional se expresan a continuación.

- La atención emocional es la capacidad de atender los sentimientos de forma adecuada.
- La claridad emocional es la capacidad de comprender con exactitud los estados emocionales propios.
- La reparación emocional como la capacidad para regular adecuadamente las emociones personales.

Los principales instrumentos que surgen de los modelos antes expuestos son dos, el autoinforme de inteligencia emocional llamado Trait Meta Mood Scale (TMMS por sus siglas en inglés) y el Test de Inteligencia emocional Mayer Salovey y Caruso

(MSCEIT por sus siglas en inglés) los cuales se presentan de acuerdo a sus características en la fichas técnicas de los anexos 1 y 2.

En consecuencia las teorías asumidas para este trabajo de investigación permiten la construcción del marco teórico que se presenta en el capítulo 5 de esta tesis como derivado del análisis teórico y contextual que se presenta a continuación.

Capítulo 4: El marco contextual de los Centros de Atención Infantil en México

4. Introducción al capítulo

El propósito de este capítulo radica en dar a conocer de forma detallada el contexto que acompaña a esta investigación y sus particularidades, así como identificar las delimitaciones del ambiente que le rodea, acción que permite conocer de forma precisa a los docentes participantes, quienes son la muestra para este estudio.

Es importante mencionar que la contextualización tomó en cuenta el nivel educativo inicial por ser el nivel laboral de los docentes de estudio, el objetivo del nivel educativo, las características de los centros educativos en cuanto a su infraestructura, marco normativo, programa educativo y leyes bajo las que se rigen, el perfil de ingreso de los docentes de Educación Inicial, acciones pedagógicas y emocionales requeridas en el docente de Educación Inicial y la forma en cómo se evalúa el desempeño profesional del docente de Educación Inicial en el sistema educativo mexicano.

Toda la información que a continuación se puntualiza, ha sido recabada de la página oficial del nivel de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública, así como de los documentos oficiales de la Secretaría de Educación Pública que enseguida se mencionan:

- Aprendizajes clave para la educación integral, Educación Inicial: Manual para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Infantil (SEP, 2017a).
- Aprendizajes clave para la educación integral, Educación Inicial: Un buen comienzo, Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años (SEP, 2017b).
- Manual de Organización del Centro de Desarrollo Infantil (SEP, 1997).
- Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes ciclo escolar 2018 – 2019 (SEP, 2018b).
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México: Evaluación del desempeño profesional docente (INEE, 2019).

Para su mejor comprensión a continuación se presenta de forma puntual y derivada de la investigación, la contextualización desde dos miradas, nacional y local. Dentro del contexto nacional se expone la conceptualización que se tiene en México con relación al nivel de Educación Inicial, posterior se explica cómo es la Educación Inicial en la actualidad, cuáles son los principales retos a los que se enfrenta y las acciones que se están ejecutando para responder a dichas necesidades, así mismo en este mismo apartado se da a conocer la importancia que asume el nivel educativo inicial, las bases teóricas sobre las que se sustenta, los principios rectores, las funciones, los propósitos y la normativa que sigue. Dentro del sistema de Educación inicial también se abordan los Centros de Atención Infantil, exponiendo su función, su estructura, la plantilla requerida, dentro de la que destaca el docente en quien se considera de importancia que para cumplir con sus funciones y responsabilidades las cuales se exponen en este mismo capítulo cumpla con los parámetros e indicadores requeridos para el nivel de Educación Inicial desde la afectividad. Por último en este apartado nacional se da a conocer las pautas utilizadas para evaluar el desempeño profesional del docente del nivel inicial.

Dentro del contexto local se expone que la Educación Inicial en Hidalgo sigue las pautas establecidas por el Sistema Nacional de Educación al formar parte de un sistema federal, dentro de este contexto se exponen el objetivo que establece el nivel de Educación Inicial, las escuelas que conforma, la población a la que atiende actualmente y el número de docentes que posee.

4.1 Contextualización nacional

Se le denomina Educación Inicial en México al servicio que se brinda como derecho a niños y niñas menores a 5 años 11 meses de edad, hijos (as) principalmente de trabajadoras de instancias gubernamentales, servicio que surge de la imperante carestía de brindar apoyo a las madres trabajadoras en edad reproductiva, necesitadas de un espacio para el cuidado de sus hijos mientras ellas asistían a trabajar (SEP, 2014).

Este nivel educativo surgió en el Sistema Educativo Mexicano con la creación de los Centros de Desarrollo Infantil (CenDi), actualmente nombrados CAI, los cuales

son resultado de las demandas de las madres trabajadoras por obtener para sus hijos una crianza más elaborada que la que recibían en casa. Por ello fue que tiempo después de su creación, la SEP planteó la adopción en el nivel educativo inicial de planes y programas de estudio que fortalecieran no solo las deficiencias de crianza detectadas de su casa, sino también que brindaran herramientas de fortalecimiento en los infantes asistentes de este nivel educativo (SEP, 2014).

Estos planes y programas, marcaron como propósito la potencialización del desarrollo integral de los infantes en un ambiente rico de experiencias formativas, educativas y afectivas que permitieran adquirir hábitos, habilidades y valores que favorecieran a su adecuado desarrollo de autonomía, creatividad y actitudes necesarias para el desempeño personal y social (SEP, 2018a) con el objetivo general de contribuir a su formación armónica y desarrollo equilibrado desde su nacimiento hasta los cinco años once meses de edad (OEI 2019).

Por todo lo anterior es posible decir que la Educación Inicial en México a pesar de ser un nivel joven que está colocando su lugar en un Sistema Educativo, ha evolucionado con los años y se ha convertido en uno de los niveles más importantes en el Sistema Educativo por brindar atención global a los infantes que se encuentran en su primera etapa de vida, tomando en cuenta que esta es la definitoria y más importante de cualquier ser humano. La Educación Inicial ha pasado de ser pensada como un programa para el cuidado de los hijos de trabajadoras para ser un derecho enfocado a brindar un desarrollo global en los infantes aportando herramientas en su vida cotidiana y un servicio de calidad que brinde atención especializada (SEP, 2014).

El nivel de Educación Inicial forma parte del nivel de Educación básica, sigue un currículo que incluye contenidos regionales, locales y del sistema educativo nacional, se norma de acuerdo al artículo 28 de la Ley General de Educación el cual pide se implemente los planes y programas de estudio para la educación básica e inicial en todas sus modalidades de la entidad, que asegure así mismo el adecuado funcionamiento de las escuelas, de sus órganos de supervisión y asistencia mediante las direcciones correspondientes. Además solicita identificar y cuidar de los alumnos que se encuentren en riesgo de deserción escolar, diseñar esquemas de gestión escolar que promuevan la calidad académica, promover las acciones en capacitación y actualización docente en las escuelas de educación básica con apoyo de la

Dirección General de Desarrollo Curricular y coordinar acciones con la Dirección General de Gestión y Concertación que fortalezcan los programas de carácter técnico - pedagógico, además de promover la difusión de actividades que sirvan de apoyo al trabajo que se lleva a cabo en las escuelas y que todos los agentes educativos conozcan los lineamientos (SEPH, 2018a).

Este nivel educativo se encuentra dividido en dos modos, el principal que pertenece a la Educación Inicial, la cual no es obligatoria y se divide en tres modalidades: escolarizada, semi - escolarizada y no escolarizada y el segundo pertenece a la educación preescolar la cual es obligatoria y se ofrece en tres modalidades: general el cual es ofrecido por la SEP, indígena la cual es impartida por la dirección general de educación indígena de la SEP y cursos comunitarios los cuales son ofrecidos por la Comisión Nacional de Fomento Educativo y en donde los cursos son dados por un instructor comunitario (SEPH, 2018a).

De acuerdo a las estadísticas de la Organización de Estados Iberoamericanos (2019) en donde mediante la organización y perspectivas de la educación inicial en Iberoamérica en el apartado de México expone que en el país la población infantil en su gran mayoría es atendida por instituciones de la SEP, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, el Instituto Mexicano del Seguro Social, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, la Comisión Nacional de Fomento Educativo, el Politécnico Nacional, Universidades Públicas como la UAEH y particulares.

También existen proyectos alternativos de atención en Educación preescolar y atención educativa a población migrante (OEI, 2019), mediante la modalidad formal siguiendo los planes y programas establecidos por la SEP, con la finalidad de brindar mediante el compromiso docente y la responsabilidad de los trabajadores de apoyo a la educación, una enseñanza que cumpla con los propósitos planteados de calidad y a favor de la niñez (SEP 2018b).

4.1.1 La Educación Inicial mexicana actual

La enseñanza inicial en México ha llevado un largo proceso de trabajo para ser reconocida en el Sistema Educativo como nivel independiente al nivel de Educación básica, cabe señalar que gracias a los aportes de la investigación y la ciencia este

nivel educativo ha demostrado su importancia desde el ámbito pedagógico, psicológico, neuronal, social entre otros en la intervención educativa, al demostrar que los vínculos afectivos de los docentes en las aulas genera condiciones propicias para el aprendizaje, desarrollo y bienestar de sus alumnos (SEP, 2017b).

En la actualidad la Educación Inicial enfrenta principalmente cuatro retos de importancia, los cuales se mencionan a continuación:

- Reconocimiento social de los derechos de la primera infancia.
- Concebir la Educación Inicial como un derecho de la infancia y no solo como el derecho de la madre trabajadora.
- Brindar atención integral que responda a las necesidades de los infantes.
- Articular la visión de las instituciones y de las organizaciones con relación a la atención de calidad en la primera infancia (SEP, 2017b).

Desde el 2013 para afrontar los retos antes mencionados la SEP puso en marcha el Modelo de Atención con Enfoque Integral (MAEI) mismo que fue reestructurado cuatro años más tarde para responder de forma cabal a las necesidades educativas del país siendo que en el año 2007 la Subsecretaria de Educación Básica mediante la Dirección General de Desarrollo Curricular apegada al reglamento en especial al artículo 29 fracción cuarta, elaboraron en coordinación el Programa de Educación Inicial: Un nuevo comienzo, mismo que se ha implementado en todas las escuelas de Educación Inicial de México desde el año 2017 hasta la actualidad.

De acuerdo a Guadalupe Elizondo quien es considerada como pionera de la Educación Inicial en México, Un buen Comienzo tiene su fundamento en los derechos de la infancia, las investigaciones de neurociencias las teorías de acompañamiento emocional, apego, vínculo y crianza, estas bases han formado el camino pedagógico que plantea las nuevas pautas de educación que han de seguir los docentes de la primera infancia en donde la fuente principal es el sostenimiento afectivo, el encauzamiento de las emociones y los sentimientos de los niños para que estos se apropien de su personalidad desde la armonía y la capacidad de resolución de conflictos, así como desde el acuerdo internacional del año 2017 en el que establece la OCDE y Stirling Strong que la educación de la primera infancia deberá ser de calidad, centrada en los infantes y desarrollada por personal altamente capacitado, con un currículo apropiado y alineado (SEP, 2017b).

4.1.2 Importancia de la Educación Inicial

La Educación Inicial en México está constituida por la equidad y la inclusión social, su modelo reconoce al nivel inicial por su trascendencia en el impacto del desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 3 años de edad y por buscar dejar huella mediante la calidad educativa en los estudiantes, sosteniéndose de los avances más recientes e innovadores en investigación psicológica, pedagogía de las neurociencias entre otras (SEP, 2017b).

Es importante anunciar que la Educación Inicial en México desde hace algunos años ha logrado transformar el cuidado infantil que se daba a un inicio en los centros de atención, para convertirlo en cuidado infantil desde el sostenimiento emocional y afectivo, enseñanza basada en los derechos infantiles y en aprendizaje basado en el derecho al juego y el respeto al mundo natural. Desde hace diez años hasta el presente la normativa de la Educación Inicial ha cambiado por la necesidad de operar en los servicios educativos desde la atención, cuidado y desarrollo integral en la primera infancia, ahora es importante reconocer que en la actualidad la normativa de los CAI garantiza la protección, la alimentación y la participación infantil cabal, lo que demuestra la existencia de avances en materia educativa por reconocer el alto impacto e importancia de la Educación Inicial en México (SEP, 2017b).

4.1.3 Bases teóricas de la Educación Inicial

Las investigaciones científicas han brindado evidencias que demuestran el efecto que tiene la intervención docente en el aprendizaje y el desarrollo integral de los infantes, por ello el sistema educativo mexicano considera el enfoque de derechos, el sostenimiento afectivo y los vínculos tempranos, los aportes de neurociencias y el estudio del contexto como las 4 bases que coadyuvan a conseguir una educación de calidad en los niños y niñas de la primera infancia (SEP, 2017b, p.30).

En cuanto al enfoque de derechos el docente debe prestar atención a las diversas expresiones, emociones y puntos de vista de sus alumnos, para integrar sus aportes de manera armónica al estilo de crianza y las bases formativas que sigue con su alumnado, los niños deben ser concebidos como sujetos de derechos que

participan, opinan y sienten. En este sentido el docente debe garantizar que se respeten los derechos de sus alumnos, mediante seguir las acciones:

- Poner atención a los intereses y necesidades de sus alumnos.
- Proveer de condiciones a los niños para que puedan ejercer con libertad sus derechos.
- Protegerlos mediante brindarles un ambiente seguro, armónico, respetuoso, de bienestar y sin violencia (SEP, 2017b).

El sostenimiento afectivo es una de las características primordiales que el docente deberá seguir, puesto que son los vínculos amorosos los que apoyan a los infantes en sus primeros años de vida a ganar autonomía, buen desarrollo y equilibrio emocional. En este sentido es importante señalar que los docentes son el ambiente facilitador para los niños en el contexto escolar (SEP, 2017b).

El contexto es fundamental para el desarrollo infantil, es decir es este lugar el que los prepara y les da herramientas para la vida futura, Barbara Rogoff al respecto afirma que la influencia que tienen los niños de contexto en la primera infancia es determinante para su desarrollo físico y su aprendizaje, por ello el docente debe ser cuidadoso de brindar un contexto escolar favorable para dar respuesta a las necesidades básicas de los infantes (SEP, 2017b, p.52).

Por último con relación a los aportes de las neurociencias, se expone que los bebés requieren de cuidadores sensibles y cariñosos para que puedan completar su proceso biológico cerebral, necesario para su funcionamiento humano. En este sentido se reconoce que la arquitectura del cerebro puede ser afectada de manera adversa cuando él infante vive situaciones de abandono, estrés y negligencia, mientras que cuando él bebe vive experiencias sanas de afecto y desarrollo su cerebro construye fundamentos de Resiliencia. La necesidad de afecto y alegría en los infantes es tan necesario e importante como el de recibir alimento para subsistir (SEP, 2017b, p.44).

4.1.4 Principios rectores de la Educación Inicial

La Educación Inicial tiene como fin el desarrollo emocional y el aprendizaje de los infantes mediante implementar el programa educativo vigente llamado Un buen

Comienzo, el cual se rige bajo 5 principios rectores entendidos como los ejes que permiten se brinde atención integral y de calidad a los infantes.

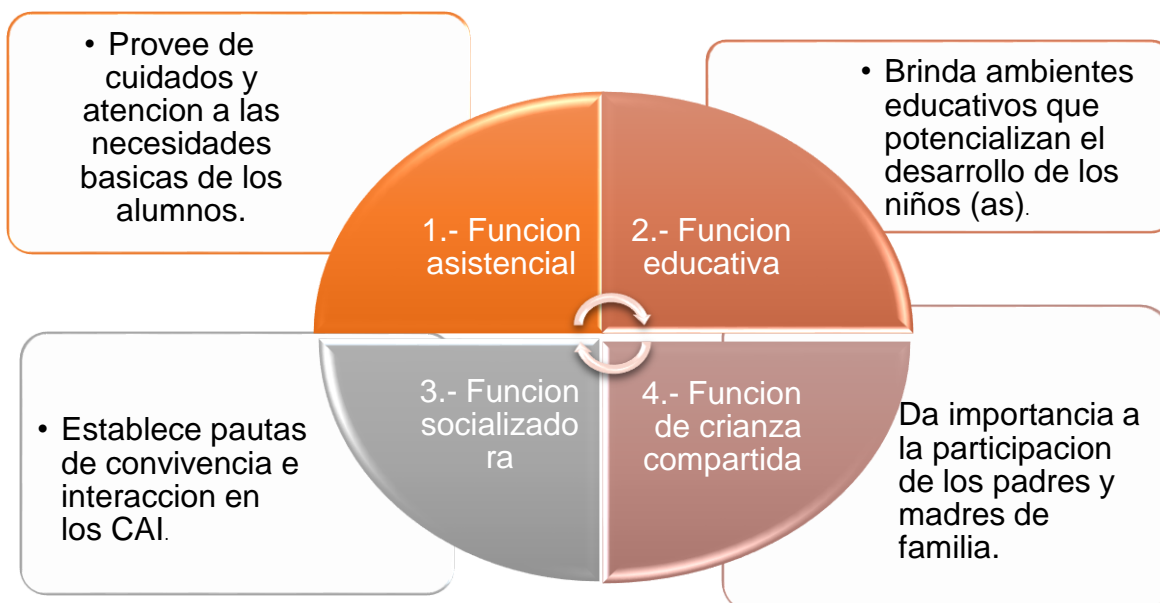
Los 5 principios rectores son:

1. El niño como aprendiz competente.
2. El niño como sujeto de derechos
3. Garantizar el juego y el aprendizaje.
4. Orientar y enriquecer las prácticas de crianza.
5. Ofrecer servicios educativos de calidad (SEP, 2017b).

4.1.5 Funciones de la Educación Inicial

El nivel de Educación Inicial para cumplir con su objetivo de brindar un trabajo educativo que vaya más allá de la guardia, cuidado y atención infantil, debe cumplir con cuatro funciones básicas para favorecer la educación infantil desde el sostenimiento afectivo, la creatividad y el interés por potencializar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos en los Centros de Atención Infantil.

Las cuatro funciones de la Educación Inicial



Fuente: Elaboración propia con información recuperada de SEP (2017b, p.7).

4.1.6 Propósitos de los Centros de Atención Infantil

Los principales propósitos de los CAI son:

- Proveer a los niños de cuidados y atenciones acordes a sus necesidades básicas en el periodo escolar.
- Ofrecer atención a los infantes entre los 45 y a los 3 años de edad y en los casos que imparten educación preescolar a los niños de 3 años a los 5 años 11 meses.
- Promover en los niños y niñas su deseo por aprender y crear de acuerdo a sus capacidades, presentándoles estímulos y retos.
- Generar un entorno en los niños que les garantice sus derechos.
- Contribuir al reconocimiento de las emociones y de la autorregulación en los infantes.
- Conocer y respetar los estilos de crianza, buscando orientar siempre oportunamente a los padres de familia o tutores.
- Brindar conocimientos y favorecer a los agentes educativos sobre el conocimiento de la primera infancia y las acciones y estrategias que deben llevarse a cabo con los infantes.
- Orientar y fortalecer la función pedagógica promoviendo el trabajo colegiado y colocando a los niños al centro de las actividades (SEP, 2017b).

4.1.7 Normativa vigente en el nivel educativo inicial

En materia de atención a la primera infancia y de acuerdo a los señalamientos del Manual para la organización y el funcionamiento de los CAI (SEP, 2017b, p.8-9) la normativa bajo la que se rige el nivel de Educación Inicial en México da razón a 6 leyes las cuales deben comprenderse para dar cabal cumplimiento a su implementación para lograr brindar a la primera infancia una educación integral de calidad, por ello a continuación se presentan las leyes y los artículos bajo los que se rige la enseñanza inicial.

Desde la Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos los artículos que rigen la Educación Inicial son el:

- Artículo 1° que proclama que todas las personas gozaran de los derechos reconocidos en la constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte.
- Artículo 3° el cual establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, la cual, tendrá que desarrollarse armónicamente y bajo todas las facultades del ser humano para fomentar en él, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia.
- Artículo 4° el cual define que los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de las necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral, principio que deberá guiar las políticas públicas DOF (2014).

Desde la Ley General de Educación los artículos que rigen la Educación Inicial son el:

- Artículo 9° y 39° los cuales estipulan que la Educación Inicial forma parte del Sistema Educativo Nacional y que esta deberá ser impartida como obligatoria por el Estado Mexicano.
- Artículo 40° que declara que la Educación Inicial tiene el propósito de favorecer el desarrollo físico, cognoscitivo, afectivo y social de los menores de 4 años de edad. Así como tiene la obligación de incluir a padres de familia y tutores en la educación de sus hijos o pupilos (DOF, 2018c).

Desde la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención Cuidado y Desarrollo Integral Infantil prevé para el nivel de Educación Inicial desde el:

- Artículo 1° que la concurrencia entre la Federación, los Estados, los municipios y los órganos político-administrativos de sus demarcaciones territoriales, así como la participación de los sectores privado y social, en materia de prestación de servicio para la atención, el cuidado y el desarrollo integral infantil garantizaran el acceso igualitario a niños y niñas, brindándoles atención desde

la calidad, calidez, seguridad y protección, conforme a sus derechos (DOF, 2018b).

Desde la Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes se reconoce en el:

- Artículo 3° que las políticas públicas deberán contribuir a la formación física, psicológica, económica, social, cultural, ambiental y cívica de niñas, niños y adolescentes.
- Artículo 109° que las instituciones deben fortalecerse para que los niños, las niñas y los adolescentes tengan derecho de igualdad sustantiva, a la salud, la educación gratuita y de calidad, al acceso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como el derecho a la participación DOF (2014b).

Desde la Ley General de la Salud con referencial al nivel de Educación Inicial se señala en el:

- Artículo 17° bis Fracción V: la facultad de expedir certificados oficiales de condición sanitaria a procesos, productos, métodos, instalaciones, servicios o actividades relacionadas con la materia de su competencia; entre ellos los servicios de atención a niños y niñas.
- Artículo 63°, 64°, 65° y 66°: refiere hacer énfasis en la atención a la salud infantil, al cuidado preventivo de la salud y a la coordinación con los padres de familia para ejercer el derecho de los infantes a la salud en las tres esferas: comunitario, escolar y familiar DOF (2019).

Y por último en la Ley General de Protección Civil establece a favor del nivel de Educación Inicial en el:

- Artículos 38° y 39° que cada inmueble deberá seguir los protocolos del programa de protección civil internos.
- Artículo 40° se deben instalar unidades internas de protección civil, las cuales son el órgano normativo y operativo responsable de desarrollar y dirigir las acciones para el cuidado infantil en caso de emergencias o desastre DOF (2018a).

4.1.8 Los Centros de Atención Infantil

Los CAI son instituciones que realizan acciones educativas con niños en edades correspondientes a la primera infancia, actualmente atienden a niños en edades de 45 días a 5 años 11 meses, sin embargo las nuevas políticas educativas señalan que a partir del 2023 se estará atendiendo a la población en edades oscilantes de 0 a 4 años de edad, todas las actividades que se realizan dentro de los CAI tienen el propósito de potencializar las capacidades de los infantes desde una visión integradora con apoyo de los agentes educativos escolares (SEP, 2017a).

La estructura de los CAI responde a las necesidades educativas, asistenciales y de seguridad de los niños y las niñas, por lo que la organización de estos considera sus intereses, necesidades y procesos de desarrollo. Por ello el trabajo con los infantes para su mejor atención se ha dividido en salas de etapa lactante, maternal y preescolar (SEP, 2017a).

Los CAI están localizados en sitios que ofrecen y garantizan la seguridad de los menores, considerando lugares que cuenten con todos los servicios requeridos para un buen funcionamiento como es agua, luz, drenaje, teléfono entre otros servicios, así mismo se considera para los CAI lugares lejanos que eviten aglomeramiento, ruido, olores incómodos y riesgos (SEP, 2017a).

Los espacios destinados para los infantes deben considerar áreas de recreación libre que incluya 3.44 metros cuadrados por niño, áreas de circulación de 1.80 metros cuadrados por niño, áreas de estancia como es aulas y sanitarios de 2.34 metros cuadrados por niño y áreas de servicios generales como son cocina, banco de leche, comedor, almacén, bodega, lavandería entre otros (SEP, 2017a).

En la actualidad los planteles de Educación Inicial cuentan con una organización docente, asistencial y de infraestructura de similitud, todos los Centros de Atención Infantil (CAI), tienen Supervisor (a), Director (a), en el caso del CAI 1 Subdirector (a), Secretaria, Médico, Enfermera (o), Nutriólogo (a), Odontólogo (a), Trabajador social (a), Jefe del área pedagógica, Psicólogo (a) y Administrador (a), cada grupo de acuerdo al número de alumnos (as) se les asigna 1 docente y 1 asistente educativa por cada 5 niños lactantes y 1 asistente por cada 10 niños maternales, esta asignación varía conforme a la demanda y necesidad de cada grupo (SEP, 2017a).

4.1.9 Perfil, parámetros e indicadores requeridos en el docente de Educación Inicial

Conforme a la Ley General del Profesional docente, el licenciado en educación preescolar deberá llevar a cabo el concurso de oposición público correspondiente para cumplir con el proceso constitucional que establece que el ingreso docente deberá realizarse mediante una fase de selección pública que garantice la idoneidad, los conocimientos y las capacidades del docente. Mientras que con fundamento en el artículo 10, fracción segunda de la Ley General del Profesional docente, la Secretaría de Educación Pública en coordinación con las autoridades educativas deberán diseñar para dicho concurso de oposición el perfil que enmarque las características, cualidades y aptitudes requeridas en el docente, los parámetros e indicadores necesarios para seleccionar a profesionistas capaces de brindar una educación de calidad y se desempeñen con eficacia (SEP, 2018b).

En este sentido, la Secretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación en conjunto con la Subsecretaría de Educación Básica y la coordinación Nacional del Servicio Profesional docente de la Secretaría de Educación Pública establecen en el 2019 que el perfil, los parámetros e indicadores que deben cumplir los docentes de Educación Inicial para estar frente a grupo y ser acreedores a una plaza son los que se describen a continuación (SEP, 2018b).

Para la evaluación del desempeño profesional las 5 dimensiones consideradas en el perfil del docente son:

- | | |
|--------------------|---|
| Dimensión 1 | Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y que deben aprender. |
| Dimensión 2 | Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente. |
| Dimensión 3 | Un docente que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje. |
| Dimensión 4 | Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos. |

Dimensión 5 Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de SEP (2018b).

Los parámetros en consecuencia a las dimensiones del perfil del docente, para la dimensión 1 que establece un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y que deben aprender son:

- Describe las características y los procesos de desarrollo y aprendizaje de sus alumnos para su práctica docente.
- Analiza los propósitos educativos y el enfoque didáctico para su práctica docente.
- Analiza los contenidos de aprendizaje del currículo vigente para su práctica docente (SEP, 2018b).

Los parámetros para la dimensión 2 que establece un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente son:

- Organiza su intervención docente para el aprendizaje de sus alumnos.
- Desarrolla estrategias didácticas para que sus alumnos.
- Utiliza la evaluación de los aprendizajes con fines de mejorar el aprendizaje.
- Construye ambientes favorables para el aprendizaje (SEP, 2018b).

Los parámetros para la dimensión 3 que establece un docente que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje son:

- Reflexione sistemáticamente sobre su práctica docente como medio de mejorarla.
- Selecciona estrategias de estudio y aprendizaje para su desarrollo
- Utiliza diferentes medios para enriquecer su desarrollo profesional (SEP, 2018b).

Los parámetros para la dimensión 4 que establece un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos son:

-
- Considerando los principios filosóficos, los fundamentos legales y las finalidades de la educación pública mexicana en el ejercicio de su función docente.
 - Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.
 - Considera la integridad y la seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela en su práctica docente.
 - Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos (SEP, 2018b).

Los parámetros para la dimensión 5 que establece un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad son:

- Realiza acciones en la gestión escolar para contribuir a la calidad de los resultados educativos.
- Propicia la colaboración de los padres de familia y de distintas instituciones para apoyar la tarea educativa de la escuela.
- Considera las características culturales y lingüísticas de la comunidad en el trabajo del aula y de la escuela (SEP, 2018b).

Los indicadores considerados para la dimensión 1 un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y que deben aprender son.

- Describe las características del desarrollo y de aprendizaje de sus alumnos para organizar y poner en práctica su intervención.
- Identifica las características del entorno familiar, social y cultural de sus alumnos para organizar y poner en práctica su intervención docente.
- Identifica los propósitos educativos del currículo vigente para organizar y poner en práctica su intervención docente.
- Explica las características de las situaciones de aprendizaje que plantea a sus alumnos a partir del enfoque didáctico de los campos formativos.
- Identifica los campos formativos en los que se inscriben los contenidos.
- Explica la elección de los contenidos de aprendizaje a desarrollar en su intervención docente para el logro de los propósitos pedagógicos (SEP, 2018b).

Los indicadores considerados para la dimensión 2 un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente son:

- Diseña situaciones didácticas acordes con los aprendizajes esperados, las necesidades educativas de sus alumnos y con el enfoque de los campos formativos.
- Organiza a los alumnos, el tiempo, los espacios y los materiales necesarios para su intervención.
- Establece comunicación con los alumnos.
- Emplea estrategias didácticas para que sus alumnos aprendan, considerando sus saberes previos, la interacción por pares y la participación de todos.
- Realiza una intervención docente de acuerdo a los aprendizajes esperados y las necesidades educativas de sus alumnos.
- Emplea estrategias didácticas que permiten al alumno observar, preguntar, imaginar, explicar, buscar soluciones y expresar ideas.
- Utiliza diversos materiales para el logro de sus propósitos y considera las TIC.
- Utiliza estrategias didácticas para regular su aula y lograr la atención de todos sus alumnos.
- Utiliza estrategias didácticas para atender la diversidad de su alumnado.
- Utiliza estrategias técnicas y herramientas de evaluación que le permiten identificar el nivel de logro de los aprendizajes de cada alumno.
- Utiliza los resultados de la evaluación de sus alumnos para mejorar su práctica docente.
- Organiza y condiciona los espacios de su aula para favorecer a sus alumnos.
- Desarrolla acciones basadas en el diálogo, el respeto mutuo, la confianza y la inclusión.
- Utiliza el tiempo escolar para contribuir al logro de los propósitos educativos (SEP, 2018b).

Los indicadores considerados para la dimensión 3 un docente que se reconoce como profesional, que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje son:

- Determina a partir del análisis de las evidencias de su práctica profesional aspectos a mejorar en su función docente.

-
- Utiliza referentes teóricos para el análisis de la práctica profesional con el fin de tomar decisiones que permitan mejorarla.
 - Participa con sus pares en el análisis de su práctica profesional con la finalidad de identificar aspectos a mejorar.
 - Utiliza estrategias para la búsqueda, selección y uso de información proveniente de diferentes fuentes que apoyen su desarrollo profesional.
 - Emplea estrategias para integrar nuevos conocimientos y experiencias que incorporen innovaciones en su práctica profesional.
 - Utiliza la lectura de diferentes tipos de texto como una estrategia de estudio para fortalecer su desarrollo profesional.
 - Produce textos orales y escritos con la finalidad de compartir experiencias y fortalecer su práctica profesional como una estrategia de aprendizaje.
 - Participa en redes de colaboración para fortalecer su desarrollo profesional.
 - Utiliza el consejo técnico escolar como un espacio para el aprendizaje y desarrollo profesional.
 - Utiliza medios impresos y las tecnologías de la información y la comunicación disponibles en su contexto para fortalecer su desarrollo profesional (SEP, 2018b).

Los indicadores considerados para la dimensión 4 un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos son:

- Identifica los principios filosóficos planteados en los fundamentos legales de la educación en México.
- Implementa formas de interacción democrática en el aula y en la escuela como uno de los principios filosóficos.
- Explica las actividades que realiza en el aula y en la escuela para fortalecer y promover la identidad nacional de sus alumnos.
- Identifica las disposiciones normativas vigentes que rigen su labor.
- Desarrolla actividades que promueven el respeto a los derechos humanos y los derechos de los niños y las niñas en su práctica cotidiana para que ellos accedan a una educación de calidad para su permanencia.

-
- Aplica la normalidad mínima de operación escolar en su práctica. Define con sus alumnos reglas en el contexto escolar acordes a la edad y características de sus alumnos, que incluyen perspectivas de género y la no discriminación.
 - Implementa estrategias con la comunidad escolar, que fomenten actitudes de compromiso, colaboración, solidaridad y respeto por las diferencias individuales para la sana convivencia.
 - Establece comunicación con los alumnos acorde al nivel educativo para propiciar una sana convivencia en la escuela y en el aula.
 - Implementa estrategias que contribuyen a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje que pueden enfrentar sus alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Reconoce las implicaciones éticas y legales que tiene su comportamiento en la integridad y sano desarrollo de los alumnos.
 - Identifica las conductas que permiten detectar que un alumno sufre abuso o maltrato infantil para prevenir daños y prejuicios.
 - Establece acciones con la autoridad educativa inmediata para la atención a casos de abuso o maltrato infantil en el ámbito de su competencia.
 - Establece acciones con la autoridad educativa inmediata para el seguimiento a casos de abusos o maltrato infantil en el ámbito de su competencia.
 - Aplica medidas preventivas para evitar enfermedades, accidentes y situaciones de riesgo en el aula y en la escuela, desde su ámbito de competencia.
 - Reconoce procedimientos para atender casos de emergencia que afecta la integridad y seguridad de los alumnos como accidentes, lesiones, desastres naturales o violencia.
 - Reconoce la relación entre las expectativas que tiene sobre el aprendizaje de sus alumnos y sus logros educativos para fortalecer su aprendizaje.
 - Comunica a sus alumnos altas expectativas acerca de su aprendizaje a partir de sus potencialidades y capacidades.
 - Comunica a las familias de los alumnos las potencialidades y capacidades de sus alumnos (SEP, 2018b).

Por último los indicadores considerados para la dimensión 5 un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad:

-
- Participa en el consejo técnico escolar en la construcción de propuestas para dar cumplimiento a la normalidad mínima de operación escolar y para abatir el rezago educativo para fortalecer el aprendizaje y la sana convivencia de sus alumnos.
 - Participa en la elaboración del diagnóstico con el colectivo escolar sobre la organización y el funcionamiento de la escuela para fortalecer el aprendizaje de sus alumnos.
 - Realiza acciones con la comunidad escolar para atender las áreas de oportunidad de la escuela con el fin de alcanzar sus metas en el marco de la autonomía de gestión.
 - Realiza acciones con la comunidad escolar para el cuidado de los espacios, el mobiliario y los materiales escolares.
 - Establece acuerdos y compromisos con las familias de los alumnos para involucrarlos en la tarea educativa de la escuela.
 - Realiza con el colectivo docente acciones de vinculación con diversas instituciones que apoyen la tarea educativa de la escuela.
 - Realiza acciones de gestión escolar para fortalecer la identidad cultural de los alumnos con apego a los propósitos educativos.
 - Identificar los rasgos culturales y lingüísticos de la comunidad para desarrollar acciones que favorezcan los aprendizajes de los alumnos (SEP, 2018b).

4.1.10 Funciones y responsabilidades del docente de los Centros de Atención Infantil en Educación Inicial

De acuerdo al Manual de Organización del Centro de Desarrollo Infantil vigente, los parámetros e indicadores que se deben considerar para evaluar el buen desempeño de las funciones del docente de Educación Inicial son las que a continuación se exponen:

Funciones y responsabilidades del docente de Educación Inicial

| Parámetro | Indicador |
|-----------------------|--|
| Identificación | 1. Puesto: Educadora. 2. Plazas: Una por grupo. |

| | |
|--------------------------------|--|
| | <ol style="list-style-type: none"> Ubicación: Unidad de educación inicial, según corresponda. |
| Relaciones de autoridad | <ol style="list-style-type: none"> Con su jefe inmediato que es el jefe del área pedagógica y con sus subordinados que son los asistentes educativos asignados a su grupo. |
| Propósitos del puesto | <ol style="list-style-type: none"> Llevar con cabalidad el proceso de enseñanza aprendizaje de su alumnado siguiendo como pautas las características propias de estos y dando seguimiento al programa vigente asignado para su nivel educativo, buscando en todo momento el desarrollo integral de sus alumnos (as). |
| Funciones generales | <ol style="list-style-type: none"> Planear y programar el proceso educativo siguiendo las pautas del programa educativo vigente y las necesidades evaluadas en sus alumnos. Observar y aplicar las acciones pedagógicas necesarias y establecidas en el programa educativo. Organizar, supervisar y dirigir las actividades pedagógicas establecidas para su alumnado. Vigilar que sus asistentes cumplan con cabalidad las tareas encomendadas. Verificar que las acciones pedagógicas establecidas coadyuven al desarrollo de sus alumnos (as). |
| | <ol style="list-style-type: none"> Elaborar y entregar a la jefatura del área pedagógica para autorización el proyecto anual de actividades el cual deberá considerar los recursos técnicos, didácticos y de apoyo requeridos para su ejecución. Conocer y aplicar cabalmente el programa educativo vigente, así como asesorar a sus |

**Funciones
específicas**

- asistentes a cargo para que ellos a la par lo dominen.
3. Utilizar adecuadamente los documentos técnicos elaborados.
 4. Diseñar y conducir las actividades pedagógicas utilizando técnicas acordes con los objetivos a alcanzar, utilizando recursos didácticos existentes en el medio.
 5. Conducir la enseñanza aprendizaje de su alumnado tomando en cuenta el medio ambiente.
 6. Evaluar el desarrollo y llevar registro de los avances programáticos de sus alumnos (as) y detectar sus necesidades de desarrollo utilizando los instrumentos de evaluación propuestos por la SEP, para posteriormente entregar a la jefatura del área pedagógica.
 7. Proporciona atención especial a los alumnos que lo requieran siguiendo las indicaciones de los especialistas.
 8. Realizar acciones pedagógicas que complementen las necesidades educativas
 9. Solicitar al jefe del área pedagógica los recursos que ocupe para llevar con calidad su trabajo.
 10. Capacitarse, asistir a reuniones técnicas y a las que convoque su jefe inmediato, participar en la adecuada ambientación de su sala, desarrollar actividades de inscripción y reinscripción, registrar y controlar la asistencia de su alumnado, convocar a los padres de familia y compartirles las evaluaciones de sus hijos.
 11. Asesorar a sus asistentes educativos para que brinden una adecuada atención

**Funciones
específicas**

psicopedagógica y cumplan con calidad, afecto, tranquilidad y seguridad la asistencia de alimentación y aseo en el alumnado.

12. Detectar las necesidades de capacitación de su personal a cargo y notificar al jefe inmediato.
13. Coordinar y participar en el proceso de ministración de alimentos respetando horarios establecidos en la escuela, promoviendo con ello hábitos en sus alumnos.
14. Reportar a las áreas técnicas las enfermedades o dificultades observables en sus alumnos.
15. Mantener comunicación latente con los padres de familia y trabajar en equipo con ellos.
16. Promover, participar y fomentar las actividades cívicas y culturales en compañía de sus alumnos y los padres de familia.
17. Mantener el mobiliario a su cargo en condiciones óptimas de conservación y aseo.
18. Entregar cuando así se le solicite al director escolar mediante inventario el material de apoyo y de bienes designado a su cargo.

Funciones específicas

1. Deberá proponer adecuaciones a la jefatura de pedagogía y guiara a su equipo asistencial para que se lleven a cabo las adecuaciones propuestas.
2. Evaluará en el documento establecido por la SEP el desarrollo de sus alumnos (as) y posterior a ello lo entregará a su jefe inmediato.
3. Determinará actividades considerando el proceso aprendizaje de su alumnado teniendo ayuda de sus asistentes, de quienes deberá evaluar su desempeño.

Límites de autoridad

| | |
|------------------------------------|---|
| Responsabilidades | <ol style="list-style-type: none"> 1. Según el grupo asignado deberá cumplir con los objetivos que establezca el programa educativo, así como deberá coordinar de forma adecuada la atención asistencial a su cargo. |
| Comunicación | <ol style="list-style-type: none"> 1. Deberá seguir el orden interno escolar estipulado, de forma ascendente con su jefe inmediato que es la jefa del área pedagógica, de forma horizontal con sus compañeros docentes y de forma descendente con los asistentes educativos que se le asignen como apoyo. |
| Especificaciones del puesto | <ol style="list-style-type: none"> 2. Escolaridad: Licenciatura en Educación Preescolar. 3. Experiencia: No requerida. 4. Criterio: Que sepa tomar decisiones, que maneje adecuadamente las relaciones humanas y que sugiera cambios. 5. Iniciativa: que plantee soluciones, resuelva problemas, que sea propositiva y que le guste crear. 6. Capacidad: que organice y dirija grupos, así como que los oriente a trabajar en equipo y relacionarse. 7. Actitud: de respeto responsabilidad y compromiso. |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de SEP (2017a).

4.1.11 Sostenimiento afectivo requerido en el docente de los Centros de Atención Infantil

La tarea del agente educativo radica en considerar que los infantes son sujetos de aprendizaje, de vínculos y de derechos, por tal como docente el trabajo y el deber reside principalmente en ser sostén emocional y puente para que sus alumnos

construyan su personalidad y descubran el mundo que les rodea, seguido de prepararse para comprender y responder desde la psicología a las necesidades de sus alumnos con ternura y disposición, siendo esto último la condición que permita a sus alumnos el desarrollo óptimo y sano (SEP, 2017b).

4.1.12 Evaluación del desempeño del docente de Educación Inicial

Como parte del Acuerdo de Cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas, firmado entre el Gobierno de México y la OCDE 2008-2010, se elaboró un diagnóstico de la situación educativa de México (Cordero, Luna & Patiño, 2013, p.4) bajo el que destacó la recomendación de evaluar a los docentes mexicanos con el objetivo de mejorar la calidad educativa del país y de capacitar a los docentes para que estos fueran asimismo de calidad, por ello y para que la evaluación fuera objetiva el Sistema Educativo Mexicano contrató al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) para que fuera este quien realizara dicho procedimiento.

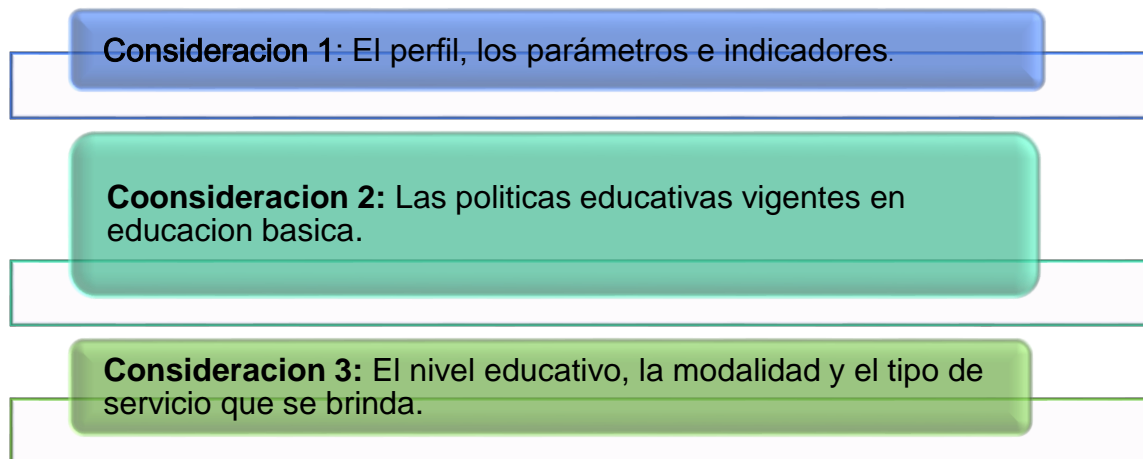
Bajo esta encomienda el INEE estableció parámetros por nivel educativo para determinar el grado de desempeño profesional de los docentes y así cumplir con el artículo 52 de la Ley General del Servicio Profesional Docente en donde se establece que la evaluación del desempeño es de carácter obligatorio para todos aquellos profesionales frente a grupo, en este sentido para el nivel de educación básica se determinó que la evaluación del desempeño debía seguir tres propósitos fundamentales (SEP, 2018b):

1. Valorar el desempeño del docente para asegurar su suficiencia para ofrecer un servicio de calidad.
2. Identificar las necesidades de formación de los docentes para capacitarlos y así conseguir mejorar sus prácticas y desempeño.
3. Desarrollar un programa de estímulo que reconozca las capacidades del docente mediante un incentivo.

Que dieran razón de ser a la detección de logros, conocimientos, habilidades de los docentes, áreas de oportunidad y juicio sobre las condiciones del contexto educativo. En síntesis la evaluación del desempeño docente en el nivel de Educación

básica sigue 3 condiciones esenciales que dan razón a las políticas educativas, a las disposiciones del nivel educativo y al cumplimiento del perfil de ingreso docente.

Consideraciones en la evaluación del desempeño docente SEP

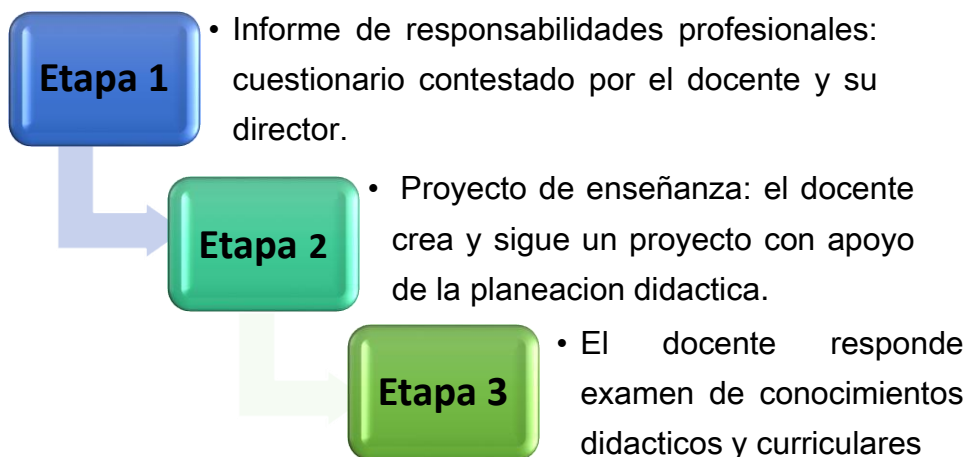


Fuente: Elaboración propia con información recuperada de SEP (2018b).

En consecuencia se desarrolla bajo 3 etapas que son, etapa uno el informe en donde el docente y su director o jefe inmediato responden una encuesta de evaluación sobre las prácticas que el docente ejerce en la comunidad escolar, las prácticas de inclusión que ejecuta en su contexto educativo, el cumplimiento que realiza el docente en la normativa escolar, la forma en que el docente se vincula con los padres de familia y las instituciones de apoyo escolar, el trabajo colegiado que realiza para la mejora y las estrategias que el docente utiliza para mejorar su práctica profesional, en la etapa dos el docente debe crear y concluir un proyecto que ha de dirigir desde su práctica en un lapso aproximado de 8 semanas siguiendo tres acciones principales, la elaboración diagnóstica de su grupo bajo la cual debe crear una planeación didáctica siguiendo la contextualización inicial de sus alumnos, posteriormente deberá mostrar su intervención en el aula y al finalizar deberá elaborar un texto reflexivo que exprese como cumplió sus tareas evaluativas desde el Curriculum, la didáctica, los recursos físicos, la organización y las estrategias didácticas, por último en la etapa tres el docente debe responder un examen como instrumento estandarizado, de entre 100 y 120 preguntas de opción múltiple en un periodo de tiempo de 4 horas en la sede que el docente previamente ha elegido, el examen evalúa en sus ítems el conocimiento que el docente tiene la didáctica, el desarrollo curricular, la disciplina en las aulas, desarrollo infantil, la pedagogía de la primera infancia y los recursos didácticos

pertinentes para su nivel educativo, con mayor énfasis el examen de conocimientos hace mayor énfasis en las dimensiones 1 y 4 del perfil docente.

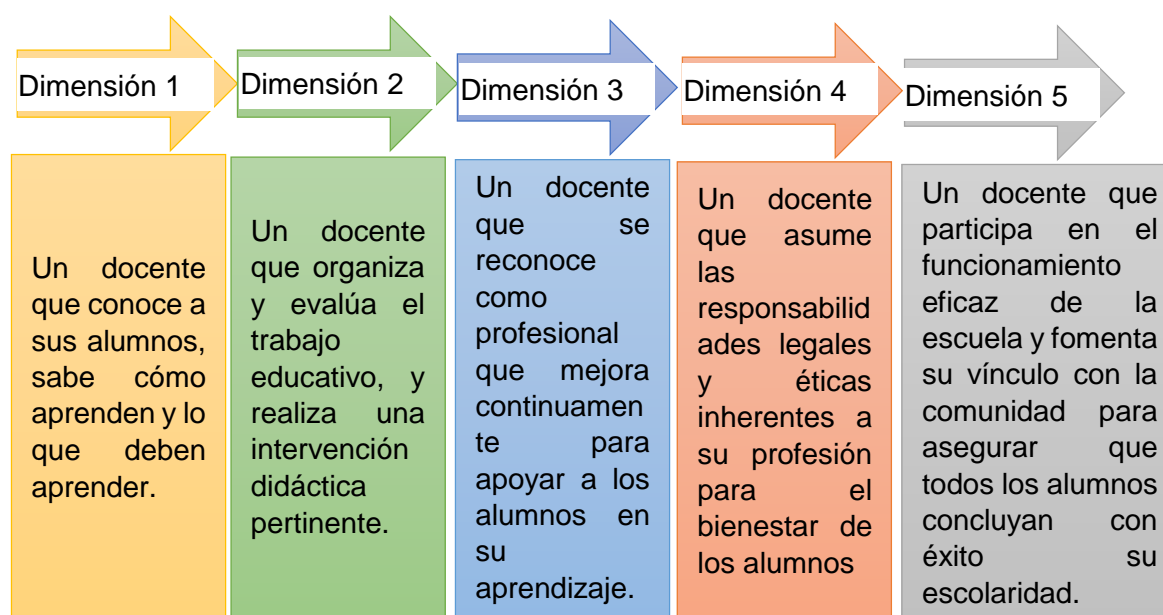
Etapas de la evaluación del desempeño SEP



Fuente: Elaboración propia con información recuperada de SEP (2018b).

Por último es importante mencionar que los aspectos a evaluar en el desempeño profesional del docente SEP surgen desde el perfil, parámetros e indicadores aprobado por el INEE, en el cual se consideran 5 dimensiones para su evaluación (SEP, 2018b).

Dimensiones en el perfil del docente SEP



Fuente: Elaboración propia con información de SEP (2018b).

El docente en este proceso recibe como apoyo para el afrontamiento de su evaluación del desarrollo un programa de fortalecimiento y actualización, una guía de orientación docente y acompañamiento virtual para el desarrollo del proyecto de enseñanza (SEP, 2018b).

4.2 Contextualización local: La Educación Inicial en Hidalgo

En el estado de Hidalgo el nivel de Educación Inicial surgió como parte de la estructura de la SEPH, siendo una instancia de la Dirección General de Educación Básica, con misión de normar, planear, dirigir y evaluar la Educación Inicial del Estado a fin de que el servicio pedagógico y asistencial que se ofrece en los CAI a los niños y niñas en edad lactante, maternal y preescolar sea de calidad construyendo en la adquisición de hábitos y valores en un ambiente armónico de seguridad física, emocional y de higiene con apoyo a las madres trabajadoras y con la visión de consolidar en la entidad a la Educación Inicial como una etapa de vida decisiva en el desarrollo del niño, conjugando responsablemente los esfuerzos de las autoridades educativas y la sociedad para ofrecer su servicio de calidad en un marco de respeto y afectividad (SEPH, 2020), teniéndose como no obligatoria desde sus inicios y a partir del año 2001 obligatoria solo para el preescolar de acuerdo a la legislación que sigue la Ley General de Educación (OEI, 2019).

4.2.1 Objetivo de la Educación Inicial en Hidalgo

El objetivo general de la Dirección de Educación Inicial del Estado de Hidalgo se remonta a tener como función principal el programar, organizar, asesorar y evaluar el funcionamiento del sistema educativo inicial para atender la demanda y elevar la calidad de los servicios educativos conforme a las normas establecidas, siguiendo los objetivos específicos de favorecer el desarrollo de las capacidades afectivas, sociales, físicas y cognitivas hasta los cuatro años de edad y cinco años once meses en la modalidad escolarizada (SEPH, 2020).

4.2.2 Escuelas con las que cuenta el nivel de Educación Inicial en Hidalgo

En la actualidad el nivel formativo cuenta con un total de 62 escuelas de las cuales 3 son costeadas por el Estado; 5 de ellas son Federales con financiamiento a cargo del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y Petróleos Mexicanos (PEMEX). De las 62 escuelas, 4 dependen de la SEP y 50 pertenecen al sector privado o particular (SEP, 2016, p.23).

El sector educativo inicial cuenta con la supervisión de 5 zonas educativas las cuales se encargan de velar el buen funcionamiento de las escuelas, dentro de las que destacan los 4 CENDIS en la actualidad llamados CAI ubicados 2 en Pachuca, 1 en Ixmiquilpan y 1 en Huejutla mismos que dependen de la Secretaría de Educación (SEP, 2016, p.24)

4.2.3 Población que se atiende en los Centros de Atención Infantil de Hidalgo

En cuanto a la población que se atiende en las escuelas de Educación Inicial, se encuentra que de acuerdo a la página oficial en Hidalgo el nivel de Educación Inicial atiende mediante la asistencia y la enseñanza de los planes y programas de educación básica a 24,786 niños y niñas por 1367 agentes educativos de 232 comunidades (SEP, 2019), cifra que va en aumento de acuerdo a los resultados de las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019).

4.2.4 Número de docentes que pertenecen al nivel de Educación Inicial en Hidalgo

En cuanto a las principales cifras nacionales de Educación Básica y Media Superior, se encuentran las siguientes cifras: el total de docentes en México es de 1,515,526, de los cuales 1,217,191 pertenecen a Educación Básica, 234,635 a Educación Preescolar, 573,284 a Primaria y 298,335 a Educación Media Superior, lo que indica

que el número mayor de docentes que tiene el Sistema Educativo Mexicano pertenece al nivel de Educación Básica (INEE,2017c).

En Hidalgo de acuerdo a las estadísticas del Sistema Educativo Hidalgo del ciclo escolar 2016-2017 que fue la publicación oficial por la SEPH más reciente, expone que el número de docentes en Hidalgo es de 87,074, de los cuales 32,730 pertenecen a Educación básica, 6159 forman parte de Educación preescolar, 16,381 competen al nivel de Educación primaria, 10,190 corresponden a Educación secundaria, 11835 conforman Educación media superior y 9779 son parte de Educación superior, lo que confirma que al igual que en el nivel nacional, el mayor número de docentes activos en la SEPH corresponde a los docentes de Educación básica, que corresponde al nivel de educación que contextualiza el presente estudio (SEP, 2017c).

En consecuencia la contextualización del campo de estudio permite a la metodología de la presente investigación tener un panorama claro sobre el lugar en donde se realiza el trabajo de investigación y de los sujetos muestra, lo que permite definir inicialmente las características necesarias que deben tener los docentes para ser participantes muestra en este estudio.

Así mismo contribuye este marco contextual a la construcción de la entrevista del desempeño profesional docente como técnica de investigación al considerar las dimensiones, parámetros e indicadores que toma la SEP para evaluar el desempeño de sus docentes frente a grupo del nivel de educación inicial para entrelazar las dimensiones con la teoría del desempeño de Valdés (2009) que se considera en el capítulo del Marco teórico.

Capítulo 5: Ruta metodológica de la investigación

5. Introducción al capítulo

El presente capítulo busca dar a conocer la postura metodológica asumida para esta investigación, con la cual se crearon los instrumentos y técnicas para recolectar los datos en la muestra. También se describe el proceso que se realizó para la selección de la muestra, el análisis de la información y el procesamiento de los resultados los cuales sirvieron para responder al problema de investigación.

En el desarrollo de la metodología elegida para esta investigación es importante mencionar en sus sujetos de investigación, sus instrumentos y técnica de estudio siguen los referentes teóricos y contextuales descritos en el capítulo 3 y 4 con la finalidad de ser una investigación significativa, confiable y válida para el contexto estudiado. Siguiendo las pretensiones de este capítulo a continuación se describe para su mayor entendimiento cada uno de los elementos utilizados para esta tesis.

5.1 Proceso para la elección de enfoque metodológico

La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema (Hernández, Fernández-Collado & Baptista, 2014, p.37) con la finalidad de dar a conocer una realidad y sus posibles vías de solución. Tomando este punto de partida se reconoce que la investigación requiere principalmente de una sistematización la cual será posible desarrollar asertivamente siempre y cuando se siga una metodología pertinente para su desarrollo, considerando metodología de acuerdo a la Real Academia Española (2019) como la ciencia del método o conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.

En comprensión de ello para el presente estudio se realizó una búsqueda detallada de modelos metodológicos desde diferentes autores, para encontrar la metodología idónea para esta investigación, reconociendo entre los autores consultados a Jiménez-Ottalengo & Carreras-Zamacona (2002), Ávila (2006), Niño (2011), Gómez (2012), Hernández et al., (1997, 2014), Baena (2017), de quienes

después de su búsqueda, consulta y análisis se retoma como fuente de referencia principal la obra de Hernández et al., (1997, 2014).

Siguiendo a Hernández et al., (1997, 2014) señalan que antes de pretender implementar un método de investigación es preciso saber tres cosas, la principal es tener claridad sobre lo que se quiere estudiar, lo segundo es la justificación del porque estudiarlo y la intencionalidad del para qué investigar, para posteriormente considerar la viabilidad de estudio, los autores expresan que estos planteamientos serán la base para elegir la metodología idónea que se ajuste a las necesidades de la investigación en curso.

Dentro de los estudios de investigación se reconocen tres modelos metodológicos de búsqueda del conocimiento los cuales han surgido como expresa Hernández et al., (2014, p.37) a lo largo de los años mediante los planteamientos de diversas corrientes de pensamiento entre las que destacan el empirismo, el materialismo dialéctico, el positivismo, la fenomenología, el estructuralismo, el pragmatismo y diversos marcos interpretativos. De aquí el surgimiento de la metodología cuantitativa, la metodología cualitativa y la metodología mixta, las cuales han surgido en el orden cronológico mencionado, históricamente se destaca que los modelos de investigación surgieron desde el positivismo como una herramienta cuantificable puesto que desde este paradigma se consideraba que solo era posible medir aquello que podía ser tangible, reconociéndose así con el paso de los años y la adopción social de nuevos paradigmas, entre los que destaca el humanismo como una fuente de apoyo para la creación y adopción del método cualitativo como una herramienta de utilidad para conocer la realidad social, puesto que esta postura paradigmática defendía la posibilidad de medir aquello que no era tangible pero si cualificable, mientras que en la actualidad se reconoce la importancia de ambos métodos los cuales en su conjunto han sido reconocidos y nombrados como métodos mixtos de investigación, mismos que fundamentan su importancia y utilidad al considerar que la metodología cualitativa y cuantitativa se complementan desde sus fortalezas y dan como resultado el entendimiento a mayor grado de profundidad de las problemáticas sociales.

Dentro de las bondades y beneficios de la metodología mixta se destaca que permite la triangulación de la información lo cual favorece a tener una perspectiva más

amplia y profunda sobre lo que se investiga, una mayor teorización, entendimiento y datos más completos lo que permite solidez, rigor y exploración de los datos, certeza, fidelidad y éxito en las conclusiones (Hernández et al., 2014, p.533). En el campo de la educación las investigaciones mixtas han estado en aumento, como muestra en el estado del conocimiento de esta tesis.

Para determinar la postura metodológica de la presente investigación fue necesario responder interrogantes propuestas por Hernández et al., (2014, p.546) para determinar bajo las respuestas la viabilidad de tomar como eje la metodología mixta, mismas que dan congruencia a la elección de la metodología.

- ¿Qué enfoque tiene prioridad? esta investigación considera como prioridad el enfoque cualitativo por las siguientes razones:
 - La investigación está centrada en la descripción de 3 casos buscando comprender a realidad de los mismos.
 - La investigación no busca generalizar con los resultados, pretende obtener un primer acercamiento con la realidad de los docentes muestra.
 - Se recogen datos cuantitativos y cualitativos que complementan la información recogida para describir y considerar un fenómeno en 3 casos puntuales.
- ¿Qué secuencia se habrá de elegir? se eligió llevar un diseño secuencial en lo general, lo que quiere decir que los datos abran de ser recogidos de manera ordenada como se expresan en los objetivos de investigación. Pero se cuenta con la flexibilidad de un enfoque cualitativo, por ejemplo, para ajustar la entrevista según las respuestas obtenidas. Además de considerar el diseño no experimental transeccional descriptivo por las razones de que este estudio
- ¿Cuál es el propósito central de la integración de los datos cuantitativos y cualitativos? al plantear el problema el propósito ha sido analizar las posibles relaciones entre la Inteligencia emocional y el desempeño profesional en los docentes de enseñanza inicial, sin que se busque determinar esta relación como generalizable.

-
- ¿En qué etapas del proceso de investigación se integrarán los enfoques? los enfoques se van integrando conforme se van respondiendo los objetivos de investigación.

5.2 Enfoque de la metodología

Estas razones han permitido asumir la metodología mixta como la idónea para el desarrollo de la presente investigación por considerar que además de ser una metodología utilizada en casos de éxito de estudios en similitud sus bondades permiten obtener mediante su desarrollo un panorama puntual de lo investigado mediante la conjugación de los datos estadísticos y cualitativos siguiendo un proceso, sistemático, empírico y crítico al realizar la recolección de datos y el análisis de los mismos, para integrarlos desde una discusión conjunta a una metainferencia que da razón de ser al entendimiento del fenómeno investigado desde su naturaleza lo cual se ajusta a la problemática de este estudio la cual se determinó mediante identificar a la Inteligencia Emocional y el desempeño profesional como dos temas de interés que responde en el contexto nacional en México.

5.3 Paradigma de la investigación

Por ser el método mixto el que ofrece una aproximación a los datos cualitativos y cuantitativos debe usar los métodos y los fundamentos filosóficos oportunos para hacer viable la investigación, por ello este estudio asumió la postura de la metodología de Hernández et al., (1997, 2014) que expresa que el paradigma idóneo para acompañar el proceso de investigación del método mixto es el pragmatismo por las características que se expresan a continuación (ver tabla N°1).

Tabla N° 1

Características del paradigma pragmático

| Paradigma | Pragmatismo | Características |
|---------------------------------|--|---|
| Métodos | Cuantitativo y cualitativo | <ul style="list-style-type: none"> • Eclecticismo metodológico. • Pluralismo pragmático. |
| Lógica | Deductivo e inductivo | <ul style="list-style-type: none"> • Aproximación iterativa y cíclica. |
| Epistemología | Puntos de vista objetivo y subjetivo | <ul style="list-style-type: none"> • Orientación hacia el planteamiento del problema para elegir los métodos a emplearse. |
| Axiología | Los valores juegan importante en la interpretación de resultados | <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de acuerdo al contexto. |
| Ontología | Acepta la realidad externa | <ul style="list-style-type: none"> • Tendencia al equilibrio entre perspectivas. • Ve la realidad desde lo múltiple. • Comprende y considera la experiencia humana. • Se interesa en la comprensión de las percepciones y valores del otro. • Trabaja en contextos naturales, no modificados. • Proporciona un diseño de investigación flexible. • No generaliza en sus resultados |
| Técnicas que se emplean: | | Emplea la entrevista. |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Hernández et al., (2014, p.539).

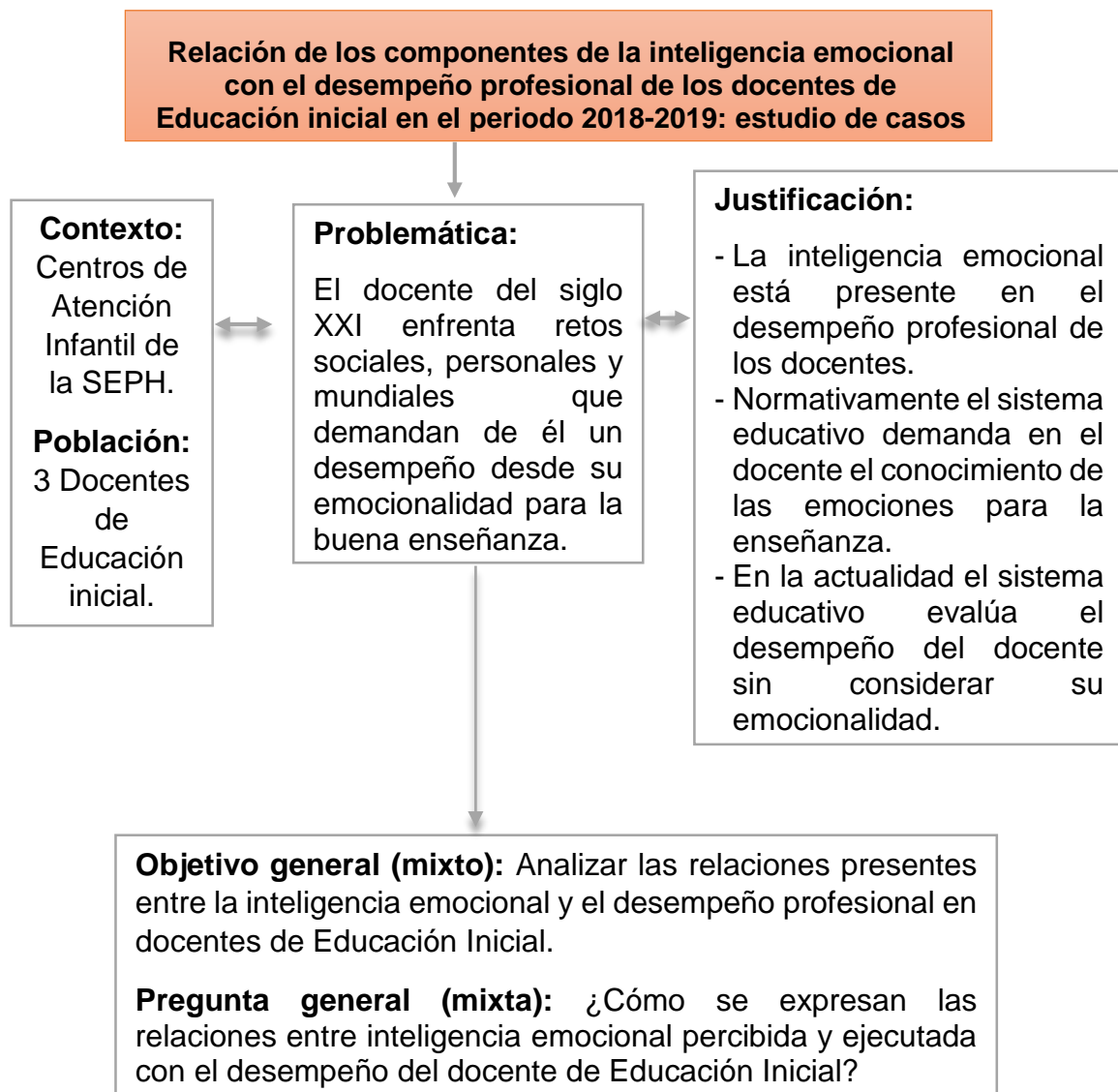
Tomando en cuenta las particularidades de esta investigación que reconoce la metodología mixta de predominio cualitativo, se asume como complemento el paradigma fenomenológico por considerarlo idóneo para acompañar al paradigma pragmático en el presente estudio por las razones siguientes:

- Se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto (Fuster, 2019 p.202).
- Es un paradigma que pretende explicar la naturaleza de las cosas, la esencia y la veracidad de los fenómenos. El objetivo que persigue es la comprensión de la experiencia vivida en su complejidad; esta comprensión, a su vez, busca la toma de conciencia y los significados en torno del fenómeno (Fuster, 2019, p.202).
- La fenomenología en la educación se ajusta a las experiencias de los agentes de la comunidad educativa, así como en el entendimiento del significado y sentido de estas (Fuster, 2019, p.207).

5. 4 Etapas de la integración metodológica

Las etapas a considerar para la integración de la metodología son: el planteamiento del problema, el tipo de investigación, el diseño de investigación, el muestreo, la recolección de los datos, los procedimientos de análisis e interpretación de los resultados (Hernández et al., 2014 p.540), por ello se recupera y se desarrolla a continuación cada uno de los elementos antes mencionados para la adecuada construcción metodológica. El flujo utilizado en esta investigación para el proceso del planteamiento del problema se muestra a continuación para su mayor comprensión.

Flujo del proceso del planteamiento del problema



Fuente: Elaboración propia con información recuperada del planteamiento del problema.

5.5 Tipo de estudio

En concordancia al análisis realizado al planteamiento del problema y los objetivos de esta investigación se asume el tipo de investigación: estudio de casos, descriptivo correlacional porque este estudio busca analizar a los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño profesional de una muestra no representativa de 3 docentes de Educación Inicial.

5.6 Consideraciones metodológicas

Una vez asumida la postura metodológica y con base en el paradigma pragmático – fenomenológico, el planteamiento del problema de esta investigación y su tipo a continuación se muestra en el siguiente esquema las consideraciones generales que se asumen para esta investigación.

Consideraciones generales de la metodología de investigación

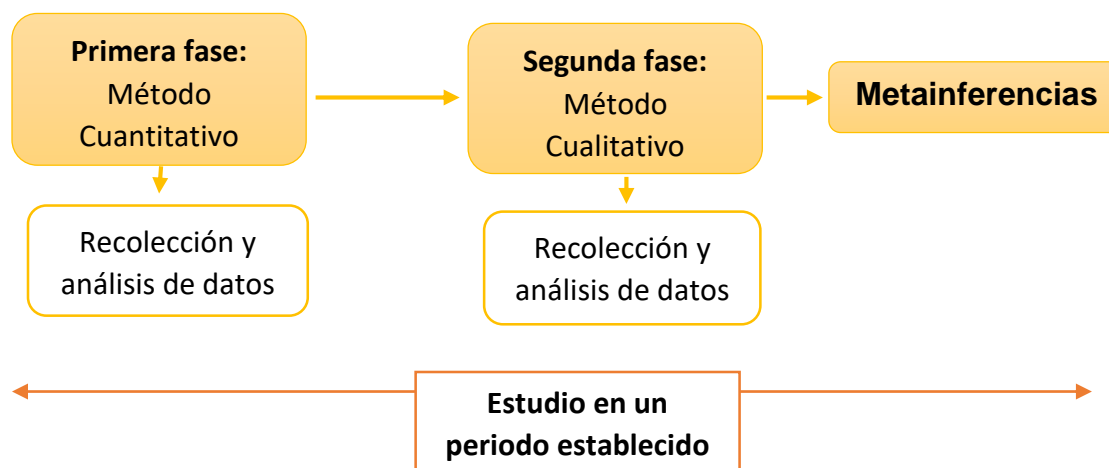


Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Hernández et al., (2014).

5.7 Diseño metodológico de la investigación

El diseño metodológico responde al tipo de estudio mediante el cual se genera un plan o estrategia que se debe seguir en el contexto de estudio para alcanzar los objetivos y responder a las preguntas de investigación y el supuesto de investigación (Hernández et al., 1997). Siguiendo esta concepción metodológica, para determinar el diseño metodológico de esta investigación se consideraron tres cosas, la primera fue las respuestas a las preguntas del proceso para la elección del enfoque metodológico del apartado 5.1, la segunda fue el tipo de investigación asumido al analizar el planteamiento del problema y los objetivos de investigación y el tercero fueron los tiempos disponibles para coincidir con los docentes, quienes fungen como muestra de este estudio, razón que llevo a determinar que el diseño que se adapta a las necesidades de esta investigación es el diseño secuencial, no experimental, transeccional, mismo que se puede apreciar en el siguiente esquema:

Tiempo secuencial de la investigación



Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Hernández et al., 2014,

Como se puede observar el diseño se realiza en dos fases que se explican a continuación, las cuales se acompañan al finalizar por la triangulación del análisis y discusión de los resultados obtenidos en ambas fases para lograr una metainferencia de los resultados:

1. La primera fase que consiste en recolectar datos cuantitativos en los 3 casos y posteriormente realizar el análisis estadístico descriptivo de los resultados.
2. La segunda fase que consiste en recolectar los datos cualitativos de la muestra, para seguido de ello transcribir la información, codificar la misma por dimensiones y una vez concluido este proceso realizar el análisis y discusión de los resultados.
3. Concluidas ambas fases se realiza la triangulación de resultados.

Conforme a los tiempos establecidos y la prioridad considerada hacia el enfoque cualitativo se considera el presente estudio en su diseño y tipo como una investigación secuencial de predominancia cualitativa, no experimental, transeccional, descriptivo correlacional (ver la tabla N° 2) puesto que se realiza en un solo periodo de tiempo con la intención en la metodología de describir la relación y correlación entre las variables desde el contexto natural de la muestra.

Tabla N° 2

Elementos del diseño de investigación

| Tiempos | Prioridad o peso | Mezcla | Teorización |
|--|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Secuencial: primero el enfoque cuantitativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Preponderancia cualitativa | <ul style="list-style-type: none"> • Se anidan los resultados del enfoque cualitativo en los resultados del enfoque cuantitativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Se encuentra implícita. |
| Consideraciones del diseño | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • No experimental. | <ul style="list-style-type: none"> • Transeccional. | <ul style="list-style-type: none"> • Descriptivo – correlacional. | |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Hernández et al., (2014, p.550).

El supuesto de investigación que busca responderse con el diseño antes anunciado es el que se anuncia a continuación.

Supuesto:

Los componentes de la inteligencia emocional del docente de Educación Inicial se integran con su desempeño profesional ya que el docente utiliza sus competencias emocionales como apoyo para fortalecer la enseñanza integral en las aulas, por ello que el docente promueva una inteligencia emocional elevada contribuye a elevar los aprendizajes y enseñanza integral de sus alumnos, además de que con ello el docente es capaz de cumplir con cabalidad la encomienda del sistema educativo mexicano, el cual demanda en el docente la enseñanza desde el cuidado amoroso y la enseñanza desde la pedagogía por considerar que el nivel de Educación Inicial alberca a la primera infancia mexicana la cual es frágil en su emocionalidad y requiere de sostenimiento afectivo (SEP, 2017b).

Una vez elegido el enfoque, el paradigma, el tipo de estudio y el diseño que responderá al supuesto de investigación, el siguiente paso que considero la investigación fue determinar los 3 casos objetos del presente estudio.

5.8 Casos de estudio

La población de estudio se compuso por 3 docentes que representan a los casos, cuyas características son ser docente de Educación Inicial, una por cada grado educativo que ofrece el Centro de Atención Infantil:

- Docente 1 atiende el grupo de Lactantes 3
- Docente 2 atiende el grupo de Maternal
- Docente 3 atiende el grupo de Preescolar 3

Es importante mencionar que todas las docentes antes mencionadas son docentes dentro de la misma institución educativa.

5.9 Muestra de estudio

Como refiere Hernández et al., (2014) muestrear es el acto de seleccionar un subconjunto de un conjunto mayor, universo o población de interés para recolectar datos a fin de responder a un planteamiento de un problema de investigación (p.600) por ello en consecuencia al tema, al problema de investigación y al objetivo de estudio, esta tesis definió su muestra a partir del proceso que se enuncia a continuación.

Para delimitar la muestra o casos objeto de estudio se siguió un proceso que planteo la resolución de 4 preguntas que se enuncian a continuación para encontrar la muestra idónea:

- ¿Quiénes van a ser medidos? de acuerdo a las preguntas de investigación y los objetivos del estudio la pretensión de estudio sugiere a los docentes de Educación Inicial del Estado de Hidalgo.
- ¿Qué población es viable estudiar? La población que se consideró viable estudiar en un primer momento fueron todos los docentes de los Centros de Atención Infantil del Estado de Hidalgo de Educación Inicial SEPH, sin embargo, al solicitar los permisos correspondientes solo se tuvo respuesta de un solo CAI de 4 existentes en Hidalgo.
- ¿Cómo se delimito la población? Considerando el Centro de Atención Infantil N° 1 como la única población disponible, se realizó una clasificación de muestra en la población siguiendo la implementación de 5 criterios de inclusión:
 1. Ser docente de Educación Inicial.
 2. Estar basificado.
 3. Ser docente frente a grupo.
 4. Contar con el perfil académico que el nivel educativo solicita (Lic. en Educación Preescolar).
 5. Querer participar voluntariamente (este punto permite a la muestra convertirla en tipo no probabilístico).
- ¿Cuál fue el resultado de la delimitación de la muestra? Del total de docentes adscritas al CAI N°1, se obtuvo como resultado de la selección

antes descrita un total de 3 docentes participantes voluntarios que cumplen con todos los criterios de inclusión.

5.10 Variables y categorías de análisis

Una variable es una propiedad de tipo cuantitativo que acompaña a las personas, objetos u hechos, esta puede ser susceptible de variar y ser medida (Hernández et al., 1997). Mientras que una categoría de análisis es una estrategia metodológica para describir un fenómeno que se estudia mediante categorías.

Recuperadas las concepciones conceptuales de ambos términos, a continuación se definen las dos variables y categorías asumidas para evaluar en el docente desde las teorías adoptadas en el marco teórico de esta investigación, además de presentar su operacionalización:

| Variable/ Categoría | Definición teórica | Definición operacional |
|----------------------------------|--|---|
| 1. Inteligencia emocional | La inteligencia emocional es la capacidad de percibir emociones, expresar emociones, asimilar emociones en el pensamiento, comprender emociones y razonar con emociones para regular las emociones propias y la de los demás (Mayer & Salovey, 2007, p.81-82). | La inteligencia emocional valora dos dimensiones en los individuos: 2. Área experiencial 3. Área estratégica |
| 2. Desempeño profesional docente | Para Valdés (2009, p.7) el desempeño profesional docente es la práctica ética que el profesional realiza para cumplir cabalmente con su rol dentro y fuera de las aulas, utilizando el manejo del ámbito didáctico, sus competencias profesionales y sus habilidades personales. | El desempeño profesional docente responde a la valoración de su perfil desde tres niveles: 1. Dimensiones 2. Parámetros 3. indicadores |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada del marco teórico.

De las definiciones teóricas de las variables y categorías de estudio se crean las definiciones operacionales bajo la que se conciben las dimensiones, subdimensiones, parámetros e indicadores que guiaron a los autores para la creación y construcción de los instrumentos y técnicas de investigación, los cuales se implementaran para la recolección de datos de la presente tesis, esta razón permite a este trabajo de investigación presentar a continuación la operacionalización utilizada para las variables y categorías de investigación:

Operacionalización de la inteligencia emocional Mayer y Salovey (1990)

| Categoría/ variable: Inteligencia emocional | | | |
|--|------------------------|---|---|
| Dimensiones | Subdimensiones | Indicadores | Instrumentos |
| Área Experiencial | Percepción emocional | La capacidad de percibir las emociones en uno mismo y en los demás. | Test de ejecución de inteligencia emocional |
| | Facilitación emocional | La capacidad para generar, utilizar y sentir las emociones de la forma necesaria para comunicar los sentimientos. | MSCEIT |
| Área estratégica | Comprensión emocional | La capacidad para comprender la percepción de información emocional. | Test de Inteligencia emocional |
| | Manejo emocional | La capacidad de abrirse a los sentimientos y de modularlos en uno mismo. | TMMS 24 |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada del marco teórico.

Operacionalización del desempeño profesional docente de Valdés (2009)

| Categoría/ variable: desempeño profesional docente | | |
|---|---|---|
| Dimensiones | Parámetros | Indicadores (Guion de entrevista) |
| Capacidades pedagógicas | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de contenidos | <p>Como planea su didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proceso. • Nivel de conocimiento individual y grupal según características psicológicas y contextuales. • Nivel de información actualizada sobre el aprendizaje de sus alumnos. • Creación de un adecuado clima socio-psicológico. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de la teoría de la educación y de su aplicación a la práctica escolar. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de la didáctica general y de las especialidades que imparte. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de correlación verbal y no verbal. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proceso docente educativo. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Contribución a la creación de un adecuado clima socio-psicológico en su aula y en la institución. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de conocimiento y tratamiento individual y grupal que brinda a sus alumnos, en correspondencia con sus características psicológicas y contextuales. | <p>Como ejecuta su didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de contenidos. • Dominio de la teoría. • Dominio de la didáctica. • Nivel de comunicación verbal y no verbal. • Actitud científica hacia la actitud de su profesión. • Efectividad de su capacitación y preparación. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de información actualizada que logra sobre el estado de del aprendizaje de sus alumnos. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Representación sobre el encargo social de la escuela. | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Efectividad de su capacitación y auto preparación. | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Actitud científica ante el ejercicio de su profesión. | <p>Como busca hacer más eficaz su didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía y | |

| Categoría/ variable: desempeño profesional docente | | |
|---|---|---|
| Dimensiones | Parámetros | Indicadores (Guion de entrevista) |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía y nivel de creatividad con que enfrenta los problemas que se le presentan en el ejercicio de su profesión. | <ul style="list-style-type: none"> • creatividad para enfrentar problemas • Representación sobre el encargo social de la escuela. |
| Disposición para la labor docente / Emocionalidad | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de satisfacción con la labor que realiza • Expectativas que tiene con respecto al desarrollo y al aprendizaje de sus alumnos • Autoeficacia • Trabajo que realiza para lograr un alto grado de motivación en sus alumnos por el aprendizaje y formación de estos | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de satisfacción. • Autoeficacia. • Motivación en el alumnado. • Expectativas de sus alumnos. |
| Responsabilidad laboral. | <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad a la escuela, a sus clases y demás actividades relacionadas • Grado de participación pertinente en las sesiones de preparación metodológica, reuniones de ciclo o departamento, claustros y otros espacios para la reflexión colectiva entre docentes. • Cumplimiento de los documentos normativos del MINE. • Nivel profesional alcanzado, actitud y resultados logrados en las acciones de superación y capacitación que realiza. | <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad • Participación colectiva CTE • Cumple con la normativa • Nivel profesional y capacitación. |
| Naturaleza de las relaciones interpersonales con alumnos, padres de familia, directivos y colegas. | <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de conocimiento, preocupación y comprensión de los problemas sociales y personales de sus alumnos • Flexibilidad para aceptar la diversidad de opiniones y sentimientos de los alumnos y respeto por sus diferencias de | <ul style="list-style-type: none"> • Conoce los problemas de contexto y de sus alumnos. • Acepta la diversidad de opiniones, sentimientos y diversidad de raza. |

| Categoría/ variable: desempeño profesional docente | | |
|---|--|--|
| Dimensiones | Parámetros | Indicadores (Guion de entrevista) |
| Principales resultados de su labor | género, raza y situación socioeconómica • Grado de cooperación y coordinación de influencias educativas que logra con los padres de sus alumnos, directivos, colegas y las organizaciones estudiantiles | • Grado de cooperación con la escuela. • Relaciones con padres de familia, alumnos y compañeros |
| | • Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en las asignaturas que imparte. • Grado de orientación valorativa logrado en sus alumnos en correspondencia con los objetivos formativos previstos en el currículo. | • Rendimiento y resultados de sus alumnos. |
| Técnica: Entrevista | | |

Fuente: Elaboración propia con información recuperada del marco teórico.

5.11 Instrumentos y técnicas de investigación

Los instrumentos y técnicas elegidos para la recolección de datos de esta investigación son:

1. El test de ejecución de inteligencia emocional de Mayer y Salovey, 1990, llamado MSCEIT (en adaptación a México por Extremera & Berrocal, 2004), la cual se puede apreciar en el anexo 3.
2. El test de percepción de inteligencia emocional de Mayer & Salovey, 1990 (validado para México por Ocaña, García & Cruz, 2019),
3. La Entrevista Semiestructurada sobre la relación de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño profesional de autoría propia (ver anexo 4).

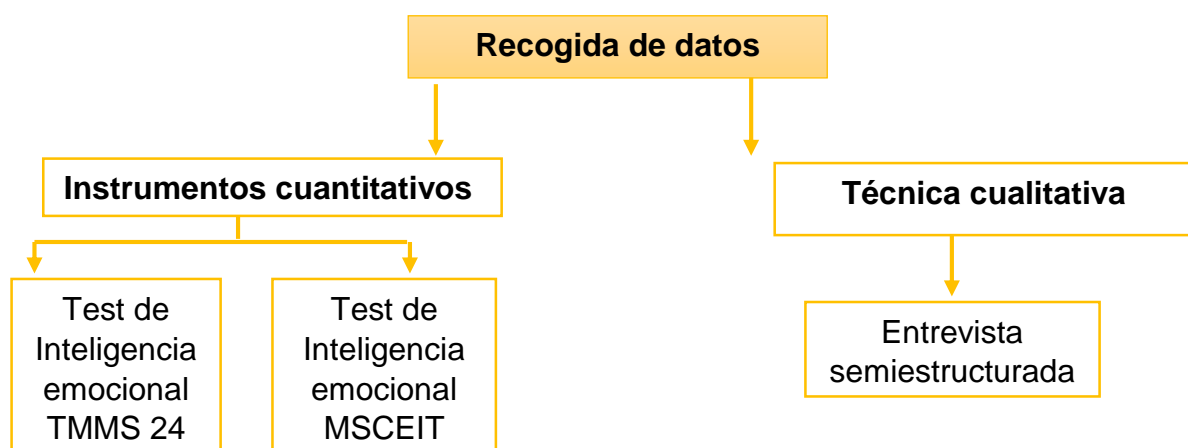
Para su mejor comprensión ver las fichas técnicas 1 y 2 de los instrumentos antes mencionados, colocados en los anexos 1 y 2 de la presente investigación, en donde se menciona la tipificación a los baremos mexicanos, la escala de evaluación, la consistencia, la validez y la fiabilidad de los mismos.

Las consideraciones y particularidades que se tomaron en cuenta para crear la entrevista como técnica de investigación responden a un proceso de construcción con apoyo de especialistas en la materia quienes fungieron como directora y codirector de tesis, además de que se realizó un pilotaje en una población muestra de 13 docentes de Educación Inicial, de donde fue posible reajustar las preguntas en tres ocasiones y junto con ello eliminar tres preguntas que se consideraron como repetitivas. El desarrollo de la construcción para la triangulación de las variables y categorías de la entrevista se presenta de forma detallada en el anexo 5.

5.12 Proceso para la recolección de datos

Los instrumentos y la técnica de investigación antes expuestos permitieron recoger datos desde dos enfoques, uno cualitativo y otro cuantitativo bajo la estrategia que se esquematiza a continuación:

Técnicas, estrategias e instrumentos de recolección de datos cuantitativos y cualitativos



Fuente: Elaboración propia.

5.13 Procedimiento del Desarrollo de la investigación en campo

Se realizó acercamiento al contexto de estudio mediante 3 visitas previas al primer encuentro con las docentes, la primer visita busco realizar la presentación del investigador al campo de estudio y realizar una cita para hablar con la directora del CAI sobre el tema de investigación, la segunda y tercer visita al campo se mantuvo

dialogo con la directora escolar y se le dio a conocer la problemática del tema de estudio, la justificación del para que estudiar este tema, se le dio a conocer de igual forma las pretensiones y objetivos de investigación, los beneficios que podrían obtenerse y la ética que seguiría el trabajo de estudio, derivado de ello la directora escolar explico sus ganas por participar en la investigación y su ocupación por mejorar las condiciones de desempeño profesional de sus docentes al reconocer que de los resultados de investigación tomaría estrategias para mejorar las áreas de oportunidad, solicito se hiciera la investigación de forma voluntaria puesto que debía respetar el derecho de elección de sus compañeras, al acceder a su petición brindo una cita posterior para darle a conocer a su plantilla docente los por menores de esta investigación y con ello invitarlas a participar.

En el primer encuentro con las 9 docentes del CAI N°1 se realizó la presentación del investigador, seguido se les dio a conocer los pormenores de estudio, posterior a ello se les invito a participar voluntariamente, la respuesta a este encuentro fue la participación voluntaria de tres docentes, al concluir la reunión se agradeció el tiempo brindado y se acordó un segundo encuentro con las 3 docentes voluntarias que conformaron los casos de estudio para acordar fechas y lugares de encuentro para la aplicación de instrumentos y técnicas de investigación. Los permisos firmados por las docentes voluntarias se presentan en el anexo 6.

En el segundo encuentro con las 3 docentes voluntarias del CAI N°1 se estableció que el lugar para aplicar los instrumentos y técnica seria en su centro de trabajo en el área de pedagogía, lugar asignado por la dirección escolar, en cuanto a los tiempos se acordó que estos estarían adaptados a las condiciones laborales de las docentes, por ello todas las reuniones serian después de las 13:30 horas, horario en que se culminan sus actividades pedagógicas. Los días asignados para las actividades antes mencionadas fueron: 19, 24 y 27 de septiembre de 2019 de 13pm a 15pm.

En el inter para comenzar las sesiones de aplicación de instrumentos y técnica se buscó una escuela de Educación Inicial con docentes con características en similitud con las docentes muestra, que permitiera la participación de sus docentes para pilotear las pruebas y comprobar que estas siguieran los objetivos trazados para esta investigación.

La escuela participante fue una estancia infantil perteneciente al Seguro Social y adscrito al nivel de Educación Inicial de la SEPH, quien para su participación solicitó un oficio de la escuela de procedencia del investigador dirigido a su director escolar en donde se argumentara las intenciones del estudio, además de solicitar al finalizar la investigación a manera de retribución, los resultados obtenidos por las docentes para que bajo estos resultados se realizaran mejoras escolares, una última petición que solicitó la dirección de la estancia infantil fue la realización de un taller de estrategias para el fortalecimiento de la inteligencia emocional docente con la entrega de constancias firmadas por la coordinación de la Maestría en Ciencias de la Educación de la UAEH.

Los resultados obtenidos en el pilotaje de los instrumentos y técnica de investigación fueron que: las docentes entendieron con claridad y respondieron en congruencia el test TMMS 24, mientras que en el Test MSCEIT las docentes en su conjunto presentaron dificultad para responder un ítem puesto que el autor del instrumento estructuró este ítem con una palabra clave desconocida en significado para las docentes de la muestra piloto lo cual les complicó entender a qué se refería ese cuestionamiento y en la entrevista las docentes respondieron todas las preguntas manifestando su inquietud en la repetición de tres preguntas, que se planteaban diferente pero solicitaban la misma información.

Los resultados de cada docente obtenidos en los instrumentos y entrevista fueron compartidos con la dirección escolar de la estancia infantil y se estructuró un taller de fortalecimiento de la inteligencia emocional docente a manera de retribución en donde se le entregó a cada docente participante un reconocimiento respaldado por la coordinación de la Maestría en Ciencias de la Educación de la UAEH.

Bajo estos resultados mencionados, el Test TMMS 24 se mantuvo para su aplicación de la misma forma, el Test MISCEIT se aplicó de la misma forma que lo construyó el autor, solo se añadió a forma de contribución metodológica a esta prueba una ficha con el concepto que las docentes de la muestra piloto expusieron desconocer (ver anexo 7) con su definición y para la entrevista se eliminaron las tres preguntas repetidas.

Una vez realizadas las correcciones pertinentes con el apoyo de las muestras piloto se aplicó el test TMMS24, el Test MSCEIT y la entrevista de desempeño

profesional a las docentes participantes, tanto los tests como la entrevista cabe señalar se realizaron cara a cara de forma directa, en los horarios acordados previamente con las docentes dentro del CAI N°1 en el área de pedagogía, espacio asignado por la dirección escolar para la aplicación de los instrumentos y la técnica de investigación.

Para la aplicación de los tests y la entrevista cabe señalar no se estableció un límite de tiempo a los participantes para que estos sintieran mayor libertad al expresarse escrita y verbalmente, la aplicación de los tests requirieron de 2 sesiones de encuentro con cada docente, mientras que la entrevista requirió de 1 sesión de encuentro con cada docente. En total se destinaron 18 horas para la aplicación de instrumentos y técnica a todas las docentes.

Al concluir las sesiones con las docentes se les agradeció su participación y se acordó con hacer entrega de los resultados de los tests para que los docentes pudieran reconocer y fortalecer sus áreas de oportunidad emocional. Un mes después al último encuentro con las docentes se les compartió sus resultados de forma escrita en su espacio laboral y se les brindó así mismo material de apoyo escrito para el fortalecimiento de sus competencias emocionales.

5.14 Organización de las actividades en campo

Las actividades realizadas en campo para esta investigación se describen a continuación en la tabla N° 3 en donde se muestran los días invertidos, los horarios y las fechas de ejecución.

Tabla N° 3

Organización de actividades en campo

| Día | Actividad | Objetivo | Fecha | Hora |
|------------|---|--|-------------------|----------------|
| 1 | Visita al Centro de Atención Infantil 1 | Presentación del investigador. | 12 de agosto 2019 | De 13pm a 14pm |
| 2 | Díálogo con directora escolar. | Díálogo con directora escolar para darle a conocer la investigación, el problema, la justificación del mismo y los beneficios. | 15 de agosto 2019 | De 8am a 10am |

| Día | Actividad | Objetivo | Fecha | Hora |
|------------|---|---|--|-------------------|
| 3 | Díálogo con directora escolar. | Díálogo con directora para dar a conocer objetivos, instrumentos y técnica a utilizar. Se da a conocer la ética de la investigación. | 16 de agosto 2019 | De 8am a 10 am |
| 4 | Encuentro con las docentes CAI | Dar a conocer los pormenores de la investigación e invitar a las docentes a participar voluntariamente. | 22 de agosto 2019 | De 13 pm a 15pm |
| 5 | Encuentro con las docentes CAI | Responder dudas e inquietudes y establecer fechas y lugares para la aplicación de instrumentos y técnica. | 23 de agosto 2019 | De 13pm a 15pm |
| 6 | Visita a estancia IMSS | Presentación. | 26 de agosto 2019 | De 14pm a 15pm |
| 7 | Díálogo con la directora de la estancia | Díálogo con directora escolar para darle a conocer la investigación y sus pretensiones. | 27 de agosto 2019 | De 13pm a 14 pm |
| 8 | Díálogo con la directora de la estancia | Recibir respuesta. | 28 de agosto 2019 | De 13pm a 14pm |
| 9 | Visita a estancia IMSS | Entrega de oficio y acuerdo de fechas para aplicación de instrumentos y técnica. | 29 de agosto 2019 | De 14pm a 15pm |
| 10 | Encuentro con docentes de estancia | Aplicación de test con docentes estancia. | 3 de Septiembre 2019 | De 10am a 14pm |
| 11 | Encuentro con docentes de estancia | Aplicación de test con docentes estancia. | 5 de septiembre 2019 | De 10 am a 14pm |
| 12 | Encuentro con docentes de estancia | Entrevista con docentes de la estancia. | 6 de septiembre 2019 | De 10am a 14pm |
| 13 | Encuentro con docentes de estancia | Entrevista con docentes de la estancia. | 10 de septiembre 2019 | De 10am a 14pm |
| 14 | Aplicación de taller | Realización de taller. | 11 de septiembre 2019 | De 14am a 17pm |
| 15 | Estancia académica en Santa Clara Cuba. | Fortalecer el marco teórico metodológico de la tesis y revisar instrumentos (ver anexo 6 y 7). | 16 de septiembre al 16 de octubre 2019 | 1 mes de estancia |

| Día | Actividad | Objetivo | Fecha | Hora |
|------------|---|---|----------------------|-----------------|
| 16 | Díálogo con la directora de la estancia | Entrega de resultados. | 21 de octubre 2019 | De 13pm a 15pm |
| 17 | Encuentro con las docentes CAI | Aplicación de los dos test. | 25 de octubre 2019 | De 13pm a 15pm |
| 18 | Encuentro con las docentes CAI | Realización de entrevistas. | 04 de noviembre 2019 | De 13pm a 15pm |
| 19 | Encuentro con las docentes CAI | Realización de entrevista. | 08 de noviembre 2019 | De 13pm a 15 pm |
| 20 | Encuentro con las docentes CAI | Realización de entrevista. | 14 de noviembre 2019 | De 13pm a 15 pm |
| 21 | Encuentro con las docentes CAI | Entrega de resultados y se comparten estrategias. | 16 de diciembre 2019 | De 13pm a 15pm |

Fuente: Elaboración propia.

5.15 Procedimiento para el análisis de datos

El procedimiento que se llevó a cabo en esta investigación para la obtención de resultados paso por 4 fases, las cuales se mencionan a continuación:

1. En el caso del TMMS 24 se realizó un procesamiento estadístico por cada caso de forma manual con apoyo de la guía de evaluación del test.
2. En relación con el MSCEIT se utilizó por cada caso un procesador estadístico virtual propuesto por los autores que adaptaron la prueba al contexto mexicano.
3. Para la técnica de investigación se transcribió por caso la información obtenida durante la entrevista con cada docente y se realizó su análisis por dimensión de forma manual, a través de la aplicación Atlas-ti, diseñada especialmente para el análisis cualitativo.
4. Para la triangulación de la información fue necesario cruzar los resultados de los tests con los resultados de la entrevista de forma articulada en sus dimensiones, de manera que esta acción permitió encontrar metainferencias que abonaron a las conclusiones y recomendaciones de investigación.

Capítulo 6: Presentación de los casos de estudio, análisis, discusión y triangulación de resultados

6. Introducción al capítulo

El presente capítulo tiene como propósito dar a conocer mediante la descripción y el análisis de los resultados la correlación encontrada entre variables y categorías de estudio, como derivación de la triangulación de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos y la técnica de investigación en los tres casos de estudio.

En consecuencia a la metodología establecida para el desarrollo de la tesis, se presentan a continuación los resultados cuantitativos y cualitativos en tres etapas, la primera que describe a las tres docentes muestra con los resultados que obtuvieron en los instrumentos y técnica de investigación, la segunda etapa que procesa mediante la triangulación y el análisis de los resultados obtenidos por objetivo de investigación en los tres casos de estudios y la tercera etapa que responde mediante las conclusiones parciales de los resultados el supuesto de investigación. Las evidencias obtenidas de los datos cuantitativos y cualitativos se muestran en el anexo 8 y 9 respectivamente.

6.1 Primera etapa: Presentación de casos y sus resultados

La primera acción considerada para exponer los resultados de las tres docentes muestra ha sido en un primer momento dar a conocer los antecedentes sociodemográficos que les acompañaron durante la investigación, para bajo esos criterios analizar y comprender con mayor certeza su contextualización y sumar a los resultados obtenidos de la ejecución de los instrumentos y la técnica de investigación, en un segundo momento se calificaron los test mediante procesadores estadísticos establecidos por los autores de los test adoptados para esta investigación, mientras que para la entrevista fue necesario transcribir las grabaciones obtenidas por caso de estudio para después procesar los datos mediante el programa de Software ATLAS ti, de donde se obtuvieron los resultados cualitativos que establecen la relación entre

categorías de análisis. En un tercer momento se transcribieron en una sola base de datos los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos por las docentes en los tests y las entrevistas. Los resultados obtenidos en los instrumentos y técnica de investigación por cada docente caso muestra de estudio se presenta a continuación a forma de relatoría.

6.1.1 Docente caso de estudio 1

El primer caso de estudio consideró a la docente de lactantes tres del Centro de Atención Infantil número uno, quien al momento de brindar sus datos sociodemográficos mediante la entrevista expresó llamarse S.C.H, quien tiene 23 años de edad y es procedente de Pachuca Hidalgo en donde radica actualmente, la docente expuso mediante su discurso en la entrevista ser soltera y vivir con sus padres y un hermano, además de no tener hijos, es egresada del Creen Benito Juárez, a la actualidad cuenta con un perfil académico como Licenciada en Educación Preescolar, lo que le permitió cumplir con los requisitos pertinentes para concursar una plaza como docente y estar frente a grupo del nivel educativo inicial por cumplir con el perfil solicitado, hasta el momento cuenta con una antigüedad de 1 año 6 meses como docente basificada. Expresa como parte de sus experiencias como docente que dar clases en Educación Inicial le ha resultado complicado puesto que a pesar de cumplir con el perfil académico que exige el nivel educativo, en la licenciatura en educación preescolar nunca tuvieron un acercamiento con niños tan pequeños.

Por último con relación a sus datos sociodemográficos indica no padecer enfermedades crónicas degenerativas ni complicaciones de salud, es importante mencionar que durante la entrevista la docente se mostró orientada en tiempo y espacio, además de demostrar en su actitud disposición, atención, cordialidad y empatía. Es importante mencionar que se expresa en el presente estudio solo sus iniciales de la docente para mantener su confidencialidad.

En cuanto a los resultados obtenidos por la docente de lactantes 3 en los instrumentos y técnica de investigación se encuentra que los resultados obtenidos por la docente 1 en el instrumento TMMS-24 expresan mediante sus respuestas que su nivel de atención en cuanto a su capacidad para atender sus sentimientos es adecuado, por que presta bastante atención y se preocupa por lo que siente, así como

porque dedica tiempo para descubrir sus emociones. En cuanto a su claridad para comprender sus estados de ánimo la docente se calificó como apta porque indica tiene claro lo que siente y porque sabe definir comprender y expresar sus sentimientos con facilidad. Con referencia a su reparación emocional para regular sus estados de ánimo la docente se calificó en el nivel de adecuado porque suele ser muy objetiva, optimista y trata siempre de mirar el lado bueno de las cosas y auto controlarse cuando algo sale de su alcance.

Los resultados expuestos por la docente, en conjunto expresan que se percibe con una inteligencia emocional adecuada desde sus tres dimensiones: atención, claridad y reparación como se puede apreciar a continuación en la tabla de sus resultados:

Tabla N° 4

Resultados de la docente 1 en el TMMS-24 por puntuación

| Percepción del docente caso uno sobre su inteligencia emocional | | | |
|--|--------------------|----------------------|-------------------|
| Puntuaciones en mujeres por dimensión | Poca | Adecuada | Excelente |
| Resultados de las puntuaciones del docente en atención: 31 puntos | Menos de 24 puntos | Entre 25 y 35 puntos | Mayor a 36 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en claridad: 32 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en regulación: 32 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |

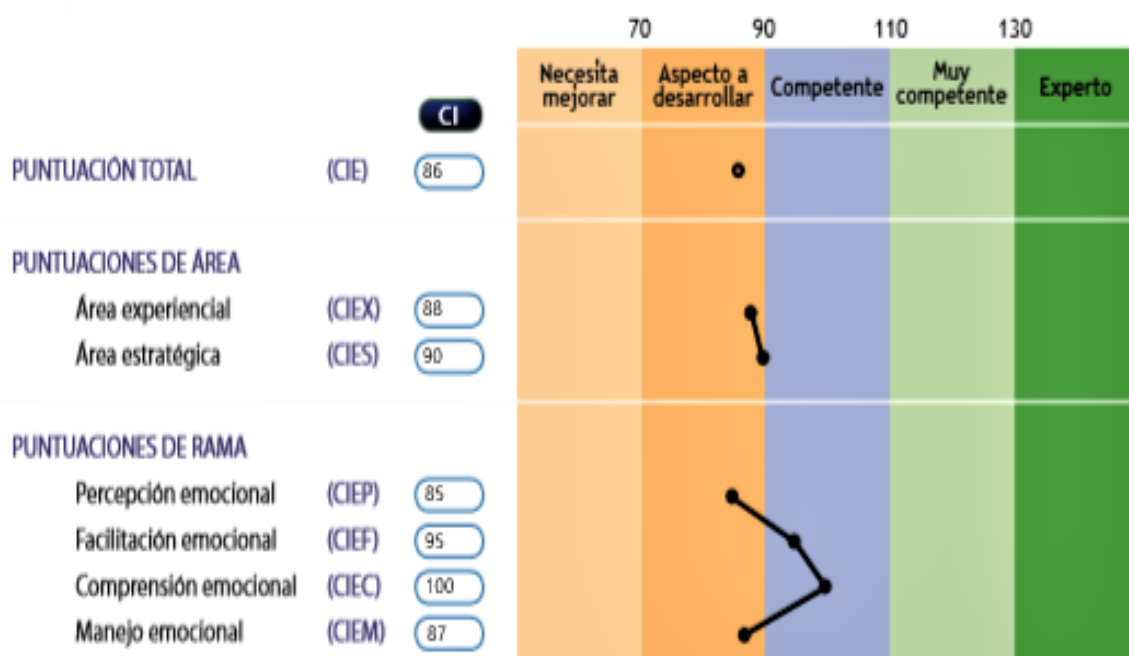
Fuente: Elaboración personal

Los datos obtenidos por la docente en el instrumento MSCEIT indican en sus resultados generales una puntuación de coeficiente intelectual emocional de 86 lo que equivale de acuerdo a los baremos estandarizados para este instrumento en México que la docente se encuentra en aspectos a mejorar. En cuanto a la puntuación por áreas, la docente en su área experiencial tuvo una puntuación de 80 y en el área

estratégica demostró una puntuación de 90 lo que corresponde a que en ambas áreas se encuentra en aspectos a mejorar. Mientras que en sus puntuaciones por rama la docente obtuvo en la rama de percepción emocional 85 y en la rama de manejo emocional 87 lo que le coloca en ambas ramas en aspectos a mejorar, con relación a las ramas facilitación emocional y comprensión emocional obtuvo un puntaje de 95 y 100 respectivamente lo que indica que en estas dos ramas la docente se encuentra en el nivel de competente.

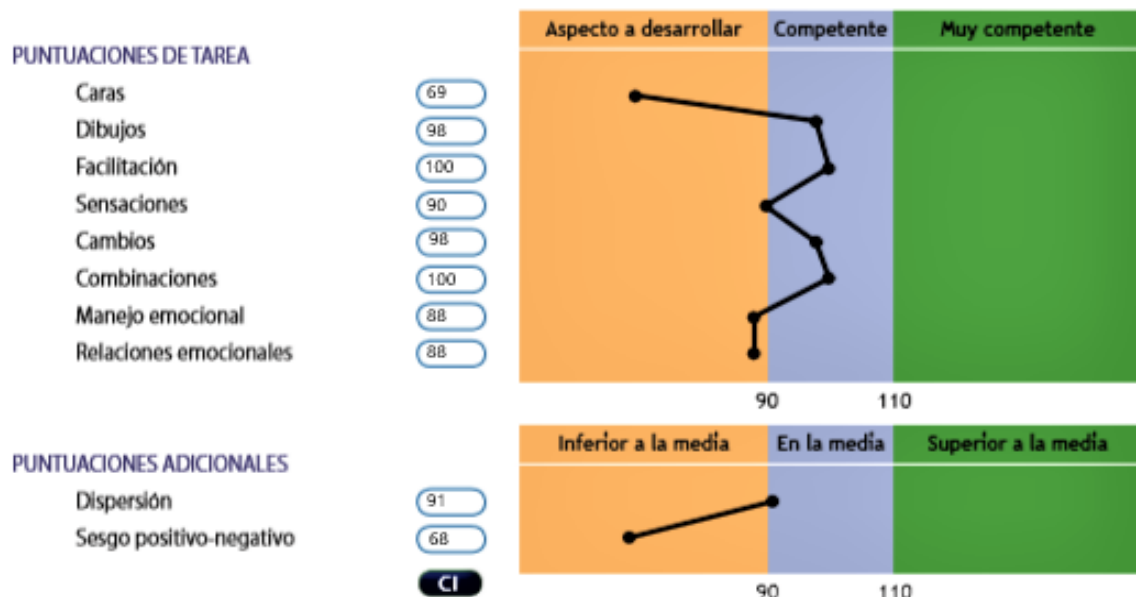
En conclusión de acuerdo a las tareas realizadas por la docente para la ejecución de este test presentó mayor habilidad para responder las tareas de combinaciones y facilitación, seguido de las tareas dibujos y cambios, por debajo de estos la docente respondió con asertividad en las actividades de manejo emocional y relaciones emocionales teniendo como la tarea más difícil por responder en este test el de reconocimiento emocional en caras. Los resultados expuestos para este caso se muestran detalladamente en la siguiente gráfica la cual se obtuvo de la plataforma estadística del instrumento.

Resultados del nivel de coeficiente intelectual emocional de la docente 1



Fuente: Resultados del test MSCEIT

Resultados del nivel de coeficiente intelectual emocional de la docente 1



Fuente: Resultados del test MSCEIT

Es importante mencionar que la dispersión obtenida para esta prueba fue de 91 y el sesgo positivo - negativo de 68 lo que equivale a que la docente en este aspecto se encuentra en el rango de inferior a la media.

En cuanto a los resultados cualitativos de la docente en la técnica de la entrevista, los resultados del software ATLAS ti, arrojan que la docente se percibe emocionalmente y percibe a los otros como se manifiesta a continuación en correspondencia a sus capacidades pedagógicas y su discurso:

- *“Me considero una persona alegre y afectiva con mis alumnos”*
- *“Utilizo mis emociones como el afecto para facilitar la comunicación dentro de mi salón de clases”*
- *“Suelo buscar en internet nuevas estrategias para apoyar mi trabajo”*
- *“Así mismo desarrollo las actividades propuestas por los planes y programas”*
- *“Con mis alumnos busco la manera de darles un espacio por cada uno para escucharles y saber que sienten”*
- *“Al tener respeto sobre los agentes educativos”*
- *“Tener mayor claridad sobre mis emociones y las de mis alumnos me permiten prever que puedo hacer para resolver las dificultades y con ello seguir en armonía”*

-
- *“Cuando me dan ganas de buscar nuevas actividades para enseñar , cuando tengo actividades bien hechas y bajo control, cuando veo los resultados de mis niños, sus logros”*
 - *“Con su actitud sé cuándo están contentos o tristes o sin ganas”*
 - *“Platico con ellos y les explico porque algunas acciones debemos evitarlas porque lastimamos a los otros y corremos el riesgo también nosotros mismos” (S.C.H, 2019).*

Lo que expresa su capacidad para conocer a sus alumnos, generar un ambiente adecuado dentro de su aula, planear bajo el conocimiento que tiene y dominar los contenidos bajo su creatividad, acciones que contribuye significativamente a sus capacidades pedagógicas y a su emocionalidad la cual la ve inmersa dentro de su praxis al reconocer que sus acciones emocionales son vitales para generar un adecuado clima en el aula, desde su disposición, motivación, satisfacción y el auto reconocimiento de su auto eficiencia como lo menciono al decir:

- *“Demuestro calidad de tiempo”*
- *“Desarrollo las actividades propuestas por los planes y programas”*
- *“Motivada si, satisfecha no”*
- *“Considero que están temas que no son muy mi fuerte, pues yo también me encuentro aprendiendo”*
- *“Al observar sus expresiones y comportamiento logro identificar que mis alumnos están motivados”*
- *“Cuando ellos se muestran colaborativos y contentos”*
- *“Han aprendido a convivir a respetar turnos han aprendido a autocontrolarse”*
- *“Pensar las cosas y ponerme en el lugar del otro, intento buscar respuestas al porque me enojo”*
- *“Me doy tiempo de autoreflexionar y calificar mis conductas para mejorar”*
- *“La observación, la escucha, la expresión y pensar en las diversas situaciones me ayudan a mejorar”*
- *“Tener claridad de pensamiento y ponerme en el lugar del otro”*
- *“Con su actitud sé cuándo ellos están contentos o tristes o sin ganas”*
- *“No suelo contarles como resuelvo dificultades porque por la edad de mis alumnos”*
- *“Resuelvo dificultades hablando, buscando soluciones y comprendiendo”*

-
- *“Ayudo a mis alumnos a ser intermediaria”*
 - *“No tomar nada personal, yo utilizo la paciencia aunque a veces me cuesta un poco de trabajo”*
 - *“Motivo a mis alumnos mediante elogios y recompensas” (S.C.H, 2019).*

Estas respuestas orientan a conocer que la docente utiliza su emocionalidad para automotivarse y motivar a sus alumnos, para autoreflexionar y como resultado de su reflexión planificar nuevas acciones para actuar desde lo pertinente, además de identificar que su emocionalidad le permite reconocer como parte de su responsabilidad la necesidad de capacitarse en temas que manifiesta no son su fuerte como es el tema de las emociones, además de reconocer lo siguiente:

- *“Soy licenciada en educación preescolar”*
- *“Me gustaría tener claro cuáles son todas las emociones que existen y como se expresan”*
- *“Podría reconocer las emociones de mis alumnos mediante observarlos y escucharlos”*
- *“Estar bien yo para que mis alumnos estén bien”*
- *“Ayudar a autocontrolar a mis alumnos”*
- *“Crear en mis alumnos herramientas para la resolución de conflictos en su vida futura, así como actuar y ser un ejemplo para ellos, cuidar mis emociones para ser más asertiva”*
- *“Recibir capacitaciones sobre cómo trabajar las emociones dentro del aula para tener mayores herramientas y con ello comprender mejor las necesidades de mis alumnos”*
- *“Ser emocionalmente estable para ser una buena guía para mis alumnos”*
- *“Tomar cursos para saber con exactitud cómo ayudar a mis alumnos” (S.C.H, 2019).*

Lo que indica que la docente como parte de su responsabilidad cumple con el perfil requerido por el nivel educativo en el que labora, utiliza su reflexión y su comprensión sobre su compromiso ético y moral para mejorar en su praxis y sus relaciones interpersonales en la cuales ve inmersa así mismo su emocionalidad, dentro de la naturaleza de las relaciones interpersonales de la docente, destaca que en sus relaciones con regularidad busca comprender con flexibilidad y respeto los

problemas ajenos, además de relacionarse bajo el respeto y fomentar vínculos desde la escucha como se percibe a continuación en sus respuestas:

- *“Utilizo mis emociones como el afecto, para facilitarla la comunicación dentro de mi salón de clases”*
- *“Tengo acercamiento personal con los niños para dejar que se expresen y ayudarlos a autocontrolar sus emociones”*
- *“La relación con mis alumnos, padres de familia y compañeros de trabajo es buena”*
- *“Con mis alumnos percibo una relación de armonía y confianza”*
- *“Con mis compañeros der respeto, aunque hace falta mayor acercamiento”*
- *“Con los padres de cordialidad, aunque también de falta de tiempo”*
- *“Al tener respeto entre los agentes educativos”*
- *“Respeto empatía, escucha, constancia y valores necesita una buena relación”*
- *“Platico con ellos y les explico porque algunas acciones debemos evitarlas”*
- *“Trabajar en equipo va a hacer que los niños estén mucho mejor” (S.C.H, 2019).*

Todos los rubros antes mencionados en su conjunto han permitido a la docente identificar que gracias a su enseñanza sus alumnos han logrado los avances que se describen a continuación bajo la descripción de la voz de la docente:

- *“Han aprendido a convivir, a respetar turnos, han aprendido a autocontrolarse”*
- *“El saberse autocontrolar un poco más de cuando los conocí”*
- *“Mis alumnos han aprendido mucho pero podrían mejorar si llevo a cabo actividades o acciones que favorezcan sus habilidades emocionales” (S.C.H, 2019).*

Lo que expresa bajo el discurso antes citado, que como docente juega un papel fundamental en la enseñanza emocional de su alumnado, lo que demanda en ella necesidad de aprender y capacitarse sobre las emociones propias y ajenas, para realizar acciones pertinentes a favor de sus alumnos, para comunicarse y relacionarse con asertividades con sus pares y para trabajar en equipo con sus compañeros de trabajo en concordancia con lo antes mencionado la docente expreso en sus respuestas lo siguiente:

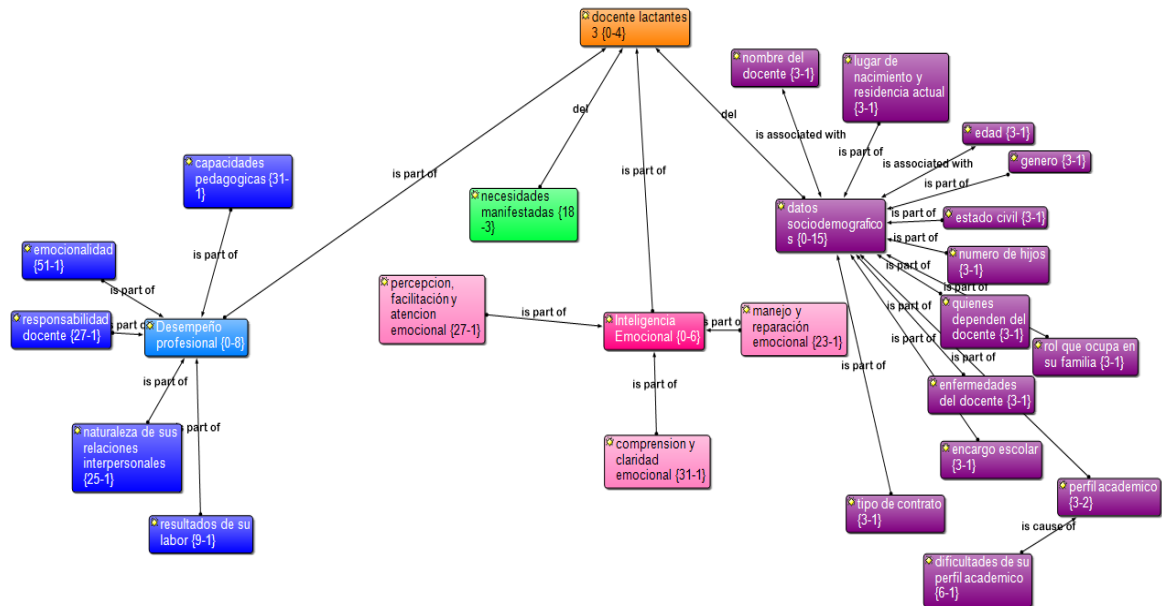
- *“Me gustaría tener claro cuáles son todas las emociones que existen y como se expresan”*

-
- *“Autoreflexionando podría darme tiempo de conocer porque actuó así de tal o cual manera, podría reconocer las emociones de mis alumnos mediante obsérvalos y escucharlos”*
 - *“Recibir capacitaciones sobre cómo trabajar las emociones dentro del aula para tener mayores herramientas y con ello comprender mejor las necesidades de mis alumnos”*
 - *“Teniendo más paciencia lograría que mis alumnos sean más pacientes, sepan comprender y escuchar”*
 - *“Tener más acercamiento e informarme sobre lo que desconozco”*
 - *“Tomar cursos para saber cómo ayudar a mis alumnos”*
 - *“Ser más sociable y buscar mayor convivencia con mis compañeros y compañeras, buscar acordar con los papás una forma innovadora de estar en comunicación”*
 - *“Mis alumnos podrían mejorar si llevo a cabo actividades emocionales”*
 - *“Trabajar en equipo va a hacer que los niños, que son lo más importante estén mucho mejor” (S.C.H, 2019).*

En conclusión parcial a lo mostrado con anterioridad la docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un ejemplo y guía para sus alumnos, por tal da razón a que el utilizar asertivamente sus emociones y conocerlas abonan a la enseñanza en su alumnado, a mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros de trabajo y padres de familia, reconociendo así que su inteligencia emocional está inmersa en todas las dimensiones de su desempeño profesional una herramienta necesaria para todas las acciones que ella realiza desde su desempeño profesional como se sustenta a continuación en los resultados obtenidos por el software ATLAS ti.

Figura N° 6

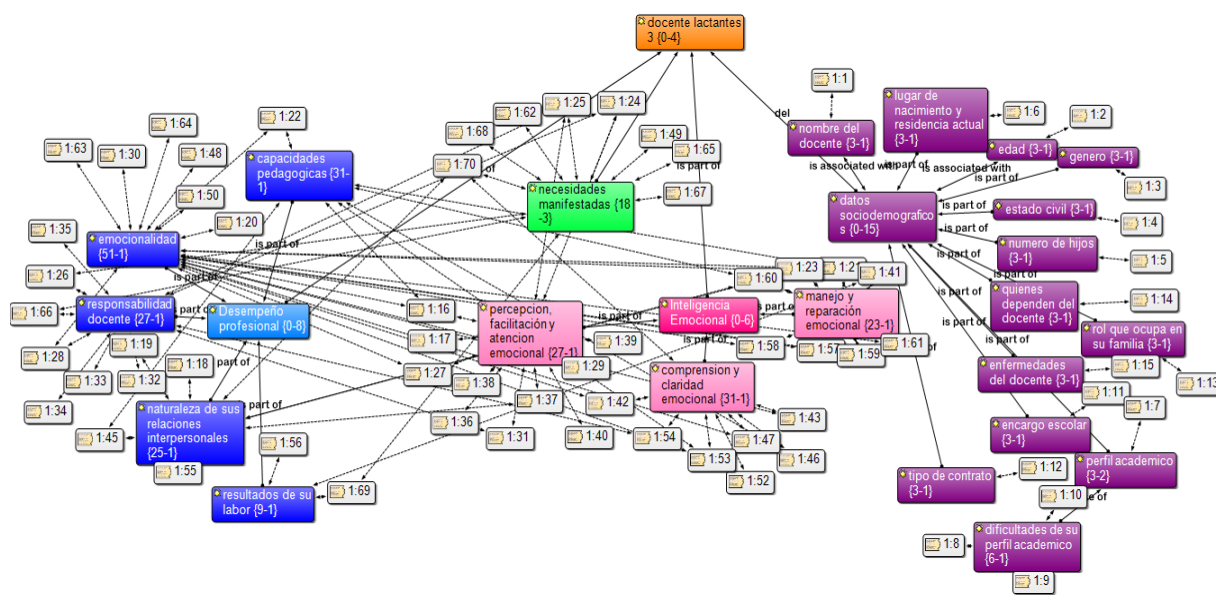
Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de lactantes 3



Fuente: Resultados docente de lactantes 3 en Atlas ti.

Figura N° 7

Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de lactantes 3



Fuente: Resultados docente de lactantes 3 en Atlas ti.

Por último es de relevancia mencionar que los tres resultados encontrados en la docente y antes desarrollados permiten comprender su realidad al encontrar que la docente se percibe con una inteligencia emocional en el nivel de adecuado, lo que difiere con la inteligencia emocional que la docente ejecuta, al obtener una puntuación de nivel aspecto a mejorar, lo que permite comprender en su conjunto la necesidad de brindar apoyo a la docente para que esta enfrente con certeza los retos que se le imponen como parte de su desempeño profesional, el cual de acuerdo a su discurso en la entrevista y la interpretación en el software ATLAS ti está comprometido en todas sus dimensiones con su inteligencia emocional.

6.1.2 Docente caso de estudio 2

El segundo caso de estudio consideró a la docente de maternal del Centro de Atención Infantil número uno, quien al momento de brindar sus datos sociodemográficos mediante la entrevista expresó llamarse A. H. G., tener 28 años de edad, ser procedente de Zacualtipán Hidalgo y vivir en Pachuca Hidalgo actualmente, la docente expresó mediante su discurso en la entrevista ser casada, tener dos hijas una de dos años y medio y otra de 4 años de edad quienes fuera de la entrevista comentó están inscritas al Centro de Atención Infantil como parte de una prestación recibida como trabajadora de la SEPH, además manifiesta que vive con su esposo y sus dos hijas a quienes crían juntos, indica que su rol dentro de casa es ser madre y esposa que comparte gastos, actividades de crianza y actividades propias de su casa con su esposo. La docente manifiesta con relación a su perfil académico ser alumna del doctorado en la escuela hispanoamericana de Tampico con sede en Pachuca, ser egresada de la maestría en educación en el siglo XXI y ser licenciada en educación preescolar por la escuela normal de Tianguistengo, formación que le permitió cumplir con los requisitos necesarios para concursar por una plaza como docente y estar frente a grupo del nivel educativo inicial por cumplir con el perfil solicitado. La docente cuenta como anécdota de su praxis que ella llegó al Centro de Atención Infantil después de haber estado en una escuela donde solo tenían preescolares por lo que ingresar a este nuevo ambiente laboral le generó un poco de trabajo pues las rutinas, tiempos y planes que llevaba y a los que estaba acostumbrada tuvieron que cambiar y adaptarse a las necesidades de una escuela de tiempo completo, reconoce la

docente que aún tiene mucho por conocer sobre el nivel educativo que imparte puesto que ella es egresada de la licenciatura en educación preescolar, comenta estar actualizándose constantemente para saber más sobre los pequeños que atiende. Hasta el momento la docente cuenta en total con 6 años de servicio como docente con status de basificada. Por último con relación a sus datos sociodemográficos la docente indica padecer hipotiroidismo desde hace 8 años y estar medicada desde esa fecha, es importante destacar que durante toda la entrevista la docente se mostró ubicada en tiempo y espacio además de mostrar actitud colaborativa y empática, es relevante mencionar que para el presente estudio solo se muestran las iniciales de la docente para mantener su confidencialidad.

En cuanto a los resultados obtenidos por la docente de maternal en los instrumentos y técnica de investigación se encuentra que los resultados obtenidos por la docente 2 en el instrumento TMMS-24 indican que la docente manifestó con sus respuestas que su nivel de atención en cuanto a su capacidad para atender sus sentimientos es adecuado, por que presta mucha atención, se preocupa por sus sentimientos y porque dedica tiempo para descubrir sus emociones.

Con relación a su claridad para comprender sus estados de ánimo la docente se consideró experta al considerar que tiene demasiada claridad sobre sus sentimientos al saber definir con exactitud, comprender con mucha facilidad y por expresar sus sentimientos de forma correcta. En correspondencia con su reparación emocional para regular sus estados de ánimo se determinó como experta ya que mira las cosas con detenimiento y objetividad, además de ser excesivamente optimista y trata siempre de mirar el lado bueno de las cosas, así mismo por saberse auto controlar con facilidad.

En síntesis bajo los resultados encontrados se aprecia que la docente se percibe con una Inteligencia emocional entre adecuada y excelente a partir de sus tres dimensiones de inteligencia emocional: atención, claridad y reparación como se expresa en la tabla de puntuaciones siguiente:

Tabla N° 5

Resultados de la docente 2 en el TMMS-24 por puntuación

| Percepción del docente caso dos sobre su inteligencia emocional | | | |
|--|--------------------|----------------------|-------------------|
| Puntuaciones en mujeres por dimensión | Poca | Adecuada | Excelente |
| Resultados de las puntuaciones del docente en atención: 32 puntos | Menos de 24 puntos | Entre 25 y 35 puntos | Mayor a 36 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en claridad: 35 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en regulación: 38 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |

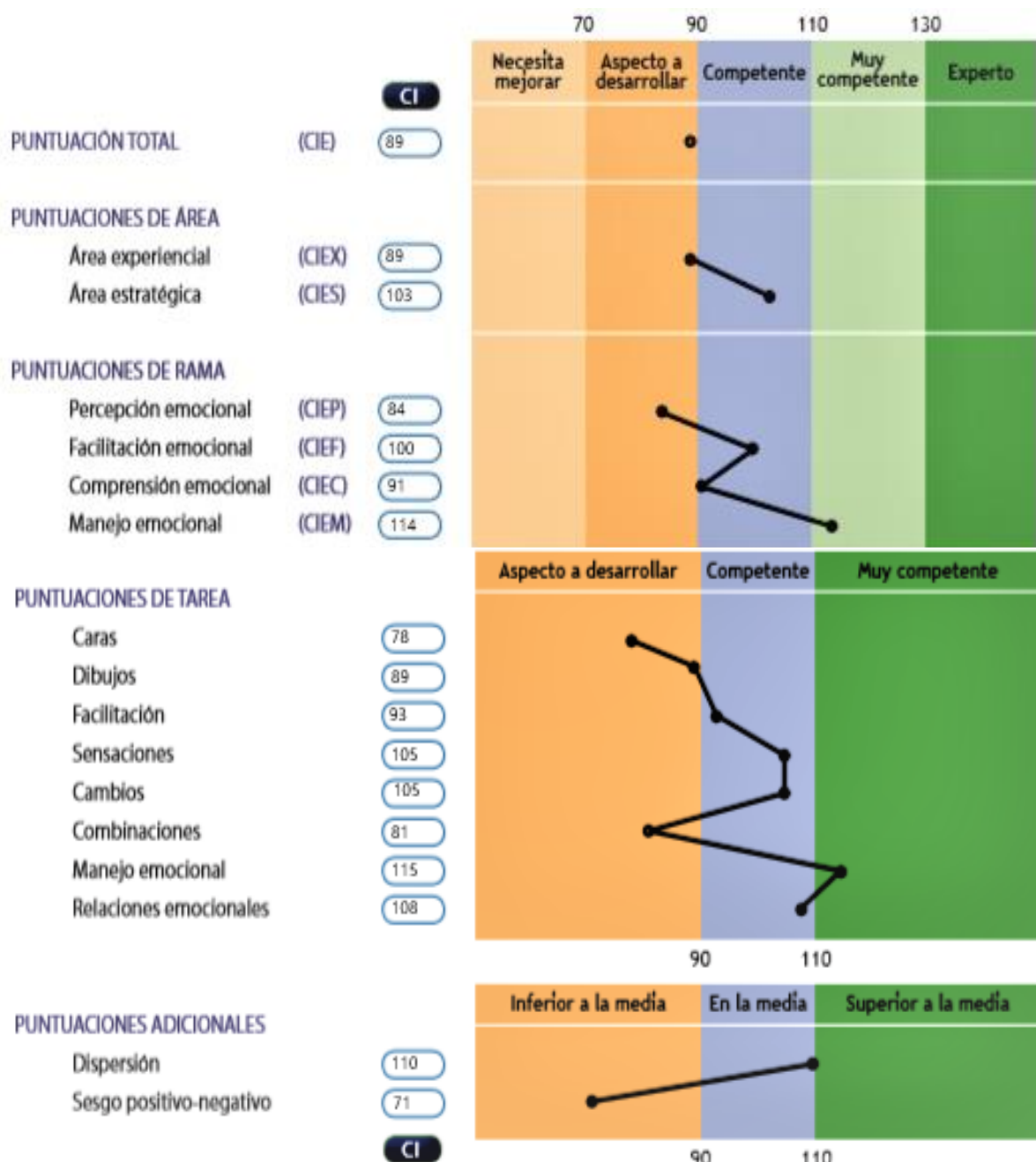
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los datos obtenidos por la docente en el instrumento MSCEIT se encuentra que obtuvo en su puntuación total de coeficiente intelectual emocional 89 lo que equivale de acuerdo a la estandarización de los baremos mexicanos que la docente se encuentra en el nivel de aspectos a mejorar, por haber obtenido en el área experiencial una puntuación de 89 lo que equivale a estar en aspecto a desarrollar y en el área estratégica una puntuación de 103 lo que indica ser competente en esta área. De acuerdo a su ejecución la docente recibió como puntuación en la rama de percepción emocional 84 lo que equivale a estar en aspecto a desarrollar, mientras que en la rama de facilitación emocional obtuvo un 100 y en la rama de comprensión emocional un 91 lo que refiere a que en ambas ramas la docente es competente, así mismo la docente obtuvo en la rama de manejo emocional un 114 lo que equivale a que en este rubro la docente es muy competente.

Mientras que en las tareas ejecutadas en el test la docente obtuvo una mayor puntuación en manejo emocional con 115, relaciones personales con 108, cambios y sensaciones con 105 respectivamente y facilitación con 93, las tareas de mayor dificultad para la docente fueron, dibujos con 89, combinaciones con 81 y

reconocimiento de emociones en caras con un 78. La dispersión obtenida para esta prueba es de 110 y el sesgo positivo- negativo de 71 lo que equivale a que la docente en este aspecto se encuentre entre inferior a la media y la media. En la gráfica que se muestra enseguida se puede observar de manera detallada las puntuaciones que obtuvo la docente por dimensión y las especificaciones correspondientes al nivel de coeficiente intelectual al que pertenece.

Resultados del nivel de coeficiente intelectual emocional de la docente caso 2



Fuente: Resultados del test MSCEIT.

En cuanto a los datos cualitativos de la docente en la técnica de la entrevista, los resultados del software ATLAS ti, arrojan que la docente se percibe emocionalmente y percibe a los otros como se manifiesta a continuación en correspondencia a sus capacidades pedagógicas y su discurso:

- *“Yo me considero tranquila, me gusta escuchar música, me gusta informarme antes de dar un juicio de valor”*
- *“Mis alumnos observo identifican rápidamente sus emociones básicas”*
- *“Recibiéndolos con cariño, afecto, cordialidad, preguntar cómo se sienten”*
- *“Utilizo estrategias como el monstruo de colores para explicar las emociones”*
- *“Las actividades con las que aprenden mis alumnos, son con las que yo aprendí antes de enseñar ”*
- *“Miro la motivación de mis alumnos mediante el interés que ponen en las actividades”*
- *“Me ayuda a dar respeto para que ellos se sientan cómodos, escuchar a mis alumnos y ser la compensación que no hay en casa”*
- *“Realizando actividades como los monstruos de las emociones, títeres y narración de cuentos”*
- *“Aun me faltan cosas por saber”*
- *“Identifico en la conducta de mis pequeños cuando ellos están interesados”*
- *“Ver cuál es el problema y platicar para solucionarlo”*
- *“Yo suelo analizar, organizar y prever para resolver las problemáticas”*
(A.H.G, 2019).

Lo que expresa su capacidad para reconocer las emociones propias y de sus alumnos además de demostrar conocerlos y generar un ambiente adecuado en el aula mediante expresar emociones positivas a sus alumnos y generar estrategias para mejorar la convivencia en el salón de clases, lo que expresa su capacidad pedagógica para dominar los contenidos que enseña puesto que suele realizar las actividades previo a ejecutarlas para reflexionar sobre cómo puede mejorar su enseñanza y su capacidad para utilizar su creatividad al ejecutar actividades innovadoras. Estas acciones se ven por tal inmersas en la emocionalidad de la docente al momento de

que ella reflexiona sus necesidades y las necesidades de sus alumnos en donde identifica un vacío emocional al expresar que ubica la necesidad de ser una compensación en sus alumnos de lo que no tienen en casa. En cuanto a la emocionalidad de la docente ella expresa que:

- *“Poco a poco voy aprendiendo con las capacitaciones”*
- *“Me considero tranquila”*
- *“Podría reconocer mis emociones con autoevaluación lo que permitiría saber cómo actuó y como me desenvuelvo y podría ayudar a mis alumnos con actividades en las que ellos se expresen y se identifiquen”*
- *“No me siento motivada del todo porque aún existen cosas que no domino del todo”*
- *“Miro la motivación de mis alumnos mediante el interés que ponen en las actividades”*
- *“Me ayuda a dar respeto a mis alumnos para que ellos se sientan cómodos, escuchar a mis alumnos y ser la compensación que no hay en casa”*
- *“Cuando me levanto con deseos de ir a trabajar, de aplicar nuevas actividades en clase, siento que al momento no me siento del todo motivada”*
- *“Tener responsabilidad emocional para mi es hacer lo correcto y enseñar a mis alumnos mediante mi ejemplo”*
- *“Me apoyo de las normas y compromisos que realizo junto con mis alumnos”*
- *“A mis alumnos busco siempre motivarlos a través de enseñarles a agradecer a la vida , a Dios y a su familia por lo que tienen, me gusta enseñarles a reflexionar”*
- *“Realizar mayor convivencia con mis compañeros, pienso que ayudaría a que tuviéramos una mejor relación, buscar mayor tiempo por parte de los padres de familia, viven a prisa y escuchar más lo que mis alumnos viven en casa” (A.H.G, 2019).*

Lo que expresa en el actuar de la docente su capacidad para ubicar su motivación y su satisfacción, además de reconocer su autoeficiencia para lograr accionar nuevas estrategias que le lleven a actuar desde lo pertinente y desde su

disposición para motivar a sus alumnos y aumentar sus aprendizajes, identificando bajo la reflexión de su emocionalidad que tiene la responsabilidad como docente de cumplir con el perfil académico solicitado para la enseñanza que imparte, reflexionar sobre su necesidad de capacitación para mejorar su desempeño y ser cabal con su compromiso ético y moral como se expresa en sus respuestas:

- *“Soy licenciada en educación preescolar por la escuela normal de Tianguistengo, maestra por el siglo XXI y alumna del doctorado en la escuela hispanoamericana de Tampico con sede en Pachuca”*
- *“Poco a poco voy aprendiendo con las capacitaciones”*
- *“Las actividades con las que aprenden mis alumnos son con las que yo aprendí antes de enseñar”*
- *“Podría reconocer mis emociones con autoevaluación, lo que me permitiría saber cómo actuó y como me desenvuelvo y podría ayudar a mis alumnos con actividades en las que ellos se expresen e identifiquen”*
- *“Es una responsabilidad grande estar bien emocionalmente para los niños”*
- *“Tener responsabilidad emocional para mí es hacer lo correcto y enseñar a mis alumnos mediante mi ejemplo” (A.HG, 2019).*

Lo que indica que la docente como parte de su responsabilidad cumple con el perfil requerido por el nivel educativo en el que labora, utiliza su reflexión y su comprensión sobre su compromiso ético y moral para mejorar en su praxis y sus relaciones interpersonales en la cuales ve inmersa así mismo su emocionalidad, dentro de la naturaleza de las relaciones interpersonales de la docente, destaca que suele utilizar el diálogo para generar vínculos y mejorar sus relaciones, además de buscar soluciones al ponerse en el lugar del otro para entender cómo mejorar la comunicación, para el seguimiento de normas utiliza como apoyo los compromisos establecidos con sus alumnos. En sus relaciones con regularidad busca comprender con flexibilidad y respeto los problemas ajenos, además de relacionarse bajo el respeto y fomentar vínculos desde la escucha como se percibe a continuación en sus respuestas:

- *“Percibo una relación tranquila y de respeto con mis compañeros, aunque aún hace falta más comunicación, con los papás hace falta*

tiempo y con mis alumnos llevo una buena relación, aunque aún me hace falta trabajar más con normas y reglas desde casa”

- *“Platicar lo que me pasa, platicar como me siento, escuchar consejos, ponerme en el lugar de mis alumnos para comprender sus emociones”*
- *“Tener responsabilidad emocional para mi es hacer lo correcto y enseñar a mis alumnos mediante mi ejemplo”*
- *“Ver cuál es el problema y platicar para solucionar”*
- *“Realizar mayor convivencia con mis compañeros pienso ayudaría a que tuviéramos una mejor relación, buscar mayor tiempo por parte de los padres de familia, viven a prisa y escuchar más lo que mis alumnos viven en casa”*
- *“Me apoyo con las normas y compromisos que realizo junto con mis alumnos”*
- *“Capacitarme para enseñar con mayor eficacia”*
- *“Para mejorar podría capacitarme sobre lo que no se, para trabajarlo con los niños o pedir apoyo a las áreas técnicas de la escuela” (A.H.G, 2019).*

Todos los rubros antes mencionados en su conjunto han permitido a la docente identificar que gracias a su enseñanza sus alumnos han logrado los avances que se describen a continuación bajo la descripción de la voz de la docente:

- *“Son más empáticos, solidarios, se cuidan entre compañeros y se intentan ayudar”*
- *“Muestran mayor armonía entre ellos”*
- *“Los resultados han sido buenos pero falta trabajar más las emociones porque falta centrar más la atención en desarrollo personal y social, falta prestar mayor atención a esa área” (A.H.G, 2019).*

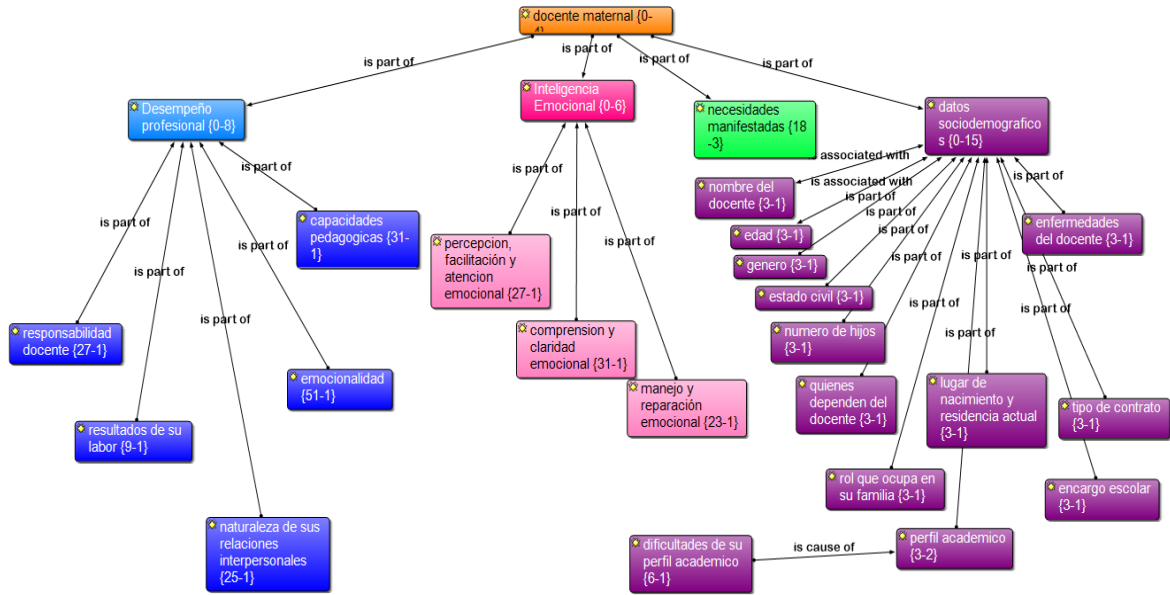
Lo que indica que el docente percibe y comprende de acuerdo a lo citado por su discurso que como docente juega un papel transcendental al ser quien forma en los alumnos los conocimientos y las emociones, por ello el estar preparado en lo que enseña y en el reconocimiento sobre sus propias emociones ayudara significativamente a que sus alumnos se desenvuelvan desde la integralidad, para ello el docente reconoce las siguientes necesidades:

-
- *“Podría reconocer mis emociones con autoevaluación, lo que me permitiría saber cómo actuó y como me desenvuelvo y podría ayudar a mis alumnos con actividades en las que ellos se expresen y se identifiquen”*
 - *“Saber que emociones existen, que significan y reconocer cuando las he sentido para saber guiar a mis alumnos”*
 - *“Sería bueno darme un espacio para buscar nuevas soluciones”*
 - *“Capacitarme para enseñar con mayor eficacia”*

En conclusión parcial a lo mostrado con anterioridad la docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un ejemplo y guía para sus alumnos, por tal razón comprende que accionar desde su responsabilidad el capacitarse se convierte en una prioridad al considerar que de esa forma podrá enseñar con mayor eficacia y desde la integralidad a sus alumnos, en quienes reconoce la existencia de carencias afectivas, por tal motivo que la docente cuente con una Inteligencia Emocional elevada permitirá que sus alumnos compensen las necesidades que traen de casa y en donde la docente tiene la responsabilidad desde la escuela de abordar, además de ayudarla a que pueda abordar con precisión las emociones complejas para la enseñanza y mejorar la convivencia con sus compañeros de trabajo. Lo mencionado permite identificar que la Inteligencia emocional para la docente se convierte en una herramienta que está inmersa en todas las dimensiones de su desempeño que le permite mejorar su praxis como se muestra a continuación en los resultados obtenidos por el software ATLAS ti.

Tabla N° 8

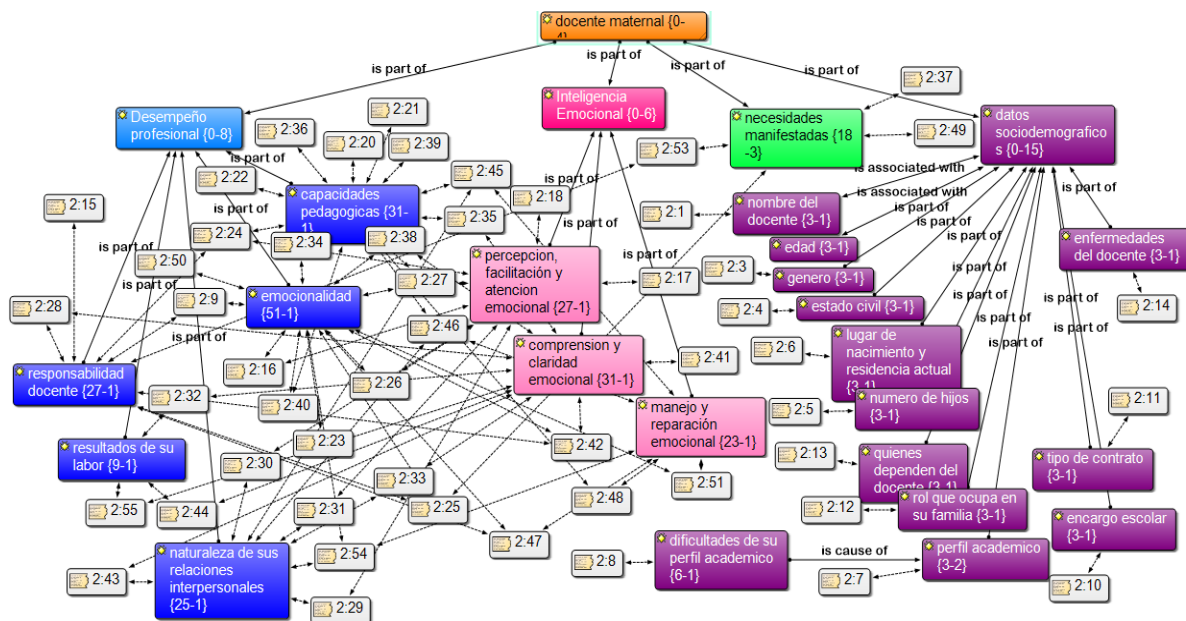
Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de maternal



Fuente: Resultados docente de maternal en Atlas ti.

Tabla N° 9

Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de maternal



Fuente: Resultados docente de maternal en Atlas ti.

Por último es importante mencionar que los resultados obtenidos de los instrumentos y técnica de investigación antes mencionados han permitido conocer y comprender la realidad de la docente mediante encontrar que la percepción que tiene con relación a su inteligencia emocional corresponde a un nivel entre adecuado y excelente lo que es distinto a su nivel de ejecución de inteligencia emocional en donde obtuvo un nivel de coeficiente intelectual emocional equivalente a aspecto a mejorar, lo que expone se encuentra por debajo de la media, resultados que permiten en correspondencia comprender la necesidad en la docente de mejorar su inteligencia emocional para desempeñarse con eficacia al considerar que la docente ve inmersa su inteligencia emocional en todas las dimensiones de sus desempeño profesional de acuerdo a sus respuesta en la entrevista mismas que fueron interpretadas desde el software ATLAS ti.

6.1.3 Docente caso de estudio 3

El tercer caso de estudio consideró a la docente de preescolar 3 del Centro de Atención Infantil número uno, quien al momento de brindar sus datos sociodemográficos mediante la entrevista expreso llamarse C. C. L. y tener 25 años de edad, ser procedente de Ixmiquilpan y radicar actualmente en Pachuca Hidalgo, lugar en donde se encuentra laborando, la docente así mismo durante la entrevista expreso vivir en unión libre con el padre de su hija de 1 año y 7 meses, con sus dos cuñados y sus suegros quienes en conjunto aportan a las tareas y los gastos de su casa. Con relación a su perfil académico la docente da a conocer durante la entrevista que es licenciada en educación preescolar por la escuela Creen Benito Juárez, dicha formación comenta le sirvió para poder cumplir con el perfil solicitado e ingresar como docente frente a grupo de Educación básica, desde hace un 1 año 4 meses, la docente se encuentra basificada sin embargo expresa con relación a su labor que ha sido una tarea constante aprender sobre la Educación Inicial ya que dentro de su lugar de trabajo le rotan cada año para atender diferentes grados académicos, siendo que la docente debe estar preparada para atender a lactantes, maternas y preescolares, sin embargo la docente expresa que durante su formación académica no le capacitaron para trabajar con niños tan pequeños, razón que la ha llevado a ser autodidacta y aprender nuevas cosas para mejorar su enseñanza.

Por último con relación a sus datos sociodemográficos la docente indicó no padecer enfermedades crónicas degenerativas ni complicaciones de salud, es importante mencionar que durante la entrevista la docente se mostró orientada en tiempo y espacio, además de demostrar en su actitud disposición, atención, cordialidad, empatía y ganas por aprender sobre las emociones. Es importante mencionar que se expresa en el presente estudio solo sus iniciales de la docente para mantener su confidencialidad.

En cuanto a los resultados obtenidos por la docente de preescolar 3 en los instrumentos y técnica de investigación se encuentra que los resultados obtenidos por la docente 3 en el instrumento TMMS-24 indican que determino con sus respuestas que su nivel de atención en cuanto a su capacidad para atender sus sentimientos es adecuado, por que presta atención a lo que siente, así mismo se preocupa por emociones y dedica tiempo a descubrir sus emociones.

Con relación a su claridad para comprender sus estados de ánimo la docente consideró que tiene una adecuada habilidad pues suele tener claridad sobre sus sentimientos, los sabe definir y comprender además de saberlos expresar. Conforme a su reparación emocional la docente considero es excelente porque puede auto regularse con facilidad, regular sus estados de ánimo, ser objetiva, optimista y positiva.

En resumen la docente se aprecia con una Inteligencia Emocional entre adecuada y excelente desde sus tres dimensiones, desde su atención, su claridad y su reparación como se muestra a continuación.

Tabla N° 6

Resultados de la docente 3 en el TMMS-24 por puntuación

| Percepción del docente caso tres sobre su inteligencia emocional | | | |
|--|--------------------|----------------------|-------------------|
| Puntuaciones en mujeres por dimensión | Poca | Adecuada | Excelente |
| Resultados de las puntuaciones del docente en atención: 32 puntos | Menos de 24 puntos | Entre 25 y 35 puntos | Mayor a 36 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en claridad: 27 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |
| Resultados de las puntuaciones del docente en regulación: 38 puntos | Menos de 23 puntos | Entre 24 y 34 puntos | Mayor a 35 puntos |

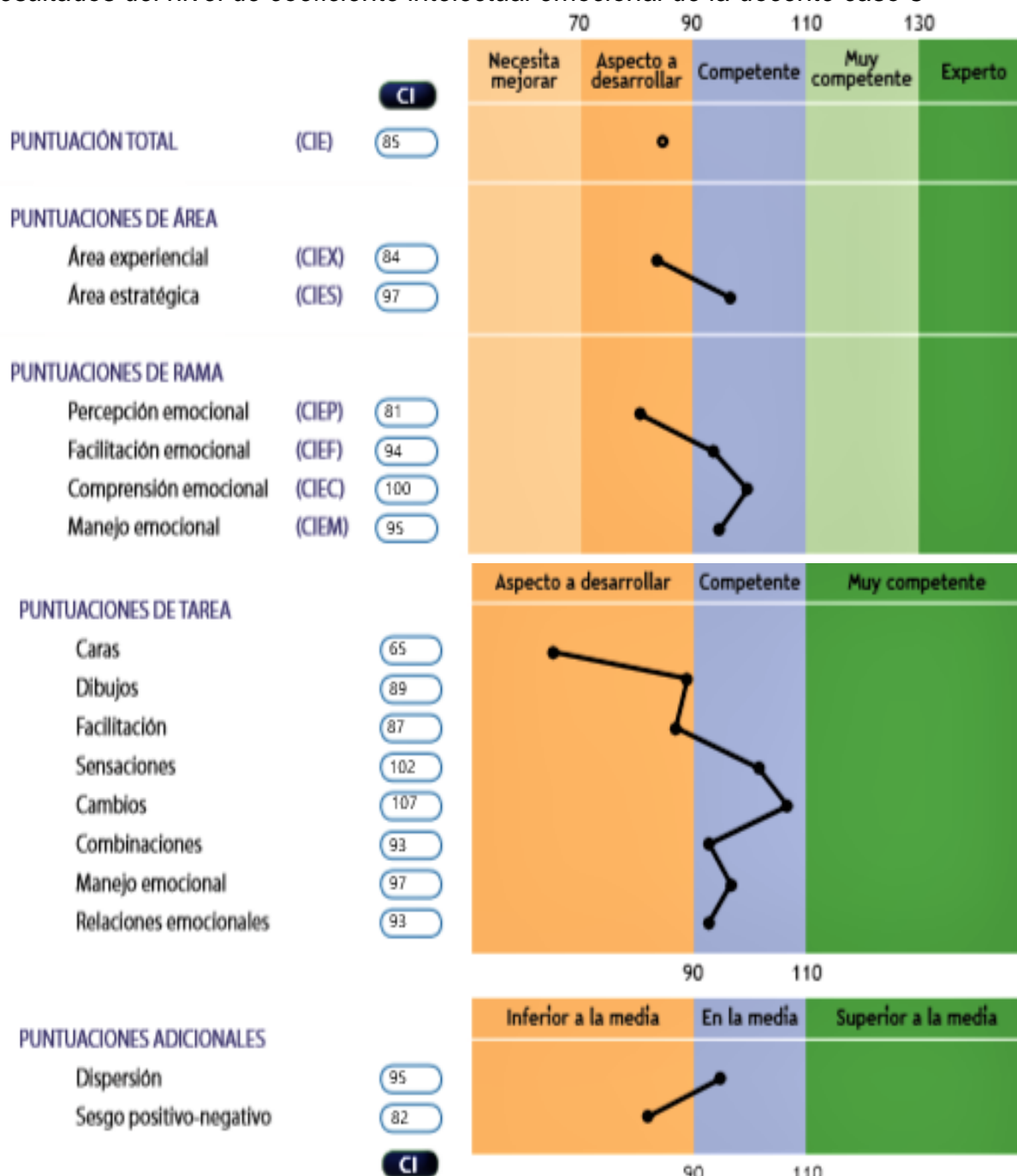
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los resultados obtenidos por la docente en el instrumento MSCEIT se obtiene que consiguió en su coeficiente intelectual emocional una puntuación de 85 lo que corresponde a que se encuentra en aspecto a desarrollar por haber obtenido en el área experiencial un puntaje de 84 lo que corresponde a estar en aspecto a desarrollar y en el área estratégica una puntuación de 97 lo que indica que en esta área la docente es competente. En correspondencia con los puntajes obtenidos en las 4 ramas de la Inteligencia emocional retomadas en el test, la docente obtuvo 100 en comprensión emocional, 95 en manejo emocional y 94 en facilitación emocional lo que confirma que en estas tres ramas la docente es competente, en la rama de percepción emocional fue en donde la docente obtuvo la calificación más baja al tener una puntuación de 81 lo que corresponde a que la docente en este aspecto se encuentra en aspecto a desarrollar.

Con relación a las puntuaciones obtenidas por tarea el docente sacó sus mejores puntuaciones en cambios al obtener un 107, seguido de sensaciones en donde obtuvo un 102, después en manejo emocional en donde obtuvo 97, en combinaciones y relaciones emocionales en donde obtuvo un 93, cabe señalar que

en todas las tareas antes expuestas por las calificaciones obtenidas la docente se coloca en el nivel de competente, mientras que en donde la docente obtuvo la calificación más baja fue en dibujos por obtener 89, numeración que en esta tarea lo coloca en aspecto a desarrollar. En cuanto a las calificaciones adicionales la docente con sus resultados obtuvo en dispersión y sesgo una puntuación entre inferior a la media y la media como se muestra enseguida:

Resultados del nivel de coeficiente intelectual emocional de la docente caso 3



Fuente: Resultados del test MSCEIT

En cuanto a los resultados cualitativos de la docente en la técnica de la entrevista, los resultados del software ATLAS ti, arrojan que la docente se percibe emocionalmente y percibe a los otros como se manifiesta a continuación en correspondencia a sus capacidades pedagógicas y su discurso:

- *“Yo me considero noble, alegre y paciente, me estreso con facilidad ante cargas de trabajo, soy feliz cuando descanso y me pongo triste cuando mis alumnos se lastiman”*
- *“A mis alumnos los ubico dependientes al realizar algunas acciones, necesitan aprobación, muestran poca seguridad y les cuesta resolver problemas, se molestan y se enojan con rapidez, son poco tolerantes y empáticos”*
- *“Utilizo técnicas como momentos de relajación, pedir tareas de momentos especiales para ellos y con su familia, llevando fotos y que platicuen sobre eso y la autoregulación con la economía de fichas”*
- *“Veo la motivación de mis niños por el gusto, el interés y la dedicación con la que hacen sus actividades”*
- *“Escucharlos, pensar, analizar la situación, ver las soluciones, relajarme con actividades que me gustan y les gustan a mis alumnos, desahogarme y dejar que ellos se desahoguen”*
- *“Platicar con sus padres para saber el porqué de sus actitudes, comprender y saber cómo ayudarles”*
- *“Lo identifico cuando están apagados, cuando se niegan a hacer actividades o su atención está dispersa”*
- *“Hablar y expresar sus sentimientos, evitar pegar y mejor utilizar palabras para responder conflictos”*
- *“Ayudando a que mis alumnos reconozcan sus emociones, les den nombre, que expresen lo que hicieron y lo que les hizo sentir, pensar en la solución y hacerla”*
- *“Dar acompañamiento a mis niños y dar seguimiento a sus necesidades y ser apoyo para los padres de familia en todo” (C.C.L, 2019).*

Lo que expresa la capacidad de la docente para utilizar mediante sus capacidades pedagógicas el conocimiento de los estados emocionales y motivación de sus alumnos, la utilización de su creatividad para planear considerando las

necesidades de su grupo, su capacidad para generar un adecuado clima en el aula mediante realizar estrategias de escucha para la resolución de conflictos y la expresión de emociones, capacidad que involucra su emocionalidad al mostrar disposición realizar su labor mediante buscar nuevas estrategias de trabajo, involucrar su motivación para motivar a sus alumnos y reconocer su autoeficiencia para actuar desde lo pertinente como se muestra en sus respuestas:

- *“Yo me considero muy noble, alegre y paciente, me estreso con facilidad ante cargas de trabajo, soy feliz cuando descanso y me pongo triste cuando mis alumnos se lastiman”*
- *“Trato de ser afectiva, dar abrazos, escuchar a los niños y a mis compañeras, me gusta darle a mis niños espacios de reflexión y relajación, tengo un espacio destinado para escuchar su sentir, les doy a elegir a mis alumnos distintas formas de saludos, el darle nombre a cada emoción, escuchar a ambas partes cuando existe un conflicto entre ellos”*
- *“Utilizo técnicas como, momentos de relajación, pedir tareas de momentos especiales para ellos y con su familia, llevando fotos y que platicuen sobre eso y la autorregulación con economía de fichas”*
- *“Necesito actualización sobre algunos temas, por las nuevas demandas que se van presentando actualmente”*
- *“Veo la motivación de mis niños por el gusto, interés y dedicación con la que hacen sus actividades”*
- *“Cuando hago las cosas con gusto y todo fluye, satisfecha cuando identifico que he hecho lo suficiente”*
- *“Lo identifico cuando están apagados, cuando se niegan a hacer actividades o su atención está dispersa”*
- *“Se necesita para una buena relación empatía, respeto solidaridad, atención cuando se solicite, evitar dar juicios de valor y mostrar discreción”*
- *“Algunas veces a forma de metáfora les cuento cosas para que reflexionen ante sus conflictos y conductas”*
- *“Resuelvo mis dificultades pensando leyendo, hablando sobre el conflicto para darle una solución”*

-
- *“Ayudando a que mis alumnos reconozcan sus emociones, les den nombre, que expresen lo que hicieron y lo que les hizo sentir, pensar en la solución y hacerla”*
 - *“Mi estrategia es poner nombre a mis sentimientos para reconocerlos”*
 - *“Mi eficacia podría mejorarla acudiendo a un profesional para que me guíe”*
 - *“Escuchar música, ver casos de superación, recordar lo que quiero hacer y lo que soy”*
 - *“Darles el apoyo, demostrarles que hay resultados y mejoras, proporcionales alternativas de convivencia” (C.C.L, 2019).*

Sus respuestas guían a conocer que la docente utiliza su emocionalidad para automotivarse, motivar a sus alumnos, ser afectiva con ellos, escucharlos y contarle cosas que le han servido para la resolución de conflictos mediante metáforas para autoreflexionar y como resultado de su reflexión actuar desde lo pertinente, además de identificar que su emocionalidad le permite reconocer como parte de su responsabilidad la necesidad de capacitarse en temas que desconoce o no conoce del todo porque son temas de nueva demanda como es el tema de las emociones, la docente así mismo como producto de su reflexión reconoce como su responsabilidad fortalecer si compromiso ético y moral y legal, reflexionar sobre sus necesidades para mejorar su desempeño, mejorar para trabajar con sus alumnos y cumplir con el perfil que demande en ella el nivel educativo inicial como lo expresa a continuación la docente mediante sus respuestas:

- *“Soy licenciada en educación preescolar”*
- *“Necesito actualización sobre algunos temas, por las nuevas demandas que se van presentando actualmente”*
- *“Conocer a mis alumnos en todo o en casi todos los sentidos, forma de ser, gustos, interés, miedos, familia, comida, habilidades, debilidades entre otras cosas”*
- *“Estar bien para ellos, realizar mi trabajo con buena actitud y energía”*
- *“Significa que yo debo conocer integralmente a mis alumnos, en todos los sentidos”*
- *“Mi eficacia podría mejorarla acudiendo a un profesional para que me guíe”*
- *“Dar acompañamiento a mis niños y dar seguimiento a sus necesidades y ser apoyo para los padres de familia en todo momento” (C.C.L, 2019).*

Lo que indica que la docente como parte de su responsabilidad cumple con el perfil requerido por el nivel educativo en el que labora, utiliza su reflexión y su comprensión y sus relaciones interpersonales en la cuales ve inmersa así mismo su emocionalidad, dentro de la naturaleza de las relaciones interpersonales de la docente, destaca que en sus relaciones con regularidad busca comprender con flexibilidad y respeto los problemas ajenos, además de relacionarse bajo el respeto y fomentar vínculos desde la escucha y la comunicación como se percibe a continuación en sus respuestas:

- *“Les doy a elegir a mis alumnos distintas formas de saludos”*
- *“Con mis alumnos tengo una buena relación, con mis compañeros hasta ahora solo ha sido una relación desde lo pedagógico y pocas veces emocional y de cooperación y con los padres de familia lo mismo solo pedagógica y de cooperación aunque de poco tiempo”*
- *“A hablar y expresar lo que sienten y pensar antes de hacer algo incorrecto, escuchar cuando se quiere hablar con ellos, evitar los golpes cuando se enojan”*
- *“Escucharlos, pensar, analizar la situación, ver las soluciones, relajarme con actividades que me gustan y les gustan a mis alumnos, desahogarme y dejar que ellos se desahoguen”*
- *“Platicar con sus padres para saber el porqué de sus actitudes, comprender y saber cómo ayudarle”*
- *“Se necesita para una buena relación empatía, respeto solidaridad, atención cuando se solicite, evitar dar juicios de valor y mostrar discreción”*
- *“Hablar y expresar sus sentimientos, evitar pegar y mejor utilizar palabras para responder conflictos”*
- *“Algunas veces a forma de metáfora les cuento cosas para que reflexionen ante sus conflictos y conductas”*
- *“Darles el apoyo, demostrarles que hay resultados y mejoras, proporcionales alternativas de convivencia” (C.C.L, 2019).*

Todos los rubros antes mencionados en su conjunto han permitido a la docente identificar que gracias a su enseñanza sus alumnos han logrado los avances que se describen a continuación bajo la descripción de la voz de la docente:

- *“A hablar y expresar lo que sienten y pensar antes de hacer algo incorrecto, escuchar cuando se quiere hablar con ellos, evitar los golpes cuando se enojan”*
- *“Hablar y expresar sus sentimientos, evitar pegar y mejor utilizar palabras para responder conflictos”*

-
- *“Mis alumnos son un poquito más abiertos a escuchar y seguir normas” (C.C.L., 2019).*

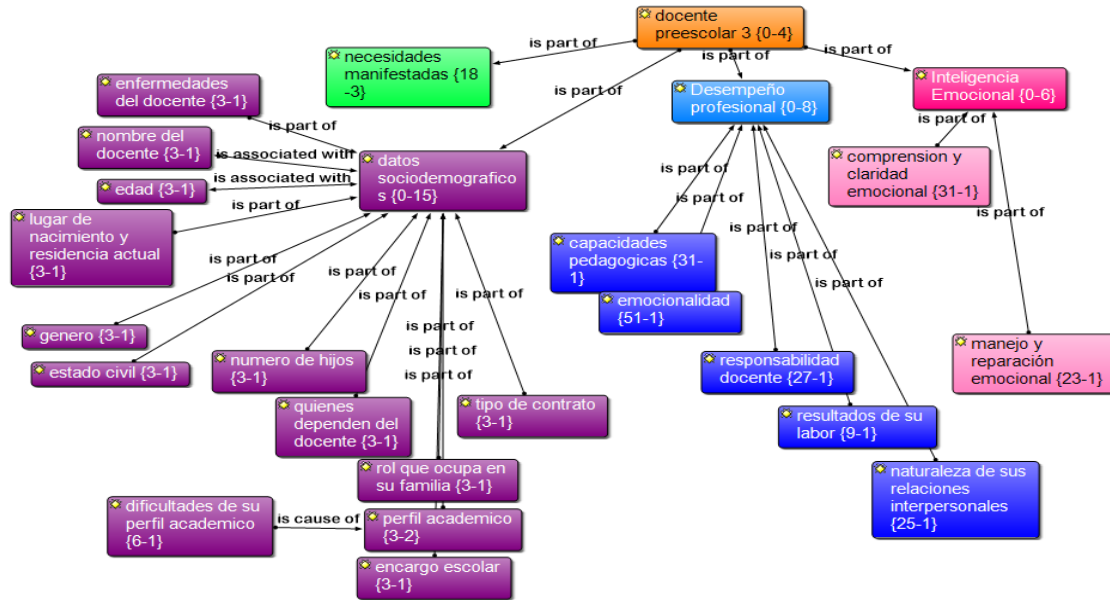
Lo que expresa en las respuestas citadas de la docente anteriormente, que como docente juega un papel fundamental en la enseñanza emocional de su alumnado, lo que demanda en ella necesidad de aprender y capacitarse sobre las emociones propias y ajenas, para realizar acciones pertinentes a favor de sus alumnos, para comunicarse y relacionarse con asertividad con sus pares y para trabajar en equipo con sus compañeros de trabajo en concordancia con lo antes mencionado la docente expreso en sus respuestas lo siguiente:

- *“Yo considero que sería capacitándome, leyendo, buscando estrategias”*
- *“Necesito actualización sobre algunos temas, por las nuevas demandas que se van presentando actualmente”*
- *“Para mejorar podría capacitarme sobre lo que no se, para trabajarlo con los niños o pedir apoyo a las áreas técnicas de la escuela” (C.C.L., 2019).*

En conclusión parcial a lo mostrado con anterioridad la docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un patrón a seguir por sus alumnos quienes demandan de ella el sostenimiento afectivo, aprobación ante las actividades escolares y enseñanza emocional razones que permitieron a la docente reflexionar que tiene necesario actualizarse sobre sobre temas de nuevas demandas en donde resalta el tema emocional, el cual le permitirá conocer a sus alumnos y enseñarles desde la integralidad además de ayudarle a fortalecer su Inteligencia emocional, la cual reconoce fundamental para su buen desempeño profesional de acuerdo a la interpretación de sus respuestas ante la entrevista con el software ATLAS ti como se muestra enseguida.

Figura N° 10

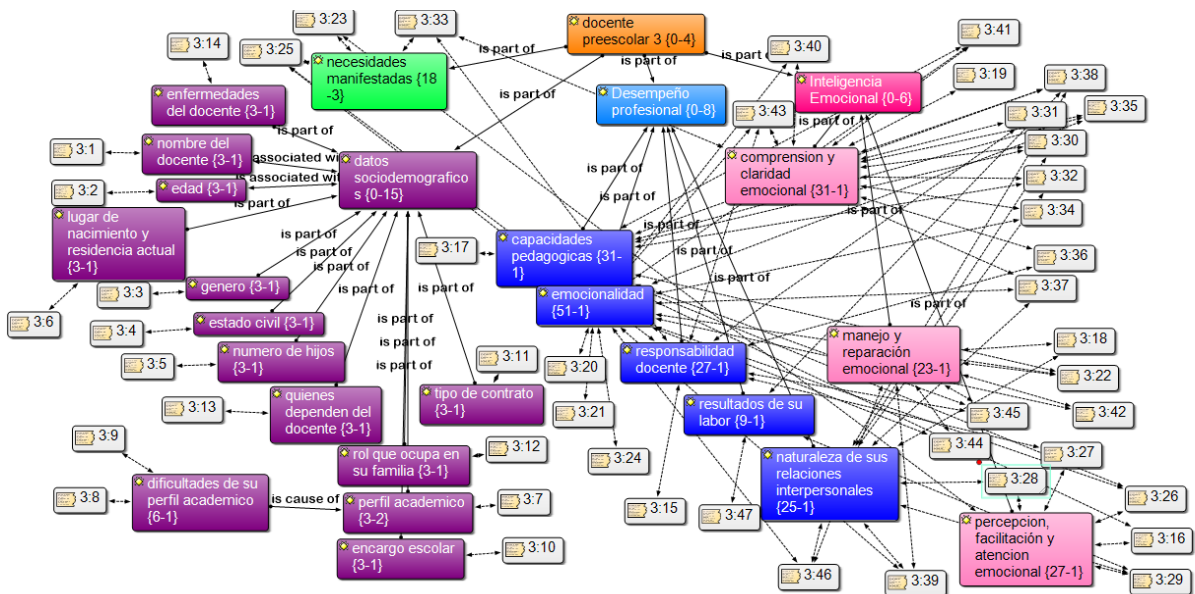
Relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de preescolar 3



Fuente: Resultados docente de Preescolar 3 en Atlas ti.

Figura N° 11

Expresión de las relaciones encontradas entre las categorías analizadas en la docente de preescolar 3



Fuente: Resultados docente de Preescolar 3 en Atlas ti.

Por último es importante resaltar que los resultados obtenidos de los instrumentos y técnica de investigación anunciados con antelación permiten identificar y entender la realidad de la docente mediante encontrar que la percepción que tiene con relación a su inteligencia emocional corresponde a un nivel entre adecuado y excelente lo que distingue una diferencia con su nivel de ejecución de inteligencia emocional en donde obtuvo un nivel de inteligencia emocional equivalente a aspecto a mejorar, lo que determina que la docente se encuentra por debajo de la media, estos resultados en su conjunto dan correspondencia a la necesidad de fortalecer sus competencias emocionales como docente al identificar de acuerdo a lo que expuso en la entrevista, que su inteligencia emocional es una herramienta necesaria y adecuada para desempeñarse profesionalmente impactando desde la enseñanza global a su alumnado.

6.2 Segunda etapa: Triangulación y análisis de resultados por objetivo

Una vez conocidos los resultados obtenidos por cada docente de la muestra se procede a dar a conocer como los resultados responden a las preguntas y objetivos de investigación, para ello a continuación se abordan en orden las preguntas y objetivos de investigación.

Respuesta al objetivo 1

| Triangulación y análisis de resultados objetivo 1 | | |
|--|---|---|
| Pregunta 1 de investigación: | Objetivo 1 de investigación: | |
| ¿Cómo percibe el docente su inteligencia emocional? | Reconocer la Inteligencia emocional percibida por el docente mediante el Test Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS 24). | |
| Resultados caso 1 | Resultado caso 2 | Resultado caso 3 |
| La docente del caso 1 percibe su inteligencia emocional en un nivel de adecuado. | La docente del caso 2 percibe su inteligencia emocional en un nivel | La docente del caso 3 percibe su inteligencia emocional en un nivel |

entre adecuado y entre adecuado y excelente. excelente.

Al percibirse como una persona objetiva y optimista que atiende adecuadamente sus sentimientos, se preocupa por lo que siente y dedica tiempo a descubrir sus emociones. Además de percibirse como una persona que tiene un adecuado autocontrol como consecuencia de tener claros sus sentimientos y emociones.

entre adecuado y excelente.

Al percibirse como una persona experta en identificar sus emociones y manejarlas, además de percibirse como una persona que se autocontrola con facilidad y suele ver las cosas con objetividad y positivismo.

entre adecuado y excelente.

Al percibirse en su actuar como una persona que sabe reconocer y atender sus sentimientos y emociones de forma adecuada además de considerarse experta en auto controlarse y manejar sus emociones con excelente facilidad.

Las puntuaciones obtenidas por la docente en el test fueron:

- En cuanto a su atención emocional se percibió con 31 puntos que indican que su atención emocional es adecuada.
- Con relación a su claridad emocional la docente se calificó con 32 puntos los cuales indican que su claridad es adecuada.
- En su regulación emocional se percibió

Las puntuaciones obtenidas por la docente en el test fueron:

- En cuanto a su atención emocional se percibió con 30 puntos que indican que su atención emocional es adecuada.
- Con relación a su claridad emocional la docente se calificó con 35 puntos los cuales indican que su

Las puntuaciones obtenidas por la docente en el test fueron:

- En cuanto a su atención emocional se percibió con 32 puntos que indican que su atención emocional es adecuada.
- Con relación a su claridad emocional la docente se calificó con 27 puntos los cuales indican que su claridad es adecuada.

| | | | |
|---|---|----|---|
| con una puntuación de 32, lo que indica que la docente se regula adecuadamente. | claridad excelente. | es | • En su regulación emocional se percibió con una puntuación de 38, lo que indica que la docente se regula de forma excelente. |
| | • En su regulación emocional se percibió con una puntuación de 38, lo que indica que la docente se regula de forma excelente. | | • En su regulación emocional se percibió con una puntuación de 38, lo que indica que la docente se regula de forma excelente. |

Análisis y discusión de resultados: En correspondencia a la pregunta de investigación 1 y el objetivo 1 de estudio se reconoce bajo la triangulación del instrumento TMMS-24 que las docentes se perciben en un nivel de Inteligencia emocional entre adecuado y excelente.

Lo que de acuerdo a los teóricos Mayer y Salovey (1990) autores del instrumento aplicado significa que las docentes se perciben capaces de atender a los sentimientos propios y ajenos de forma entre adecuada, así mismo se perciben capaces de comprender bien sus estados emocionales y de regular sus emociones de forma excelente, lo que contribuye a las necesidades establecidas en el planteamiento del problema de esta investigación en donde se reconoce la necesidad de una alta Inteligencia emocional en el docente de enseñanza inicial (Extremera & Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al., 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 y Extremera et al., 2019) para que este enfrente con éxito los retos que el sistema educativo y la sociedad del siglo XXI le demandan (Mieles et al., 2009; UNESCO, 2017; Diario Oficial de la Federación, 2018).

A la luz de las atribuciones percibidas en las docentes se considera que contribuyen adecuadamente a la enseñanza deseada en los CAI al tomar en cuenta que el nivel de Educación Inicial establece en su programa educativo “Un buen comienzo” la necesidad de docentes sensibles, capaces de comprender las emociones de su alumnos y capaces de enseñar desde el sostenimiento afectivo (SEP, 2017b).

Fuente: Elaboración propia.

Triangulación y análisis de resultados objetivo 2

| Pregunta 2 de investigación: | Objetivo 2 de investigación: |
|---|--|
| ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional ejecutada por el docente? | Identificar el nivel de inteligencia emocional en ejecución de los docentes a través del Test de Inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso (MSCEIT). |

| Resultados caso 1 | Resultado caso 2 | Resultado caso 3 |
|---|--|---|
| El coeficiente de inteligencia emocional de la docente del caso uno responde a un nivel de aspecto a desarrollar, al obtener los puntajes que se describen a continuación: | El coeficiente de inteligencia emocional de la docente del caso dos responde a un nivel de aspecto a desarrollar, al obtener los puntajes que se describen a continuación: | El coeficiente de inteligencia emocional de la docente del caso tres responde a un nivel de aspecto a desarrollar, al obtener los puntajes que se describen a continuación: |
| <p>➤ Coeficiente de Inteligencia emocional = 86 que equivale a aspecto a desarrollar.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Su área experiencial = 88 que equivale a aspecto a desarrollar.▪ Su área estratégica = 90 que equivale a ser | <p>➤ Coeficiente de Inteligencia emocional = 84 que equivale a aspecto a desarrollar.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Su área experiencial = 89 que equivale a aspecto a desarrollar.▪ Su área estratégica = 103 que equivale | <p>➤ Coeficiente de Inteligencia emocional = 84 que equivale a aspecto a desarrollar.</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Su área experiencial = 84 que equivale a aspecto a desarrollar.▪ Su área estratégica = 97 que equivale a ser |

| competente en esta área. | a ser competente en esta área. | competente en esta área. |
|---|--|---|
| ✓ Su percepción = 85 que equivale a aspecto a desarrollar. | ✓ Su percepción = 84 que equivale a aspecto a desarrollar. | ✓ Su percepción = 81 que equivale a aspecto a desarrollar. |
| ✓ Su facilitación = 95 que equivale a ser competente en esta dimensión. | ✓ Su facilitación = 100 que equivale a ser competente en esta dimensión. | ✓ Su facilitación = 94 que equivale a ser competente en esta dimensión. |
| ✓ Su comprensión = 100 que equivale a ser competente en esta dimensión. | ✓ Su comprensión = 91 que equivale a ser competente en esta dimensión. | ✓ Su comprensión = 100 que equivale a ser competente en esta dimensión. |
| ✓ Su manejo = 87 que equivale a aspecto a desarrollar. | ✓ Su manejo = 114 que equivale a ser muy competente en esta dimensión. | ✓ Su manejo = 95 que equivale a ser competente en esta dimensión. |

Análisis y discusión de resultados: En correspondencia a la pregunta de investigación 1 y el objetivo 1 de estudio se reconoce bajo la triangulación del instrumento MSCEIT, que las docentes en los tres casos de estudio tienen un coeficiente de inteligencia emocional de ejecución en nivel de aspecto a mejorar.

Lo que demuestra la necesidad en las docentes muestra de fortalecer su inteligencia emocional, principalmente en las dimensiones de percepción y manejo emocional, las cuales de acuerdo a los teórico se definen como:

Percepción emocional: capacidad para reconocer los sentimientos propios y los sentimientos de los demás.

Manejo emocional: capacidad para manejar tus emociones y la de los demás.

Lo que quiere decir que las tres docentes de estudio tienen dificultad en reconocer las emociones propias y la de los demás mediante su percepción, y que solo una de las docentes presenta dificultad en manejar sus emociones y la de los demás, estos resultados conllevan a identificar la necesidad en las docentes muestra de fortalecer su percepción y su manejo emocional, para cumplir con las demandas estipuladas por el sistema educativo y la sociedad del siglo XXI (Mieles et al., 2009; UNESCO, 2017; Diario Oficial de la Federación, 2018) como se refiere en el planteamiento del problema de investigación, además de hacerse evidente la necesidad de contar con una percepción adecuada de las emociones para que las docentes de los casos de estudio puedan responder asertivamente a las tareas encomendadas para el desarrollo de su profesión en el programa “Un nuevo comienzo” de Educación inicial (SEP, 2017b).

Se encuentra además en los resultados que las tres docentes muestra, mostraron competencia en las dimensiones facilitación, comprensión emocional y dos de ellas mostraron competencia en la dimensión manejo emocional, lo que se interpreta en consideración a la definición que dan los teóricos como:

Facilitación emocional: capacidad para generar emociones y utilizarlas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas.

Comprensión emocional: capacidad para comprender emociones simples y complejas.

Manejo emocional: capacidad para manejar tus emociones y la de los demás (Mayer y Salovey, 1990).

Las capacidades antes anunciadas expresan que las tres docentes muestra tienen capacidad de generar emociones y utilizarlas para resolver conflictos y tareas de la vida cotidiana, además de tener capacidad de comprender emociones simples y complejas y solo en dos docentes se encuentra presente además la capacidad de manejar sus emociones y la de los demás. Estos resultados permiten comprender que las docentes presentan habilidades emocionales importantes que favorecen el desarrollo de su práctica profesional pese a mostrar dificultad en su percepción emocional.

Fuente: Elaboración propia.

Triangulación y análisis de resultados objetivo 3

Pregunta 3 de investigación:

¿Cómo se integran los niveles de percepción ejecución con el desempeño profesional del docente?

Objetivo 3 de investigación:

Identificar mediante la entrevista semiestructurada la integración de los niveles de percepción y ejecución en el desempeño profesional del docente.

Resultados caso 1

La docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un ejemplo y guía para sus alumnos, por tal da razón a que el utilizar asertivamente sus emociones y conocerlas abonan a la enseñanza en su alumnado, a mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros de trabajo y padres de familia, reconociendo así que su Inteligencia Emocional está inmersa en todas las dimensiones de su desempeño

Resultado caso 2

La docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un ejemplo y guía para sus alumnos, por tal razón comprende que accionar desde su responsabilidad el capacitarse se convierte en una prioridad al considerar que de esa forma podrá enseñar con mayor eficacia y desde la integralidad a sus alumnos, en quienes reconoce la existencia de carencias afectivas, por tal motivo que la docente cuenta con una Inteligencia Emocional elevada permitirá que sus alumnos compensen las necesidades que traen de casa y en donde la docente tiene la responsabilidad desde la

Resultado caso 3

la docente se reconoce desde su percepción, facilitación, comprensión y manejo como un patrón a seguir por sus alumnos quienes demandan de ella el sostenimiento afectivo, aprobación ante las actividades escolares y enseñanza emocional razones que permitieron a la docente reflexionar que tiene necesario actualizarse sobre temas de nuevas demandas en donde resalta el tema emocional, el cual le permitirá conocer a sus alumnos y enseñarles desde la integralidad además de ayudarlo a fortalecer su Inteligencia emocional, la cual reconoce fundamental para su buen desempeño profesional de acuerdo a la interpretación de sus respuestas ante la entrevista con el software ATLAS ti como se muestra enseguida.

profesional una escuela de abordar, además herramienta necesaria de ayudarla a que pueda para todas las acciones abordar con precisión las que ella realiza desde emociones complejas para su desempeño la enseñanza y mejorar la profesional como se convivencia con sus sustenta a compañeros de trabajo. Lo continuación en los mencionado permite resultados obtenidos identificar que la Inteligencia por el software ATLAS emocional para la docente ti. se convierte en una herramienta que está inmersa en todas las dimensiones de su desempeño que le permite mejorar su praxis como se muestra a continuación en los resultados obtenidos por el software ATLAS ti.

Análisis y discusión de resultados: En correspondencia a la pregunta de investigación 3 y el objetivo 3 de investigación se reconoce mediante la triangulación de los resultados de las entrevistas semiestructuradas bajo el análisis del software ATLAS ti que las docentes:

- ✓ Se reconocen como agentes formadores integrales que tienen la tarea de guiar mediante su ejemplo, expresión que contribuye a la visión del nivel educativo inicial el cual expresa su objetivo de brindar atención enfocado en los derechos de los infantes y desde el desarrollo global que aporten herramientas a la vida cotidiana de las niñas y los niños desde un servicio de calidad y atención especializada (SEP, 2002).
- ✓ Las tres docentes comprenden y manejan sus emociones de forma adecuada, en correspondencia a los resultados del instrumento MSCEIT, lo que indica que las docentes tienen capacidad para comprender emociones simples y complejas,

además de tener capacidad para mejorar las emociones propias y ajenas , esto significa que las docentes cuentan con herramientas para enseñar y fortalecer la resolución de conflictos de su alumnado, lo que aporta a lo expresado por los investigadores de las emociones Quilanbaqui, 2011& Picay, Candelario & Castro, 2018, quienes expresan que en la actualidad los docentes deben enfrentar su enseñanza desde enseñar desde un desarrollo integral que prepara a sus alumnos para la resolución de conflictos y el manejo de sus emociones (Restrepo, 2013), además de que los docentes están comprometidos a educar desde la Inteligencia Emocional para que sus alumnos se formen en su lado humano (Cruz & Vargas, 2017 & Salvatierra, 2017)

- ✓ Las docentes en su conjunto de acuerdo a los resultados del instrumento MSCEIT presentaron necesidad de fortalecer su percepción emocional, lo que quiere decir que las docentes muestran dificultad en reconocer los sentimientos propios y ajenos , lo que de acuerdo al programa educativo del nivel de Educación Inicial es esencial para la enseñanza desde el sostenimiento afectivo, el cual se considera una característica fundamental del docente, puesto que son los vínculos amorosos los que apoyan a los infantes a en sus primeros años de vida a ganar, autonomía, buen desarrollo y equilibrio emocional, en este sentido los docentes son el ambiente facilitador en el contexto escolar (SEP, 2017b).
- ✓ Las docentes de los tres grados académicos expresan que su desempeño profesional el cual está compuesto por sus capacidades pedagógicas, su emocional, su responsabilidad, la naturaleza de sus relaciones y los resultados de sus alumnos se ve relacionado en su totalidad con su Inteligencia emocional que está compuesta por la percepción, facilitación, comprensión y manejo emocional, lo que quiere decir que el docente comprende que su desempeño profesional requiere de sus emociones para la buena enseñanza, ya que identifica que la enseñanza integral en el alumnado integra la enseñanza y cuidado de sus emociones, lo que se fortalece con lo dicho por Aroni, 2015 & Flores, 2015 quienes expresan que la enseñanza educativa en las escuela debe vincularse lo cognitivo con lo emocional en el alumnado y los agentes educativos, puesto que la Inteligencia emocional es una herramienta valiosa que permite al docente y al alumno desempeñarse cabalmente en sus funciones (Extremera y Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al, 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 & Extremera et al, 2019).

Fuente: Elaboración propia.

Triangulación y análisis de resultados objetivo 4

Pregunta 4 de investigación:

¿Cómo se integran la inteligencia emocional percibida y ejecutada de los docentes con su desempeño profesional?

Objetivo 4 de investigación:

Describir los resultados mediante la triangulación de los datos cuantitativos obtenidos de los instrumentos de inteligencia emocional con la entrevista semiestructurada sobre desempeño profesional.

Resultados caso 1

Los tres resultados encontrados en la docente y antes desarrollados permiten comprender su realidad al encontrar que la docente se percibe con una Inteligencia emocional en el nivel de adecuado, lo que difiere con la inteligencia emocional que la docente ejecuta, al obtener una puntuación de nivel aspecto a mejorar, lo que permite comprender en su conjunto la necesidad de brindar apoyo a la docente para que esta enfrente con certeza los retos que se le imponen como parte de su desempeño profesional, el cual de acuerdo a su discurso en la entrevista y la interpretación en el software ATLAS ti está comprometido

Resultado caso 2

Los resultados obtenidos de los instrumentos y técnica de investigación antes mencionados han permitido conocer y comprender la realidad de la docente mediante encontrar que la percepción que tiene con relación a su inteligencia emocional corresponde a un nivel entre adecuado y excelente lo que es distinto a su nivel de ejecución de inteligencia emocional en donde obtuvo un nivel de coeficiente intelectual emocional equivalente a aspecto a mejorar, lo que expone se encuentra por debajo de la media, resultados que permiten en correspondencia

Resultado caso 3

los resultados obtenidos de los instrumentos y técnica de investigación anunciados con antelación permiten identificar y entender la realidad de la docente mediante encontrar que la percepción que tiene con relación a su inteligencia emocional corresponde a un nivel entre adecuado y excelente lo que distingue una diferencia con su nivel de ejecución de inteligencia emocional en donde obtuvo un nivel de inteligencia emocional equivalente a aspecto a mejorar, lo que determina que la

en todas sus dimensiones con su Inteligencia emocional.

comprender la necesidad en la docente de mejorar su inteligencia emocional para desempeñarse con eficacia al considerar que la docente ve inmersa su inteligencia emocional en todas las dimensiones de sus desempeño profesional de acuerdo a sus respuesta en la entrevista mismas que fueron interpretadas desde el software ATLAS ti.

docente se encuentra por debajo de la media, estos resultados en su conjunto dan correspondencia a la necesidad de fortalecer sus competencias emocionales como docente al identificar de acuerdo a lo que expuso en la entrevista, que su Inteligencia emocional es una herramienta necesaria y adecuada para desempeñarse profesionalmente impactando desde la enseñanza global a su alumnado.

Análisis y discusión de resultados: en concordancia a la pregunta de investigación 4 y al objetivo de investigación 4 se reconoce bajo la triangulación de los tres resultados en los tres casos de estudio que:

- ✓ Las docentes expresaron que bajo su realidad percibida con relación a su inteligencia emocional difiere de su nivel de coeficiente intelectual emocional expuesto bajo su ejecución, lo que expresa que las docentes muestran dificultad para identificar con claridad sus emociones, las cuales son esenciales para su buen desempeño profesional y la enseñanza desde la calidad educativa como lo expresan (Extremera y Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al, 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 & Extremera et al, 2019) y porque en el nivel de Educación Inicial en México la enseñanza desde la cognición, las emociones y los valores es una prioridad y una tarea obligada del docente (Gamboa & Gutiérrez, 2011).

Fuente: Elaboración propia.

6.3 Etapa tres: comprobación de Supuesto mediante los resultados

La comprobación del supuesto de investigación de esta tesis, respondió a los resultados encontrados bajo los 4 objetivos establecidos para los tres casos de estudio en los cuales se encontró que la Inteligencia emocional percibida por las tres docentes muestra correspondió a un nivel entre adecuado y excelente, mientras que su nivel de coeficiente intelectual emocional determino que en las tres docentes su nivel corresponde a aspecto a mejorar.

Los resultados de las 3 entrevistas exponen la existencia de la relación entre todos los componentes de la inteligencia emocional y todas las dimensiones del desempeño profesional de las tres docentes muestra para este estudio. En consecuencia a los resultados antes expuestos se determina que el supuesto de investigación se responde como se muestra en el cuadro siguiente.

Respuesta al supuesto de investigación

| ¿Cómo se responde? | |
|--|--|
| Supuesto | |
| Los componentes de la inteligencia emocional de las 3 docentes de Educación Inicial se integran con su desempeño profesional ya que las docentes utilizan sus competencias emocionales como apoyo para fortalecer y afrontar la enseñanza integral en las aulas como le solicita el programa de educación Un buen comienzo, por ello que las docentes promuevan una inteligencia emocional elevada contribuye a mejorar los aprendizajes y enseñanza integral de sus alumnos desde el cuidado amoroso y el sostenimiento afectivo en la | Los resultados de la triangulación de instrumentos y las respuestas dadas por las docentes de los tres casos muestra en la entrevista como técnica de investigación confirman que las 5 dimensiones de su desempeño profesional se ven relacionadas con los componentes de su inteligencia emocional, al ocupar esta como una herramienta fundamental para el desarrollo de su praxis. |

**primera infancia la cual es frágil en su
emocionalidad (SEP, 2017b).**

Fuente: Elaboración propia.

Por ultimo en conclusión a este capítulo es importante mencionar que los datos expuestos no pretenden generalizar con sus resultados, sino brindar un parámetro inicial de guía para las futuras investigaciones que aborden el tema, en consideración de que este campo de investigación en el contexto local es nuevo, siendo esta la primera investigación realizada de acuerdo al sustento del estado del conocimiento de la presente tesis, por ello a la luz de lo encontrado se exponen a continuación en el siguiente capítulo las conclusiones y recomendaciones para futuros estudios.

Capítulo 7: ¿Qué hacer con la experiencia de investigación?

7. Introducción al capítulo

La intención de todo trabajo investigativo es presentar resultados generales que van dirigidos a todas las personas que puedan interesarse en el tema (Villegas, 2014) por esta razón el presente capítulo da a conocer a continuación las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación las cuales pretenden aportar nuevas posibilidades para mejorar los próximos estudios.

7.1 Conclusiones

La presente tesis permitió conocer la problemática de estudio desde diferentes panoramas: el mundial, nacional y local, lo que dio lugar a esta investigación pionera en el contexto estudiado para tener bases científicas que permitieron sustentar la viabilidad y la pertinencia de estudio, identificando así bajo las respuestas obtenidas mediante los resultados de los objetivos que las docentes muestra expresaron en su realidad. Lo que se fundamenta con los resultados obtenidos mediante los objetivos los cuales se citan a continuación:

Las docentes se perciben capaces de atender a los sentimientos propios y ajenos de forma adecuada, así mismo se perciben capaces de comprender bien sus estados emocionales y de regular sus emociones de forma excelente, lo que contribuye a las necesidades establecidas en el planteamiento del problema de esta investigación en donde se reconoce la necesidad de una alta inteligencia emocional en el docente de enseñanza inicial (Extremera & Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al., 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 y Extremera-Berrocal et al., 2019) para que este enfrente con éxito los retos que el sistema educativo y la sociedad del siglo XXI le demandan (Mieles et al., 2009; UNESCO, 2017; Diario Oficial de la Federación, 2018).

A la luz de las atribuciones percibidas en las docentes se considera que contribuyen adecuadamente a la enseñanza deseada en los CAI al tomar en cuenta

que el nivel de Educación Inicial establece en su programa educativo “Un buen comienzo” la necesidad de docentes sensibles, capaces de comprender las emociones de sus alumnos y capaces de enseñar desde el sostenimiento afectivo (SEP, 2017b).

Las tres docentes de estudio tienen dificultad en reconocer las emociones propias y la de los demás mediante su percepción, y que solo una de las docentes presenta dificultad en manejar sus emociones y la de los demás, estos resultados conllevan a identificar la necesidad en las docentes muestra de fortalecer su percepción y su manejo emocional, para cumplir con las demandas estipuladas por el sistema educativo y la sociedad del siglo XXI (Mieles et al., 2009; UNESCO, 2017; Diario Oficial de la Federación, 2018) como se refiere en el planteamiento del problema de investigación, además de hacerse evidente la necesidad de contar con una percepción adecuada de las emociones para que las docentes de los casos de estudio puedan responder asertivamente a las tareas encomendadas para el desarrollo de su profesión en el programa “Un nuevo comienzo” de Educación inicial (SEP, 2017b).

Se encuentra además en los resultados que las tres docentes muestra, mostraron competencia en las dimensiones facilitación, comprensión emocional y dos de ellas mostraron competencia en la dimensión manejo emocional, lo que se interpreta en consideración a la definición que dan los teóricos como:

- Facilitación emocional: capacidad para generar emociones y utilizarlas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas.
- Comprensión emocional: capacidad para comprender emociones simples y complejas.
- Manejo emocional: capacidad para manejar tus emociones y la de los demás (Mayer y Salovey, 1990).

Las capacidades antes anunciadas expresan que las tres docentes muestra tienen capacidad de generar emociones y utilizarlas para resolver conflictos y tareas de la vida cotidiana, además de tener capacidad de comprender emociones simples y complejas y solo en dos docentes se encuentra presente además la capacidad de manejar sus emociones y la de los demás. Estos resultados permiten comprender que las docentes presentan habilidades emocionales importantes que favorecen el

desarrollo de su práctica profesional pese a mostrar dificultad en su percepción emocional.

Se reconocen como agentes formadores integrales que tienen la tarea de guiar mediante su ejemplo, expresión que contribuye a la visión del nivel educativo inicial el cual expresa su objetivo de brindar atención enfocado en los derechos de los infantes y desde el desarrollo global que aporten herramientas a la vida cotidiana de las niñas y los niños desde un servicio de calidad y atención especializada (SEP, 2002).

- Las tres docentes comprenden y manejan sus emociones de forma adecuada, en correspondencia a los resultados del instrumento MSCEIT, lo que indica que las docentes tienen capacidad para comprender emociones simples y complejas, además de tener capacidad para mejorar las emociones propias y ajenas, esto significa que las docentes cuentan con herramientas para enseñar y fortalecer la resolución de conflictos de su alumnado, lo que aporta a lo expresado por los investigadores de las emociones Quilanbaqui, 2011 & Picay, Candelario & Castro, 2018, quienes expresan que en la actualidad los docentes deben enfrentar su enseñanza desde enseñar desde un desarrollo integral que prepara a sus alumnos para la resolución de conflictos y el manejo de sus emociones (Restrepo, 2013), además de que los docentes están comprometidos a educar desde la Inteligencia Emocional para que sus alumnos se formen en su lado humano (Cruz & Vargas, 2017 & Salvatierra, 2017).
- Las docentes en su conjunto de acuerdo a los resultados del instrumento MSCEIT presentaron necesidad de fortalecer su percepción emocional, lo que quiere decir que las docentes muestran dificultad en reconocer los sentimientos propios y ajenos, lo que de acuerdo al programa educativo del nivel de Educación Inicial es esencial para la enseñanza desde el sostenimiento afectivo, el cual se considera una característica fundamental del docente, puesto que son los vínculos amorosos los que apoyan a los infantes a en sus primeros años de vida a ganar, autonomía, buen desarrollo y equilibrio emocional, en este sentido los docentes son el ambiente facilitador en el contexto escolar (SEP, 2017b).
- Las docentes de los tres grados académicos expresan que su desempeño profesional el cual está compuesto por sus capacidades pedagógicas, su

emocional, su responsabilidad, la naturaleza de sus relaciones y los resultados de sus alumnos se ve relacionado en su totalidad con su Inteligencia emocional que está compuesta por la percepción, facilitación, comprensión y manejo emocional, lo que quiere decir que el docente comprende que su desempeño profesional requiere de sus emociones para la buena enseñanza, ya que identifica que la enseñanza integral en el alumnado integra la enseñanza y cuidado de sus emociones, lo que se fortalece con lo dicho por Aroni, 2015 & Flores, 2015 quienes expresan que la enseñanza educativa en las escuela debe vincularse lo cognitivo con lo emocional en el alumnado y los agentes educativos, puesto que la Inteligencia emocional es una herramienta valiosa que permite al docente y al alumno desempeñarse cabalmente en sus funciones (Extremera y Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al, 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 & Extremera et al, 2019).

- Las docentes de la muestra con relación a su espacio laboral externaron sentir la necesidad de mejorar sus relaciones interpersonales con sus compañeros y compañeras de trabajo lo que expresa la idoneidad de brindar apoyo a las docentes para que manejen con mayor claridad emocional sus relación interpersonales
- Las tres docentes expresaron con relación a su perfil académico sentir necesidad de capacitarse para enfrentar con éxito su desempeño profesional con alumnos de lactantes y maternal por contar solo con la licenciatura en educación preescolar, perfil solicitado por el nivel de Educación Inicial.

Las docentes expresaron que bajo su realidad percibida con relación a su inteligencia emocional difiere de su nivel de coeficiente intelectual emocional expuesto bajo su ejecución, lo que expresa que las docentes muestran dificultad para identificar con claridad sus emociones, las cuales son esenciales para su buen desempeño profesional y la enseñanza desde la calidad educativa como lo expresan (Extremera y Fernández, 2004; Bisquerra, 2005; Cabello et al, 2010; Samayoa, 2013; Cejudo & López, 2016 & Extremera et al, 2019) y porque en el nivel de Educación Inicial en México la enseñanza desde la cognición, las emociones y los valores es una prioridad y una tarea obligada del docente (Gamboa & Gutiérrez, 2011).

A la luz de la investigación se confirma que la inteligencia emocional de las docentes muestra de estudio, está relacionado en su totalidad con su desempeño

profesional, lo que es concordante con los resultados encontrados en las investigaciones del estado del conocimiento de esta tesis, esto abona a conocer una micro realidad del contexto local, por tal motivo es conveniente realizar la misma investigación a nivel meso para identificar la realidad general de las docentes de Educación Inicial lo que permitirá futuro conocer sus necesidades y fortalezas.

7.2 Recomendaciones

- Considerando los resultados científicos obtenidos, se propone continuar con esta línea de investigación la que permitirá profundizar en los objetivos enunciados para esta investigación, mismos que pueden a futuro contribuir a la elaboración e implementación de programas psicopedagógicos que favorezcan a la regulación, el bienestar y el manejo emocional de los docentes del nivel de Educación Inicial.
- Considerar en la metodología de investigaciones futuras la observación como una herramienta de fortalecimiento para los instrumentos ya que esta permite conocer la realidad de las docentes, la ejecución de su desempeño y su Inteligencia emocional en su espacio laboral.
- Ampliar la muestra de docentes pertenecientes a los Centros de Atención Infantil del Estados de Hidalgo y de algunos otros Estados de México, como incorporar otros instrumentos de evaluación del desempeño emocional de los docentes que privilegien su medida de ejecución.
- Considerar docentes con diversos años de antigüedad para valorar si su Inteligencia emocional depende de sus años de servicio.
- Generar estudios que valoren que emociones sienten las docentes de Educación Inicial con las nuevas reformas y esto como interfiere en su desempeño profesional.
- Generar investigaciones que sustenten la pertinencia de considerar como perfil académico idóneo en el nivel de Educación Inicial a docentes con

Licenciatura en Educación Inicial en lugar de limitarlo a docentes con licenciatura en Educación preescolar.

- Atendiendo a los resultados obtenidos, se considera necesario la realización de programas de apoyo permanente sobre el reconocimiento de emociones para los docentes de los Centros de Atención Infantil del Estado de Hidalgo y la realización de programas basados en los 4 componentes del bienestar que son: la Resiliencia, la serenidad plena, la generosidad y la atención plena propuestos por Richard Davison (2018) lo que los beneficiaría en el fortalecimiento de su inteligencia emocional misma que ocupan de manera obligada en su práctica profesional.
- Diseñar desde las escuelas áreas que atiendan las necesidades emocionales de los y las docentes.

Referencias:

- Araujo M. y Guerra M. (2007). Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas. *Revista de Investigación de Ciencias Administrativas y Gerenciales*, vol. (2), num.2, pp.132-147. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3218188>
- Aroni, E. C. (2015). *Inteligencia emocional y desempeño docente en Educación Superior. Ayacucho*, 2015 (Tesis de maestría, Perú). Recuperado de <http://www.iesppubfgc.edu.pe/archivos/centroInvestigacion/tesis.pdf>
- Ávila, H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Chihuahua, México: Edición electrónica por eumed.net. Recuperado de <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/8469019996.pdf>
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ª edición). Ciudad de México: Editorial Patria. Recuperado de http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Bisquerra, R. (2005). *La educación emocional en la formación del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, XXII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática vol. (19), pp.95-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Borsic, Z. D. & Riveros, A. (2017). *La inteligencia emocional en el desempeño laboral de docentes de instituciones de Educación Superior.*, vol. (01), pp. 1-18. Recuperado de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xxii/docs/3.04.pdf>
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D. & Fernández-Berrocal, P. (2010). *Docentes emocionalmente inteligentes*. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. (13), pp, 41-49. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014922005.pdf>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2019). Ley General de Educación. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

Canaza, J. F., Larriviere A. E. & Ramírez J. W. (2017). *Estudio de la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los trabajadores del C.E.P. Santa Ana-Tacna 2015* (Tesis de maestría, Tacna, Perú). Recuperado de http://repositorio.neumann.edu.pe/bitstream/NEUMANN/139/1/TESIS_MAN_CANAZA_LARRIVIERE_RAMIREZ.pdf

Carmona-Fuentes, P., Vargas-Hernández, J. G. & Rosas-Reyes, R. E. (2015). *Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral*. Sapienza, Organizacional, vol. (1), pp. 53-68. Recuperado de <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/sapienza/article/view/6827/6667>

Cedillo, L. (2017). *Retos del INEE ante la evaluación docente*. En *Docencia y evaluación en la Reforma Educativa 2013*, iisue-unam, México, pp. 25-89. Recuperado de http://132.248.192.241:8080/jspui/bitstream/IISUE_UNAM/207/1/Retos%20del%20INEE%20ante%20la%20evaluación%20docente.pdf

Cejudo J. & López-Delgado, M. L. (2016). *Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros*. Psicología Educativa, vol. (23), pp.29-36. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16300331>

Céspedes, M. G. & Chira E. (2019). *Relación de la inteligencia emocional en el marco del desempeño profesional del docente de la Universidad Santo* (Tesis, Jicamarca, Perú). Recuperado de <http://repositorio.usdg.edu.pe/bitstream/USDG/67/3/03%20%20PI%2003-2018C%C3%A9spedesM-Equipo.pdf>

Coello, R. (2015). *Relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción marital de los sujetos casados de la zona metropolitana del Estado de Hidalgo*. (Tesis Doctorado, Pachuca, Hidalgo). Recuperado de: <http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/323/Tesis%20Raquel%20Coello%20Rivera%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cordero, G. Luna, E. & Patiño, N. X. (2013). *La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente. Sinéctica*, vol. (41), pp. 2-19. Recuperado, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200008&lng=es&tlng=es

Coronel E. J. & Ñaupari F. P. (2011). *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental Huancayo*. Dialnet, volumen (1, N°.1), pp. 27-32. Recuperado de <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/19/18>

Cruz, I. A. & Vargas, A. D. (2017). *INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO LABORAL EN DOCENTES DEL GIMNASIO "NUEVA AMERICA"* (Tesis de licenciatura, Bogotá, Colombia). Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1240/cruzivonne2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

De León, E. V. (2013). *Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral* (Tesis de licenciatura, Quetzaltenango, Guatemala). Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/22/De-Leon-Eugenia.pdf>

Del Toro, A. (2014). PNUD y SEP: Impulsar la educación integral de las y los jóvenes mediante el programa Construye T. Página Oficial Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de: <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/presscenter/pressreleases/2014/08/12/pnud-y-sep-impulsar-la-educacion-integral-de-los-j-venes-mediante-el-programa-construye-t.html>

Diario Oficial de la Federación. (2018). Acuerdo por el que se establece el Programa de educación Inicial: Un Buen Comienzo. Secretaria de Gobernación. Secretaria de Gobernación, México, D. F. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5511117&fecha=23/01/2018

Diario Oficial de la Federación. (2014). Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. Secretaria de Gobernación, México, D. F. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/constitucion/marzo_2014_constitucion.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2014b). Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. Secretaria de Gobernación, México, D. F. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

Diario Oficial de la Federación. (2018a) LEY GENERAL DE PROTECCIÓN CIVIL. Secretaria de Gobernación, México, D. F. Recuperado de http://diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGPC_190118.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2018b). LEY GENERAL DE PRESTACIÓN DE SERVICIOS PARA LA ATENCIÓN, CUIDADO Y DESARROLLO INTEGRAL INFANTIL. Secretaria de Gobernación, México, D.F. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGPSACDII_250618.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2018c). LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Secretaria de Gobernación, México, D.F. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2019). LEY GENERAL DE SALUD. Secretaria de Gobernación, México, D.F. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Ley_General_de_Salud.pdf

Díaz, C. (2010). *PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE PAULO FREIRE*. Morelia, Michoacán, México: Editorial Pelicanus.

Escobar, J. G., Domínguez, A. A. & García, R. (2010). *La expresión emocional en el aula y su relación con el aprendizaje significativo: Estudio cualitativo en alumnos de la Licenciatura en Psicología de la UAEH*. Revista Científica de Psicología ICSa-UAEH,

vol. (10), pp. 27-54. Recuperado de
https://www.uaeh.edu.mx/investigacion/icsa/LI_ProcCogn/Jorge_Torres/9.pdf

Espino, R. (2014). *Implicaciones en el desempeño profesional docente y el logro académico de los alumnos del programa de formación continua* (Tesis maestría, Pachuca, Hidalgo). Recuperado de
<http://dspace.biblioteca.um.edu.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.11972/323/Tesis%20Raquel%20Coello%20Rivera%20%281>

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). *La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado*. Revista Iberoamericana de Educación, vol. (01), pp. 1-10. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/759Extremera.PDF>

Extremera, N., Mérida, S. & Sánchez, M. (2019). *La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento*. Revista Voces de la educación, Número Especial 2, pp. 74-97 Recuperado en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7137237>

Flores, J. D. (2015). *Inteligencia emocional y el desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Educación de la U.N.D.A.C Pasco* (Tesis de maestría, Huánuco, Perú). Recuperado de
http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/UNHEVAL/2207/TM_Flores_Pucuhuanca_Jessica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flores, G. F. (2017). *Relación entre la Inteligencia Emocional con el desempeño docente en aula del I ciclo, semestre 2012-II, de la Facultad de Educación UNMSM-Lima* (Tesis de Maestría), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima Perú. Recuperado de
<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6015?show=full>

Franco, H. (2019). *Discursos sobre la evaluación del desempeño docente en el contexto de la reforma educativa de 2013 en México*. *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, Vol. 8, No. 15, pp. 37-49. Recuperado de
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/article/view/4954/6852>

Fuster, D. E. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico*. Scientific Electronic Library Online, vol. (1) pp. 201-229. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>

Gamboa C. & Gutiérrez, M. (2011). "PLANES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO" Estudio Teórico Conceptual, de Antecedentes, Iniciativas Presentadas en la LXI Legislatura y Derecho Comparado. Recuperado de <http://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/spi/SAPI-ISS-56-12.pdf>

Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de la Cultura Económica Editorial. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=Y9nDDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=+gardner&ots=5V4ctNLCtC&sig=rUTVCbNFPoobeMvWgP8e-9h-J1c&redir_esc=y#v=onepage&q=gardner&f=false

Gómez, S. (2012). *Metodología de la investigación*. Tlalnepantla, México: Editorial Tercer milenio S.C. Recuperado de http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/Axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf

Google Académico. (2020a). *Relación de la "inteligencia emocional" del docente con su desempeño profesional del periodo 1990-2000*. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_ylo=1990&as_yhi=2000&q=relacion+de+la++%22inteligencia+emocional%22++del+docente+con+su+desempe%C3%B1o+profesional+&btnG=

Google Académico. (2020b). *Relación de la "inteligencia emocional" del docente con su desempeño profesional del periodo 2001- 2010*. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?q=relacion+de+la++%22inteligencia+emocional%22++del+docente+con+su+desempe%C3%B1o+profesional+&hl=es&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2001&as_yhi=2010

Google Académico. (2020c). *Relación de la "inteligencia emocional" del docente con su desempeño profesional del periodo 2011- 2020*. Recuperado de

https://scholar.google.es/scholar?q=relacion+de+la++%22inteligencia+emocional%22++del+docente+con+su+desempe%C3%B1o+profesional+&hl=es&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2011&as_yhi=2020

Guevara, H. M. (2019). *Inteligencia emocional y el desempeño docente en la Institución Educativa “Santo Domingo de Guzmán” de Chicama, Ascope – 2019* (Tesis de maestría, Trujillo, Perú). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/270069491.pdf>

Hernández, V. (2017). *Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional*. Alternativas en Psicología, vol. (1), pp. 79-92. Recuperado de <https://alternativas.me/attachments/article/147/06%20%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>

Hernández-James, B.J. (2018). *Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente*. Revista Calidad en la Educación superior, Instituto de gestión de la calidad Académica-UNED, vol. (9), pp.239-256. Recuperado de <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/2190>

Hernández, A. (2019). *La nueva escuela mexicana*. Revista RED, vol. (13). Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/la-nueva-escuela-mexicana/>

Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (1997). *Metodología de la investigación*. México D.F, México: Mc Graw-Hill. Recuperado de https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf

Hernández, R., Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F, México: Mc Graw-Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017a). Evaluación del desempeño docente 2017. Página oficial del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/evaluaciones/evaluacion-del-desempeno-docente-2017/>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017b). Evaluación del desempeño docente modelo 2017. Página oficial del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/diptico-dic17.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017c). Cifras nacionales: Educación básica y media superior, inicio del ciclo escolar 2016-2017. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P2M110.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). Nuestra Historia. Página oficial del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/sobre-el-inee/>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2020). Acerca del INEE. Página oficial del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/sobre-el-inee/historia-inee/>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). Número de habitantes. Página oficial INEGI. Recuperado de <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/hgo/poblacion/>

Jimenez-Ottalengo & Carreras-Zamacona, M. T. (2002). *Metodología para la investigación en Ciencias de lo Humano*. México, D.F: Editorial Cruz O., S.A. Recuperado de file:///C:/Users/80396/Downloads/4da446_metodologia-para-la-invest.pdf

Jiménez F. M. (2015). *La inteligencia emocional y su relación con el desempeño docente en la institución educativa Honorio Delgado Espinoza, del distrito de Cayma* (Tesis de especialidad, Arequipa, Perú). Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/1970/EDjicafm.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, L. (2013). *Los orígenes del concepto de inteligencia I: un recorrido epistemológico desde el mundo clásico hasta el siglo de las luces*. Revista Galego-Portuguesa De Psicoloxía E Educación. Vol. 21, (n. °1). Recuperado de https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/12604/RGP_21_2013_art_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Maldonado, A. (2000). *Los organismos internacionales y la educación en México: El caso de la educación superior y el Banco Mundial*. Perfiles educativos, vol. (22), pp. 51-75. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982000000100004&lng=es&tlng=es.

Martínez-Chairez, G. I, Guevara-Araiza, A. & Valles-Ornelas M. M. (2016). *EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD EDUCATIVA*. Revista Ra Ximhai, vol. (12), núm.6, pp.123-134. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>

Martínez, F. (2008). *Proyecto de creación del INEE*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México D.F., primera edición. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P1C226.pdf>

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). *The Intelligence of Emotional Intelligence*. Intelligence, vol. (17), pp. 433-442. Recuperado de <https://eclass.teicrete.gr/modules/document/file.php/IP-ERLSF116/Mayer-Salovey.1993-libre.pdf>

Mayer, J. D. & Salovey, P. (2007). *Emotional Intelligence: Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YVKmxr_D7yQC&oi=fnd&pg=SL19PA81&dq=MAYER+Y+SALOVEY&ots=qAYde4L9IG&sig=hXN8bfgRyVrdZhv5CfNRNt4Vzxc#v=onepage&q=MAYER%20Y%20SALOVEY&f=false

Mayer, J. D., Salovey, P. & Caruso, D. R. (2016). *MSCEIT. Test de Inteligencia Emocional Mayer- Salovey- Caruso* (N. Extremera, P. Fernández-Berrocal, adaptadores) (2.da ed.). Madrid, España: TEA Ediciones

Mieles-Barrera, M. D., Henríquez-Linero, I. M. & Sánchez, L. M. (2009). *Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta*. Scientific Electronic Library Online, vol. (12), pp, 43-59. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-12942009000100005&script=sci_abstract&tling=es

Molero, C., Saiz, E. & Esteban, C. (1998). *Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional*. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 30, núm. 1, pp. 11-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>

Montenegro, G. & Peña, C. (2004). *Ética profesional y rol docente en el mundo globalizado*. Anuario de Pregrado, pp.1-18. Recuperado de https://www.academia.edu/984046/%C3%89tica_profesional_y_rol_docente_en_el_mundo_globalizado

Niño, V. M. (2011). *Metodología de la Investigación: diseño y ejecución*. Bogotá, Colombia: Editorial la U. Recuperado de <http://roa.ult.edu.cu/bitstream/123456789/3243/1/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20DISENO%20Y%20EJECUCION.pdf>

Obregón, J. M. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Peruana los Andes – Huancayo* (Tesis de maestría, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1542/TM%20CEDu%203254%20O1%20%20Obregon%20Pomayay.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Obregón, J. M. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño laboral en docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Peruana los Andes – Huancayo* (Tesis de Maestría, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1542/TM%20CE-Du%203254%20O1%20->

Ocaña, J., García, G. A. & Cruz, O. (2019). *Propiedades Psicométricas del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) en Adolescentes de Chiapas, México*. European Scientific Journal,

vol. (15), n.16, pp. 280-294. Recuperado de
<http://dx.doi.org/10.19044/esj.2019.v15n16p280>

Organización de Estados Iberoamericanos. (2019). *Organización e información estadística del nivel inicial: México*, vol.(1)Pp.101-118. Recuperado de https://www.google.com/search?q=contribuir+a+su+formaci%C3%B3n+arm%C3%B3nica+y+desarrollo+equilibrado+desde+su+nacimiento+hasta+los+cinco+a%C3%B1os+once+meses+de+edad+OEI+2018&rlz=1C1PRFE_enMX814MX835&oq=contribuir+a+su+formaci%C3%B3n+arm%C3%B3nica+y+desarrollo+equilibrado+desde+su+nacimiento+hasta+los+cinco+a%C3%B1os+once+meses+de+edad+OEI+2018&aqs=chrome..69i57.5529j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Resumen ejecutivo. Recuperado de <http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>

Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). Docentes responsables. Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Recuperado de <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/docentes-responsables/>

Pachapuma, L. S. (2019). *La Inteligencia Emocional y el desempeño docente en la Facultad de Administración en la Universidad Tecnológica de Lima Sur* (Tesis de Maestría, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/3189/TM%20CE-Du%204489%20P1%20->

Palomino, N. (2017). *Inteligencia emocional y desempeño docente en la Red educativa Anchonga-2015* (Tesis de maestría, Perú). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/32996/Palomino_rn.pdf?sequence=1&isAllowed=y

-
- Pacheco, B. (2017). *Educación Emocional en la Formación Docente: Clave para la Mejora Escolar*. Ciencia y Sociedad, vol. 42, núm. 1, pp. 104-110. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/870/87050902008.pdf>
- Perseo, C. (2015). *Los docentes en México*. Revista del Programa Universitario de Derechos Humanos, vol, (27). Recuperado de <http://www.pudh.unam.mx/Perseo/10958/>
- Picay-Aguilar, I., Candelario-Suarez, G. & Castro-Guevara, J. (2018). *Inteligencia emocional en el desempeño docente*. Revista Psicología UNEMI, vol. (2), pp. 32-40. Recuperado de <http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/699/999>
- Puertas, P., Ubago, J. L., Moreno, R., Padial, R., Martínez, A. & González, G. (2018). *La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: Una revisión Sistemática*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. (29), pp. 128-142. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/23157/18565>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2019). *Construye T Favorece el aprendizaje de habilidades socioemocionales en el contexto escolar*. Página Oficial Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Recuperado de <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/projects/contruye-t.html>
- Quilanbaqui, J. A. (2011). *Análisis de la inteligencia emocional en el desempeño profesional del personal de la unidad educativa Mario Rizzini de la ciudad de Cuenca* (Tesis de Maestría, Quito, Ecuador). Recuperado de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/4949/1/UPS-QT03473.pdf>
- Real Academia Española. (2019). Metodología. Asociación de academias de la lengua Española. Recuperado de <https://dle.rae.es/metodolog%C3%ADa>
- Restrepo, T. (2013). *Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral de los estudiantes en práctica de la Universidad ICESI* (Trabajo de grado, Santiago de Cali, Colombia). Recuperado de https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/76823/1/restrepo_influencia_inteligencia_2013%20.pdf
-

Rodríguez, L. A. (2011). *Inteligencia Emocional y su relación con el desempeño laboral del personal de salud del hospital regional docente de Trujillo-Perú 2008 – 2009* (Tesis de doctorado), Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo, Perú. Recuperado de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/5598>

Rojas, A. N. (1998). Historia de la psicometría. Laboratorio de Psicometría, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/nosotros/historia/>

Samayoa, M. L. (2013). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica* (Tesis doctoral, Madrid, España). Recuperado de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-MIsamayoa/Documento.pdf>

Salvatierra, Y. C. (2017). *Relación entre la inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle – 2013* (Tesis maestría, Lima, Perú). Recuperada de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2529/TM%20CEDu%203445%20S1%20->

Secretaría de Educación Pública. (1997). Subsecretaría de Servicios Educativos para el DF. Manual de Organización del Centro de Desarrollo Infantil. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/290/2/images/1.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2014). Educación Inicial/Dirección de Educación Inicial. Página oficial Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-inicial-direccion-de-educacion-inicial>

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Actualización del Programa Sectorial de Educación Pública 2011-2016*. Secretaría de Educación Pública de Hidalgo, vol. (1), pp.1-104. Recuperado de http://transparencia.hidalgo.gob.mx/descargables/ENTIDADES/UnIntercultural/normatividad/programa_sectorial.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral, Educación Inicial: Manual para la organización y funcionamiento de los Centros de Atención Infantil*. Secretaría de Educación Pública, primera edición, Ciudad de México. Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/manual/1Manual-Educacion-Inicial.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral, Educación Inicial: Un buen comienzo, Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años*. Secretaría de Educación Pública, primera edición, Ciudad de México. Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017c). ESTADÍSTICA DEL SISTEMA EDUCATIVO HIDALGO CICLO ESCOLAR 2016-2017. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. Recuperado de http://snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_13HGO.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2018a). Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente y técnico docente en educación básica. Recuperado de http://servicioprofesional docente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/2017/ba/EAMI/EAMI_4TO %20GRUPO_DOCENTES_EB_080118.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2018b). Concurso de oposición para el ingreso a la Educación Básica Ciclo Escolar 2018-2019. Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes ciclo escolar 2018- 2019. Recuperado de http://servicioprofesional docente.sep.gob.mx/portal-docente-2014-2018/ba/ingreso_2018/ordinaria/

Secretaría de Educación Pública. (2019). Educación Inicial. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de http://www.hgo.sep.gob.mx/content/acerca/basica/dirg_educacion_basica/educacioninicial.html

Secretaría de Educación Pública. (2020). Educación Inicial. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <https://www.gob.mx/consejonacionalcai/acciones-y-programas/educacion-inicial-secretaria-de-educacion-publica>

Secretaría de Educación Pública & Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). Manual para el docente, Educación socioemocional en Educación Media Superior Orientaciones didácticas y de gestión para la implementación. Recuperado de https://www.construyet.org.mx/resources/pdf/EMS_Educacion_Socioemocional_150.pdf

Secretaría de Gobernación. (2019). DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

Secretaría de Gobernación. (2020). Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación ¿Qué hacemos?. Página oficial de la Secretaría de Gobernación. Recuperado de <https://www.gob.mx/mejoredu/que-hacemos>

Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación. (2015). La evaluación del desempeño docente. Página oficial SNTE. Recuperado de <file:///C:/Users/80396/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/TTCEPAWA/La-evaluación-del-desempeño-docente.pdf>

Tenazoa, M. R. (2016). *La inteligencia emocional en el desempeño docente de la Institución Educativa N°64007 Santa Rosa – Pucallpa – Ucayalil* (Tesis de licenciatura, Pucallpa, Perú). Recuperado de: http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1740/INTELIGENCIA_EMOCIONAL_DESEMPEÑO_TENAZOA_VELA_MIRIAM_ROSARITO.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Trujillo, M. M. & Rivas, L. A. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. Innovar*, vol. (15), n. 25, pp. 9-24. Recuperado de revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/29/36

Valdés, H. (2000). *Evaluación del desempeño docente. Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del desempeño docente*. México D.F. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/260549939/Encuentro-Iberoamericano-Sobre-Evaluacion-Del-Desempeno-Docente>

Valdés, H. (2009). *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes*. Lima, Perú: Consejo Nacional de Educación. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5039>

Vaillant, D. (2008). *Algunos Marcos Referenciales en la Evaluación del Desempeño Docente*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, vol. (1), n.2, pp. 7-22. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/art1.pdf>

Villegas, M. (2014). *Experiencias de Integración, inclusión en el Estado de Hidalgo* (Tesis de Maestría), Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Pachuca de Soto de Hidalgo.

SECCIÓN DE ANEXOS

Anexo 1: Ficha técnica del Instrumento Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai

Nombre de la escala: Trait Meta Mood Scale (ver anexo 1).

Autores: Adaptación de Fernández & Extremera (2004) del Trait Meta Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai (1995).

Número de ítems: 24.

Como se aplica: De forma individual y colectiva.

Duración de la prueba: 10 minutos.

Propósito del instrumento: Evaluar la Inteligencia emocional intrapersonal percibida bajo tres dimensiones (percepción, comprensión y reparación).

Tipificación: Baremos mexicanos en centiles según el sexo y edad de la muestra.

El instrumento para su aplicación requiere: Hoja de respuestas y lápiz.

El instrumento para su evaluación requiere: Manual, escala y baremos.

Escala de evaluación: Tipo Likert de cinco puntos, donde 1 equivale a nada de acuerdo y el 5 equivale a totalmente de acuerdo.

Dimensiones de evaluación: Percepción emocional, Compresión emocional y Reparación emocional.

Consistencia y validez y fiabilidad: Este instrumento ha mostrado adecuados índices de consistencia interna y validez convergente aceptable para el contexto mexicano de acuerdo a los resultados de Ocaña, García & Cruz (2019) quienes realizaron la evaluación en una muestra de 3270 mexicanos en donde obtuvieron los siguientes resultados, la consistencia interna para la escala global, obtenida a partir del coeficiente Alfa de Cronbach, es satisfactoria ($\alpha=.910$). El análisis factorial exploratorio con extracción por factorización de ejes principales y rotación Varimax, mostró una estructura inicial de cuatro factores con auto valores superiores a uno que explicaron el 58.23% de la varianza. Sin embargo, al evaluar las cargas factoriales y la congruencia conceptual de los ítems, se determinó que un arreglo de tres factores (atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones) es adecuado.

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Ocaña et al. (2019, p.280).

Anexo 2: Ficha técnica del Instrumento Test de Inteligencia Emocional Mayer Salovey & Caruso

Nombre de la escala: Test de Inteligencia Emocional Mayer Salovey & Caruso (MSCEIT).

Autores: Adaptación de Fernández & Extremera (2004) del Test de Inteligencia Emocional Mayer Salovey & Caruso (2016)

Número de Ítems: 141, distribuidos en 12 tareas agrupadas por 4 ramas (percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional).

Como se aplica: De forma individual y colectiva.

Ámbito de aplicación: A partir de los 17 años en contextos organizacionales, educativos, clínicos, penitenciarios, de investigación y preventivos.

Duración de la prueba: Entre 30 y 45 minutos.

Propósito del instrumento: medir la capacidad de inteligencia emocional mediante sus 4 componentes.

Tipificación: Baremos mexicanos en centiles según el sexo y edad de la muestra en puntuaciones de CI.

El instrumento para su aplicación requiere: cuadernillo, hoja de respuestas y lápiz.

El instrumento para su evaluación requiere: Consentimiento informado, manual, cuadernillo, hoja de respuestas y clave de acceso (PIN) para corrección por internet.

Evaluación: El instrumento ofrece una puntuación global de inteligencia emocional, dos puntuaciones de área y 4 puntuaciones de ramas.

Tipo de puntuaciones: 5 necesita mejorar, aspecto a desarrollar, competente, muy competente y experto.

Dimensiones de evaluación: 4 percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y manejo emocional.

Consistencia y validez y fiabilidad: presenta buena fiabilidad tanto a nivel general como a nivel de ramas, presenta una fiabilidad dos mitades satisfactorias de .95 en la puntuación total, .92 en percepción emocional, .87 en facilitación emocional, .79 en comprensión emocional y .87 en manejo

emocional. La prueba se diseñó bajo un cálculo de Alfa de Cronbach y de Spearman- Brown.

Baremos mexicanos: se aplicó a 4092 mexicanos para su validación, lo que expresa que el instrumento se encuentra validado para aplicarse en personas de México.

Fuente: Elaboración propia con información recuperada de Mayer, Salovey & Caruso, (2016) adaptación de Extremera & Fernández-Berrocal.

Anexo 3: TEST TMMS-24

INSTRUCCIONES: A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22 | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Como calificar el TMMS-24

La TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas. La TMMS-24 contiene tres dimensiones claves de la IE con 8 ítems cada una de ellas: Atención emocional, Claridad emocional y Reparación emocional. En la Tabla 1 se muestran los tres componentes.

| Componentes de la Inteligencia Emocional en el test: definición | |
|---|--|
| Atención | Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada. |
| Claridad | Comprendo bien mis estados emocionales. |
| Reparación | Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada |

Para corregir y obtener una puntuación en cada uno de los factores, sume los ítems del 1 al 8 para el factor Atención, los ítems del 9 al 16 para el factor Claridad y del 17 al 24 para el factor Reparación. Luego mire su puntuación en cada una de las tablas que se presentan. Se muestran los puntos de corte para hombres y mujeres, pues existen diferencias en las puntuaciones para cada uno de ellos. Recuerde que la veracidad y la confianza de los resultados obtenidos dependen de lo sincero que haya sido al responder a las preguntas.

| | Puntuaciones hombres | Puntuaciones mujeres |
|----------|--|--|
| Atención | Debe mejorar su atención: presta poca atención < 21 | Debe mejorar su atención: presta poca atención < 24 |
| | Adecuada atención 22 a 32 | Adecuada atención 25 a 35 |
| | Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 33 | Debe mejorar su atención: presta demasiada atención > 36 |

| Claridad | Puntuaciones hombres | | | Puntuaciones mujeres | | |
|----------|----------------------------------|----------------------------------|--|----------------------|--|--|
| | Debe mejorar su comprensión < 25 | Debe mejorar su comprensión < 23 | | | | |
| | Adecuada comprensión 26 a 35 | Adecuada comprensión 24 a 34 | | | | |
| | Excelente comprensión > 36 | Excelente comprensión > 35 | | | | |

| Reparación | Puntuaciones hombres | | | Puntuaciones mujeres | | |
|------------|---------------------------------|---------------------------------|--|----------------------|--|--|
| | Debe mejorar su regulación < 23 | Debe mejorar su regulación < 23 | | | | |
| | Adecuada regulación 24 a 35 | Adecuada regulación 24 a 34 | | | | |
| | Excelente regulación > 36 | Excelente regulación > 35 | | | | |

Anexo 4



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área académica de Ciencias de la educación
Maestría en Ciencias de la educación



Técnica de investigación

Investigación: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos.

Investigadora: Elena Lizeth Gonzáles Quintanar.

Técnica: Entrevista “Integración de los componentes de la inteligencia emocional en el desempeño profesional docente”.

Propósito de la técnica: Identificar la integración de los niveles de percepción y ejecución en el desempeño profesional del docente.

Sujetos de aplicación: docentes basificados de Educación Inicial.

Ficha sociodemográfica

Nombre: _____ Edad: _____ Género: _____ Estado civil: _____
Lugar de procedencia y residencia: _____ Grado académico: _____
Cargo: _____ Tipo de contrato _____ Rol que ocupa dentro
de su familia _____ Quienes dependen de ti: _____
Enfermedades que padece: _____.

Te agradezco la oportunidad que me brindas de manera voluntaria para realizarte esta entrevista la cual tiene como finalidad conocer la forma en que se integran los componentes de la Inteligencia emocional en tu desarrollo profesional a partir de tus experiencias como docente frente a grupo. Siéntete en libertad de expresar cada una de tus inquietudes.

¿Podemos comenzar con las preguntas?



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área académica de Ciencias de la educación
Maestría en Ciencias de la educación



**Técnica de investigación
Entrevista semiestructurada**

| Dimensiones del desempeño que aborda | Percepción y facilitación Componente 1 y 2 de la Inteligencia emocional |
|--|---|
| 1. Capacidades pedagógicas. | <ol style="list-style-type: none">1. ¿Cómo te consideras y como consideras a tus alumnos emocionalmente hablando?2. ¿Cómo utilizas tus emociones para facilitar un adecuado clima afectivo dentro de tu aula?3. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas sueles ocupar para fortalecer tus emociones y facilitar la enseñanza emocional en tus alumnos?4. ¿Cómo podrías reconocer con mayor eficacia tus emociones y la de tus alumnos? |
| 2. Capacidad para su labor docente/ emocionalidad. | <ol style="list-style-type: none">5. ¿Te sientes motivado y satisfecho con la enseñanza emocional que les brindas a tus alumnos?6. ¿Cómo logras identificar qué tan motivados se sienten tus alumnos? |
| 3. Responsabilidad laboral. | <ol style="list-style-type: none">7. ¿Qué responsabilidades reconoces tienes como docente para la enseñanza emocional? |
| 4. Naturaleza de las relaciones interpersonales con alumnos, padres de familia, directivos y colegas. | <ol style="list-style-type: none">8. ¿Cómo percibes las relaciones con tus alumnos, compañeros y padres de familia? |

| | |
|---|---|
| <p>5. Principales resultados de su labor.</p> | <p>9. ¿Qué aprendizajes socioemocionales han adquirido tus alumnos gracias a tu intervención en los espacios áulicos?</p> |
| <p>Dimensiones del desempeño que aborda</p> | <p>Comprensión Componente 3 de la Inteligencia emocional</p> |
| <p>1. Capacidades pedagógicas.</p> | <p>10. ¿Qué haces para comprender tus emociones y los estados emocionales de tus alumnos?</p> <p>11. ¿Esta comprensión de qué forma te ayuda para mantener un adecuado clima afectivo en tu aula?</p> <p>12. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas utiliza para comprender tus emociones y las emociones de tus alumnos?</p> <p>13. ¿Qué podrías hacer para comprender mejor tus emociones y la de tus alumnos?</p> |
| <p>2. Capacidad para su labor docente/emocionalidad.</p> | <p>14. ¿Cómo identificas que estas motivada o satisfecha con tu labor docente?</p> <p>15. ¿Cómo identificas que tus alumnos están desmotivados?</p> |
| <p>3. Responsabilidad laboral.</p> | <p>16. ¿Para ti que significa tener responsabilidad emocional para la enseñanza?</p> |
| <p>4. Naturaleza de las relaciones interpersonales con alumnos, padres de familia, directivos y colegas.</p> | <p>17. ¿Qué se necesita para llevar a cabo una relación afectiva y eficaz con otros?</p> |
| <p>5. Principales resultados de su labor.</p> | <p>18. ¿Qué emociones tus alumnos ya comprenden y dominan gracias a tu enseñanza?</p> |
| <p>Dimensiones del desempeño que aborda</p> | <p>Manejo Componente 4 de la Inteligencia emocional</p> |

| | |
|--|---|
| 1. Capacidades pedagógicas. | <p>19. ¿En el espacio del aula has contado tus vivencias de problemas cotidianos, como forma de aprendizaje hacia tus alumnos?</p> <p>20. ¿Cómo resuelves tus conflictos en la vida cotidiana?</p> <p>21. ¿Cómo ayudas en la resolución de conflictos a tus alumnos?</p> <p>22. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas sueles utilizar para resolver tus problemas de la vida cotidiana y que técnicas, estrategias o herramientas le enseñas a tus alumnos para que ellos resuelvan sus problemas?</p> <p>23. ¿Cómo lograrías resolver con mayor eficacia tus problemas de la vida cotidiana y como podrías ayudar a tus alumnos a que ellos resolvieran con mayor eficacia sus dificultades?</p> |
| 2. Capacidad para su labor docente/ emocionalidad. | <p>24. ¿Qué estrategias utilizas para auto motivarte y que estrategias o recurso utilizas para motivar a tus alumnos?</p> |
| 3. Responsabilidad laboral. | <p>25. ¿Qué responsabilidades podrías asumir para mejorar la gestión de emociones con tus alumnos?</p> |
| 4. Naturaleza de las relaciones interpersonales con alumnos, padres de familia, directivos y colegas. | <p>26. ¿Qué acciones podrían ayudar a mejorar tu relación con tus compañeros, los padres de familia y tus alumnos?</p> |
| 5. Principales resultados de su labor. | <p>27. ¿Cómo podrían mejorar los resultados con referencia a los aprendizajes emocionales de tus alumnos?</p> |
| Pregunta complementaria | <p>28. ¿Te gustaría agregar algo más?</p> |

Anexo 5: Desarrollo de la construcción de la entrevista



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
 Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
 Área académica de Ciencias de la educación
 Maestría en Ciencias de la educación



Desarrollo de la técnica de investigación

Investigación: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos.

Investigadora: Elena Lizeth Gonzáles Quintanar.

Propósito: crear la entrevista semiestructurada mediante relacionar las dimensiones, parámetros e indicadores de las categorías de análisis

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|--|--|--|---|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| <p>Asimilación o percepción: Capacidad de reconocer lo que sientes y como se sienten las personas de tu alrededor.</p> <p>Facilitación: Capacidad para generar emociones y utilizarlas para mejorar el razonamiento y otras tareas cognitivas.</p> | <p>Atención : Soy capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada</p> | <p>Dimensión: Capacidades pedagógica</p> <p>Como lo planea su practica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proceso. • Nivel de conocimiento individual y grupal según características psicológicas y contextuales. • Nivel de información actualizada sobre el aprendizaje de sus alumnos. • Creación de un adecuado clima socio-psicológico. | <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo te consideras y como consideras a tus alumnos emocionalmente hablando? 2. ¿Cómo utilizas tus emociones para facilitar un adecuado clima afectivo dentro de tu aula? |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|---------|---|--|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | <p>Como lo ejecuta su practica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de contenidos. • Dominio de la teoría. • Dominio de la didáctica. • Nivel de comunicación verbal y no verbal. • Actitud científica hacia la actitud de su profesión. • Efectividad de su capacitación y preparación. <p>Como haría más eficaz su practica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía y creatividad para enfrentar problemas. • Representación sobre el encargo social de la escuela. | <p>3. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas sueles ocupar para fortalecer tus emociones y facilitar la enseñanza emocional en tus alumnos?</p> <p>4. ¿Cómo podrías reconocer con mayor eficacia tus emociones y la de tus alumnos?</p> |
| | | <p>Dimensión: Emocionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de satisfacción • Autoeficacia • Motivación en el alumnado • Expectativas de sus alumnos | <p>5. ¿Te sientes motivado y satisfecho con la enseñanza emocional que les brindas a tus alumnos?</p> <p>6. ¿Cómo logras identificar qué tan motivados se sienten tus alumnos?</p> |
| | | <p>Dimensión: Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad • Participación colectiva CTE | <p>7. ¿Qué responsabilidades reconoces tienes como docente para la enseñanza emocional?</p> |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|--|---|--|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Cumple con la normativa • Nivel profesional y capacitación | |
| | | Dimensión Relaciones interpersonales <ul style="list-style-type: none"> • Conoce los problemas de contexto y de sus alumnos. • Acepta la diversidad de opiniones, sentimientos y diversidad de raza. • Grado de cooperación con la escuela. • Relaciones con padres de familia, alumnos y compañeros. | 8. ¿Cómo percibes las relaciones con tus alumnos, compañeros y padres de familia? |
| | | Dimensión: Resultados de sus alumnos (que aprendizajes emocionales tiene el alumno) <ul style="list-style-type: none"> • Rendimiento de sus alumnos. | 9. ¿Qué aprendizajes socioemocionales han adquirido tus alumnos gracias a tu intervención en los espacios áulicos? |
| Comprensión / claridad | | | Preguntas |
| Comprensión emocional: Capacidad para comprender las emociones simples y complejas. | Claridad: Comprendo bien mis estados emocionales | Dimensión: Capacidades pedagógica Como lo planea <ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proceso. • Nivel de conocimiento individual y grupal según características psicológicas y contextuales. • Nivel de información actualizada sobre el aprendizaje de sus alumnos. • Creación de un adecuado clima socio-psicológico. | 10. ¿Qué haces para comprender tus emociones y los estados emocionales de tus alumnos? 11. ¿Esta comprensión de qué forma te ayuda para mantener un adecuado clima afectivo en tu aula? |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|---------|--|---|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | <p>Como lo ejecuta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de contenidos. • Dominio de la teoría. • Dominio de la didáctica. • Nivel de comunicación verbal y no verbal. • Actitud científica hacia la actitud de su profesión. • Efectividad de su capacitación y preparación. <p>Como haría más eficaz su practica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía y creatividad para enfrentar problemas • Representación sobre el encargo social de la escuela. | <p>12. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas utiliza para comprender tus emociones y las emociones de tus alumnos?</p> <p>13. ¿Qué podrías hacer para comprender mejor tus emociones y la de tus alumnos?</p> |
| | | <p>Dimensión: Emocionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de satisfacción • Autoeficacia • Expectativas de sus alumnos • Motivación en el alumnado | <p>14. ¿Cómo identificas que estas motivada o satisfecha con tu labor docente?</p> <p>15. ¿Cómo identificas que tus alumnos están desmotivados?</p> |
| | | <p>Dimensión: Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad • Participación colectiva CTE • Cumple con la normativa • Nivel profesional y capacitación | <p>16. ¿Para ti que significa tener responsabilidad emocional para la enseñanza?</p> |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|---|---|--|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | Dimensión: Relaciones interpersonales <ul style="list-style-type: none"> • Conoce los problemas de contexto y de sus alumnos. • Acepta la diversidad de opiniones, sentimientos y diversidad de raza. • Grado de cooperación con la escuela. • Relaciones con padres de familia, alumnos y compañeros. | 17. ¿Qué se necesita para llevar a cabo una relación afectiva y eficaz con otros? |
| | | Dimensión: Resultados de tus alumnos <ul style="list-style-type: none"> • Rendimiento de sus alumnos. | 18. ¿Qué emociones tus alumnos ya comprenden y dominan gracias a tu enseñanza? |
| Manejo/ reparación | | | Preguntas |
| Manejo emocional: Capacidad para manejar tus emociones y la de los demás. | Reparación Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada | Dimensión: Capacidades pedagógica Como lo planea <ul style="list-style-type: none"> • Planificación del proceso. • Nivel de conocimiento individual y grupal según características psicológicas y contextuales. • Nivel de información actualizada sobre el aprendizaje de sus alumnos. • Creación de un adecuado clima socio-psicológico. Como lo ejecuta | 19. ¿En el espacio del aula has contado tus vivencias de problemas cotidianos, como forma de aprendizaje hacia tus alumnos? 20. ¿Cómo resuelves tus conflictos en la vida cotidiana? 21. ¿Cómo ayudas en la resolución |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|---------|--|--|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio de contenidos. • Dominio de la teoría. • Dominio de la didáctica. • Nivel de comunicación verbal y no verbal. • Actitud científica hacia la actitud de su profesión. • Efectividad de su capacitación y preparación. <p>Como haría más eficaz su practica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grado de autonomía y creatividad para enfrentar problemas • Representación sobre el encargo social de la escuela. | <p>de conflictos a tus alumnos?</p> <p>22. ¿Qué técnicas, estrategias o herramientas sueles utilizar para resolver tus problemas de la vida cotidiana y que técnicas, estrategias o herramientas le enseñas a tus alumnos para que ellos resuelvan sus problemas?</p> <p>23. ¿Cómo lograrías resolver con mayor eficacia tus problemas de la vida cotidiana y como podrías ayudar a tus alumnos a que ellos resolvieran con mayor eficacia sus dificultades?</p> |
| | | <p>Dimensión: Emocionalidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nivel de satisfacción • Autoeficacia • Expectativas de sus alumnos • Motivación en el alumnado | <p>24. ¿Qué estrategias utilizas para auto motivarte y que estrategias o recurso utilizas para motivar a tus alumnos?</p> |
| | | <p>Dimensión: Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia y puntualidad • Participación colectiva CTE • Cumple con la normativa | <p>25. ¿Qué responsabilidades podrías asumir para mejorar la gestión de emociones con tus alumnos?</p> |

| MSCEIT | TMMS-24 | DESEMPEÑO | PREGUNTAS DE ENTREVISTA |
|---|---------|--|---|
| Dimensión: Percepción y facilitación | | | |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Nivel profesional y capacitación | |
| | | Dimensión: Relaciones interpersonales <ul style="list-style-type: none"> Conoce los problemas de contexto y de sus alumnos. Acepta la diversidad de opiniones, sentimientos y diversidad de raza. Grado de cooperación con la escuela, Relaciones con padres de familia, alumnos y compañeros | 26. ¿Qué acciones podrían ayudar a mejorar tu relación con tus compañeros, los padres de familia y tus alumnos? |
| | | Dimensión: Resultados de tus alumnos <ul style="list-style-type: none"> Rendimiento de sus alumnos | 27. ¿Cómo podrían mejorar los resultados con referencia a los aprendizajes emocionales de tus alumnos? |

Anexo 6: Permisos de participación de las docentes muestra



Consentimiento informado para participantes



Pachuca de Soto Hidalgo a, 23 de agosto del 2019.

Yo docente de lactantes 3 en calidad de participante voluntario doy mi consentimiento para que el investigador utilice con fines académicos y científicos los resultados que obtenga de la aplicación de instrumentos y técnicas a mi persona, así mismo reconozco se ha hecho de mi entero conocimiento los objetivos del estudio que lleva por título: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de educación inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos, en el cual he decidido participar libremente y se me ha dado a conocer los objetivos y el proceso de aplicación de la técnica de entrevista en donde se grabara la aplicación, el instrumento TMMS 24 y el instrumento MSCEIT.

Me comprometo a asistir a la administración de instrumentos y técnicas los días acordados en unanimidad con el investigador, quedando en el entendido que de no poder asistir el día estipulado para la aplicación de instrumentos o técnicas de investigación reprogramare la misma para cumplir con los objetivos del estudio. Quedo conforme al acordar que todo instrumento de investigación me será aplicado en las instalaciones de mi centro de trabajo en Pachuca Hidalgo. Por último declaro se me ha hecho saber que es mi derecho recibir los resultados obtenidos durante el proceso de investigación

Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

| |
|-------------------------------|
| FIRMA DEL PARTICIPANTE |
| |



Consentimiento informado para participantes



Pachuca de Soto Hidalgo a, 23 de agosto del 2019.

Yo docente de maternales en calidad de participante voluntario doy mi consentimiento para que el investigador utilice con fines académicos y científicos los resultados que obtenga de la aplicación de instrumentos y técnicas a mi persona, así mismo reconozco se ha hecho de mi entero conocimiento los objetivos del estudio que lleva por título: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de educación inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos, en el cual he decidido participar libremente y se me ha dado a conocer los objetivos y el proceso de aplicación de la técnica de entrevista en donde se grabara la aplicación, el instrumento TMMS 24 y el instrumento MSCEIT.

Me comprometo a asistir a la administración de instrumentos y técnicas los días acordados en unanimidad con el investigador, quedando en el entendido que de no poder asistir el día estipulado para la aplicación de instrumentos o técnicas de investigación reprogramare la misma para cumplir con los objetivos del estudio. Quedo conforme al acordar que todo instrumento de investigación me será aplicado en las instalaciones de mi centro de trabajo en Pachuca Hidalgo. Por último declaro se me ha hecho saber que es mi derecho recibir los resultados obtenidos durante el proceso de investigación

Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

| FIRMA DEL PARTICIPANTE |
|------------------------|
| |



Consentimiento informado para participantes



Pachuca de Soto Hidalgo a, 23 de agosto del 2019.

Yo docente de preescolar 3 en calidad de participante voluntario doy mi consentimiento para que el investigador utilice con fines académicos y científicos los resultados que obtenga de la aplicación de instrumentos y técnicas a mi persona, así mismo reconozco se ha hecho de mi entero conocimiento los objetivos del estudio que lleva por título: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de educación inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos, en el cual he decidido participar libremente y se me ha dado a conocer los objetivos y el proceso de aplicación de la técnica de entrevista en donde se grabara la aplicación, el instrumento TMMS 24 y el instrumento MSCEIT.

Me comprometo a asistir a la administración de instrumentos y técnicas los días acordados en unanimidad con el investigador, quedando en el entendido que de no poder asistir el día estipulado para la aplicación de instrumentos o técnicas de investigación reprogramare la misma para cumplir con los objetivos del estudio. Quedo conforme al acordar que todo instrumento de investigación me será aplicado en las instalaciones de mi centro de trabajo en Pachuca Hidalgo. Por último declaro se me ha hecho saber que es mi derecho recibir los resultados obtenidos durante el proceso de investigación

Hago constar que he leído y entendido en su totalidad este documento, por lo que en constancia firmo y acepto su contenido.

| FIRMA DEL PARTICIPANTE |
|------------------------|
| |

Anexo 7: Ficha con definición del concepto para el test MSCEIT



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades
Área académica de Ciencias de la educación
Maestría en Ciencias de la educación

Contribución a la metodología del MSCEIT



Investigación: Relación de los componentes de la inteligencia emocional con el desempeño profesional de los docentes de Educación Inicial en el periodo 2018-2019: estudio de casos.

Investigadora: Elena Lizeth Gonzáles Quintanar.

Propósito: crear una ficha que permita a la muestra de estudio conocer el termino desconocido en conjunto por las docentes muestra en el piloteo.

Instrucción: La siguiente ficha se brinda como apoyo para responder a la pregunta 13 de la sección C.

Gamberro:

De acuerdo a la Real Academia Española se le llama gamberro a la persona que comete actos no cívicos o de grosería. Es decir, aquella persona que comete acciones que molestan o perjudican a otras personas.

Fuente: Real Academia Española (2019). Definición de gamberro.
Recuperada de <https://dle.rae.es/gamberro>

Anexo 8: Evidencias de análisis cuantitativo

Hoja de respuesta del TMMS 24 de la docente 1 de la muestra:

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | X | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | X | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X |

Hoja de respuesta del TMMS 24 de la docente 2 de la muestra:

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |

| | | | | | | |
|-----|---|---|---|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | 4 | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | 4 | 5 |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | 4 | 5 |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | <input checked="" type="checkbox"/> | 5 |

Hoja de respuesta del TMMS 24 de la docente 3 de la muestra:

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------|-----------------|---------------------|----------------|-----------------------|
| Nada de Acuerdo | Algo de Acuerdo | Bastante de acuerdo | Muy de Acuerdo | Totalmente de acuerdo |

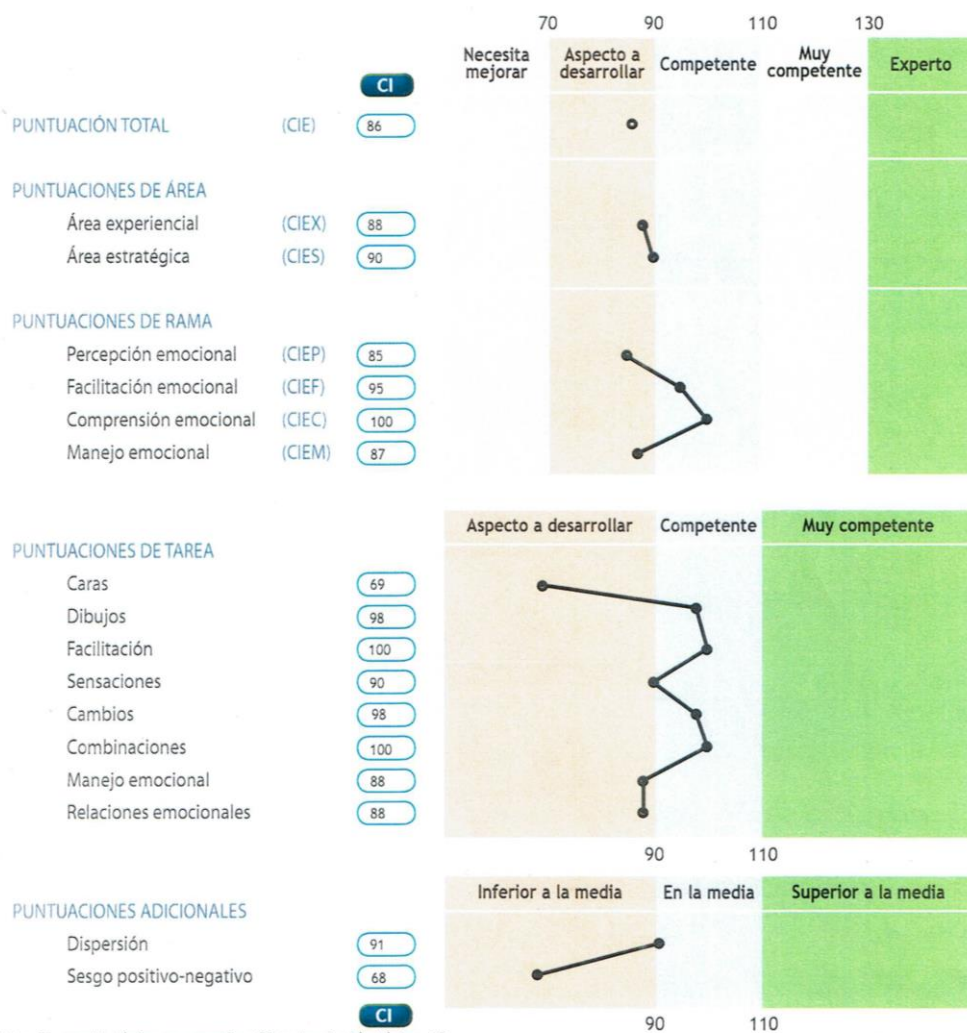
| | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Presto mucha atención a los sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 2. | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 3. | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 4. | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | |
| 5. | Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 6. | Pienso en mi estado de ánimo constantemente. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 7. | A menudo pienso en mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 8. | Presto mucha atención a cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 9. | Tengo claros mis sentimientos. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 10. | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 11. | Casi siempre sé cómo me siento. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 12. | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 13. | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 14. | Siempre puedo decir cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 15. | A veces puedo decir cuáles son mis emociones. | 1 | 2 | 3 | X | 5 | |
| 16. | Puedo llegar a comprender mis sentimientos. | 1 | X | 3 | 4 | 5 | |
| 17. | Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 18. | Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 19. | Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 20. | Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 21. | Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme. | 1 | 2 | X | 4 | 5 | |
| 22. | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 23. | Tengo mucha energía cuando me siento feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |
| 24. | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | X | 5 |

Resultados MSCEIT docente 1

PERFIL



Nombre: C1SAN
Edad: 23 años **Sexo:** Mujer **Fecha de aplicación:** 11/11/2019
Baremo: México, baremo general, mujeres
Responsable de la aplicación: PSIC.ELENA G.



Nota: CI, escala típica con media=100 y desviación típica=15.

Observaciones:

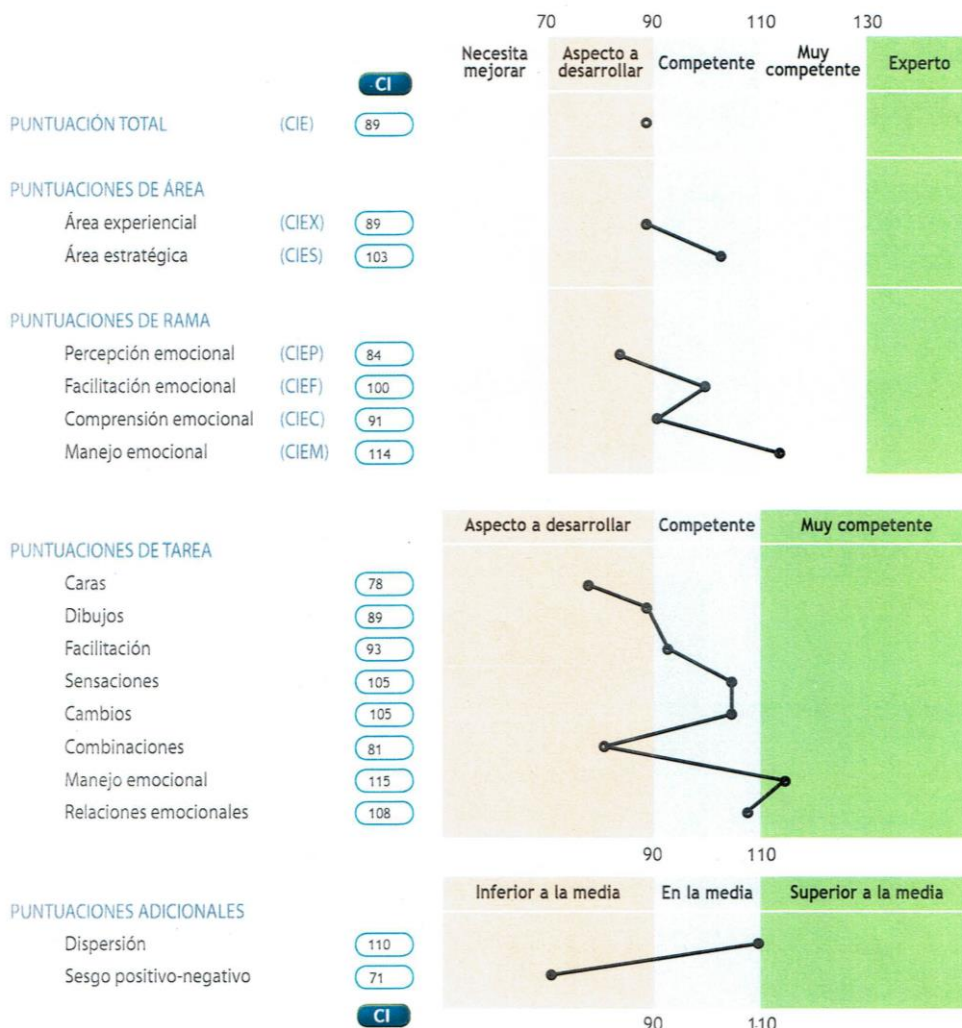
Caso 1

Resultados MSCEIT docente 2

PERFIL



Nombre: C1ABI
Edad: 28 años **Sexo:** Mujer **Fecha de aplicación:** 11/11/2019
Baremo: México, baremo general, mujeres
Responsable de la aplicación: PSIC.ELENA G.



Nota: CI, escala típica con media=100 y desviación típica=15.

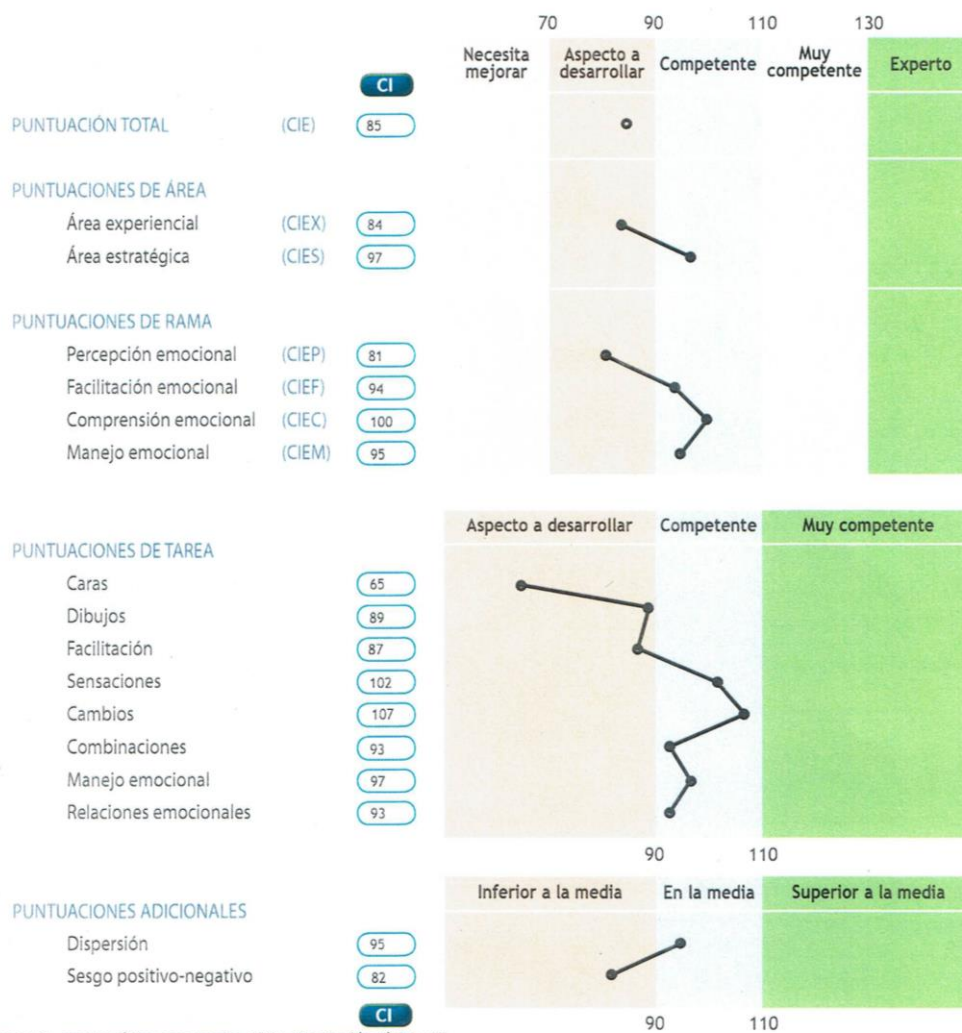
Observaciones:
 Caso 2

Resultados MSCEIT docente 3

PERFIL



Nombre: C1CIN
Edad: 25 años **Sexo:** Mujer **Fecha de aplicación:** 11/11/2019
Baremo: México, baremo general, mujeres
Responsable de la aplicación: PSIC. ELENA G.



Nota: CI, escala típica con media=100 y desviación típica=15.

Observaciones:
Caso 3

Anexo 9: Evidencias de análisis cualitativo

Resultados de fundamentación y densidad en las categorías de análisis obtenidos de ATLAS ti

| Nombre | Fundame... | Densidad | Autor |
|--------------------------------|------------|----------|-------|
| capacidades pedagogicas | 31 | 1 | Super |
| comprension y claridad ... | 31 | 1 | Super |
| datos sociodemograficos | 0 | 15 | Super |
| Desempeño profesional | 0 | 8 | Super |
| dificultades de su perfil a... | 6 | 1 | Super |
| docente lactantes 3 | 0 | 4 | Super |
| docente maternal | 0 | 4 | Super |
| docente preescolar 3 | 0 | 4 | Super |
| edad | 3 | 1 | Super |
| emocionalidad | 52 | 1 | Super |
| encargo escolar | 3 | 1 | Super |
| enfermedades del docente | 3 | 1 | Super |
| estado civil | 3 | 1 | Super |
| facilitacion emocional | 1 | 0 | Super |
| genero | 3 | 1 | Super |
| Inteligencia Emocional | 0 | 6 | Super |
| lugar de nacimiento y re... | 3 | 1 | Super |
| manejo y reparación em... | 23 | 1 | Super |
| naturaleza de sus relacio... | 25 | 1 | Super |
| necesidades manifestadas | 18 | 3 | Super |
| nombre del docente | 3 | 1 | Super |
| numero de hijos | 3 | 1 | Super |
| percepcion, facilitación y... | 28 | 1 | Super |
| perfil academico | 3 | 2 | Super |
| quienes dependen del d... | 3 | 1 | Super |
| responsabilidad docente | 27 | 1 | Super |
| resultados de su labor | 9 | 1 | Super |
| rol que ocupa en su fami... | 3 | 1 | Super |
| tipo de contrato | 3 | 1 | Super |