

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA ORGANIZACIONAL EN LOS DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES

AUTORES:

MARTÍNEZ RAMOS MARÍA SOLEDAD
ORCID: 0000-0001-5138-8154

IPANAQUÉ DOMÍNGUEZ MANUEL JESÚS
ORCID: 0000-0002-0726-1823

Tesis para optar el Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

ASESORA:

Mg. Miluska Rosario Vega Guevara
ORCID: 0000-0002-0268-3250

LIMA – PERÚ
2021



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Permite descargar la obra y compartirla, pero no permite ni su modificación ni usos comerciales de ella.



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dr. Orlando Cerna Dorregaray y Dra. Nelly Ugarriza Chávez.

El graduando don **MANUEL JESUS IPANAQUE DOMINGUEZ**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado **“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA ORGANIZACIONAL EN LOS DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES”**, para obtener el Grado Académico de Maestro en educación, mención en Gestión educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró al graduando:

APROBADO POR MAYORÍA

Surco, 06 de octubre del año dos mil veintiuno


Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente


Dr. Orlando Cerna Dorregaray
Secretario


Dra. Nelly Ugarriza Chávez
Miembro



ACTA DE SUSTENTACIÓN

Ante el jurado integrado por los profesores Dr. Marino Latorre Ariño, Dr. Orlando Cerna Dorregaray y Dra. Nelly Ugarriza Chávez.

La graduanda doña **MARIA SOLEDAD MARTINEZ RAMOS**, sustentó su Trabajo de Investigación titulado **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA ORGANIZACIONAL EN LOS DOCENTES DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARROQUIALES"**, para obtener el Grado Académico de Maestro en educación, mención en Gestión educativa.

El Jurado, después de haber deliberado sobre los aspectos metodológico, temático de la investigación y sobre la calidad de la sustentación, declaró a la graduanda:

APROBADA POR UNANIMIDAD

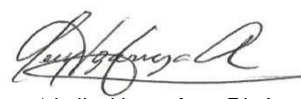
Surco, 06 de octubre del año dos mil veintiuno



Dr. Marino Latorre Ariño
Presidente



Dr. Orlando Cerna Dorregaray
Secretario



Dra. Nelly Ugarriza Chávez
Miembro

Dedico la presente investigación a mi familia por su apoyo incondicional y aliento constante, a mis maestros y compañeros de la promoción “*Amor est vitae essentia*”, porque hicieron llevaderos los estudios de maestría y muy especialmente, a las personas de corazón noble y humilde, porque su bondad siempre será fuente de inspiración y esperanza para un mundo mejor.

María

Dedico esta tesis a Dios, porque a pesar de las dificultades que pasé, me ayudó a levantarme y seguir adelante.

Dedico también esta tesis a mi hijo Joao, porque con su llegada a este mundo me enseñó a creer que se pueden realizar nuestros sueños, metas y objetivos.

Jesús

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios, por los dones de la vida y la salud, a la Universidad Marcelino Champagnat y a la Orden de los Frailes Menores Capuchinos, por la oportunidad brindada, a las autoridades de las tres instituciones educativas parroquiales, por las facilidades otorgadas en el marco de la ejecución de la presente investigación y a nuestra asesora, magíster Miluska Vega, por su apoyo.

María

Agradezco al hermano Juan Manuel, promotor de la institución donde trabajé, porque me apoyó y me dio el aliento para terminar la maestría y al padre Eduardo Rivero, porque nos dio la facilidad para aplicar los instrumentos en la institución que tiene a cargo.

Jesús

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	III
CONTENIDO	IV
LISTA DE TABLAS.....	VI
RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN	9
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1. Descripción del problema.....	10
1.2. Formulación del problema.....	13
1.2.1. Problema general	13
1.2.2. Problemas específicos.....	13
1.3. Justificación	14
1.3.1. Justificación teórica	14
1.3.2. Justificación práctica.....	14
II. MARCO TEÓRICO	15
2.1. Antecedentes.....	15
2.1.1. Antecedentes nacionales	15
2.1.2. Antecedentes internacionales.....	19
2.2. Bases teóricas	21
2.2.1. Bases teóricas de inteligencia emocional.....	21
2.2.2. Bases teóricas de clima organizacional.....	37
2.3. Definiciones de términos básicos	51
2.3.1. Inteligencia emocional.....	51
2.3.2. Clima organizacional	51
2.3.3. Institución educativa parroquial.....	52
2.3.4. Docente	52
III. OBJETIVOS.....	53
3.1. Objetivo general	53
3.2. Objetivos específicos.....	53
IV. HIPÓTESIS	54
4.1. Hipótesis general	54

4.2. Hipótesis específicas.....	54
V. MÉTODO	55
5.1. Tipo de investigación.....	55
5.2. Diseño de investigación.....	55
5.3. Variables atributivas	56
5.3.1. Variable atributiva 1. Inteligencia emocional.....	56
5.3.2. Variable atributiva 2. Clima organizacional	56
5.4. Variables de control.....	57
5.5. Variables controladas.....	57
5.6. Población y muestra.....	57
5.6.1. Población.....	57
5.6.2. Muestra	58
5.7. Instrumentos	59
5.7.1. Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24).....	59
5.7.2. Cuestionario de Clima Organizacional para Docentes (CCOD).....	61
5.8. Procedimiento.....	64
VI. RESULTADOS	65
6.1. Inteligencia emocional en docentes de tres instituciones educativas	65
6.2. Clima organizacional en docentes de tres instituciones educativas parroquiales	67
6.3. Prueba de normalidad	68
6.4. Contrastación de la hipótesis	69
VII. DISCUSIÓN.....	72
VIII. CONCLUSIONES.....	81
IX. RECOMENDACIONES	82
REFERENCIAS	83
APÉNDICES.....	93

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de las variables inteligencia emocional y clima organizacional.....	57
Tabla 2	Porcentaje de la población por institución educativa y según la modalidad y nivel en el que trabaja.....	58
Tabla 3	Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones	66
Tabla 4	Nivel de inteligencia emocional y sus dimensiones.....	66
Tabla 5	Estadísticos descriptivos de la variable clima organizacional y sus dimensiones	67
Tabla 6	Resultados descriptivos del clima organizacional y sus dimensiones	68
Tabla 7	Prueba de normalidad.....	68
Tabla 8	Correlación entre las variables inteligencia emocional y clima organizacional.....	69
Tabla 9	Correlación entre la atención emocional y las dimensiones de clima organizacional.....	70
Tabla 10	Correlación entre la claridad emocional y las dimensiones de clima organizacional.....	70
Tabla 11	Correlación entre la reparación emocional y las dimensiones de clima organizacional.....	71

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales de Lima Sur. El diseño del estudio fue no experimental, de corte transversal y correlacional no causal. La muestra fue censal y estuvo conformada por 200 docentes de tres instituciones educativas parroquiales. Los instrumentos utilizados fueron la Escala Traid Meta-Mood Scale (TMMS-24) y el Cuestionario Clima Organizacional para Docentes (CCOD). Los resultados evidenciaron que el 67% de los docentes de las tres instituciones parroquiales presentan un nivel alto de inteligencia emocional y, en relación al clima organizacional el 76% de los docentes lo perciben en un nivel alto. Se concluyó que existía una relación directa y baja entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales, lo que implicaría la necesidad de indagar respecto a los factores intrínsecos y extrínsecos, que podrían estar condicionando la percepción del clima organizacional en los docentes.

Palabras claves: clima organizacional, docente, instituciones educativas parroquiales e inteligencia emocional.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between emotional intelligence and the organizational climate in the teachers of three parish educational institutions in South Lima. The study design was non-experimental, cross-sectional and non-causal correlational. The sample was census and consisted of 200 teachers from three parish educational institutions. The instruments used were the Traid Meta-Mood Scale (TMMS-24) and the Organizational Climate Questionnaire for Teachers (CCOD). The results showed that 67% of the teachers of the three parish institutions have a high level of emotional intelligence and, about the organizational climate, 76% of the teachers perceive it at a high level. It was concluded that there was a direct and low relationship between emotional intelligence and the organizational climate in the teachers of the three parish educational institutions, which would imply the need to investigate the intrinsic and extrinsic factors, which could be conditioning the perception of the organizational climate in teachers.

Keywords: organizational climate, teacher, parish educational institutions and emotional intelligence.

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional y el clima organizacional constituyen dos componentes determinantes para toda organización, especialmente para las de carácter educativo. Las instituciones educativas son entornos dinámicos donde interactúan una diversidad de personas, llámense directivos, docentes, administrativos, estudiantes y padres de familia, cada uno de ellos con historias personales y temperamentos singulares que determinan la autogestión de sus emociones y el establecimiento de sus relaciones interpersonales. Estas razones las constituyen en lugares de latente surgimiento de conflictos o deterioro del clima organizacional, siendo necesario prestar especial atención a la adecuada gestión de la inteligencia emocional, en aras de garantizar relaciones armoniosas y entornos saludables.

En atención a lo expuesto en el párrafo precedente, es que se planteó como objetivo del presente estudio determinar el nivel de la inteligencia emocional y del clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales y describir la relación que existe entre ambas variables.

El estudio abarca nueve capítulos: el primero, explica el planteamiento del problema, a partir de la descripción, formulación y justificación del mismo; el segundo, hace referencia al marco teórico e involucra a los antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas y definiciones de los términos que sustentan a ambas variables; en el tercero, se plantean el objetivo general y los objetivos específicos; en el cuarto, se plantean la hipótesis general y las hipótesis específicas; en el quinto, se precisa el método, a través de la descripción del tipo y diseño de la investigación, de los tipos de variables, de la población y muestra del estudio, los instrumentos empleados y el procedimiento para su respectiva sistematización; en el sexto, se explicitan los resultados de cada variable y la relación existente entre ambas, en el séptimo, se presenta la discusión de los resultados, en el octavo, las conclusiones, en el noveno, las recomendaciones y finalmente, se precisan las referencias y los apéndices del estudio.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

Los cambios vertiginosos que afrontamos en la actualidad, especialmente en lo que se refiere al avance científico y tecnológico, pareciesen justificar ampliamente la necesidad de un constante incremento del dominio técnico o inteligencia cognitiva.

Sin embargo, la presión que estos ejercen sobre las personas en términos de eficiencia y eficacia y en la percepción que estas tienen respecto a una constante competitividad, que en el extremo negativo, pudiese traducirse en incomunicación, aislamiento, surgimiento de conflictos o deterioro respecto a la percepción del clima organizacional, hace necesario prestar especial atención a la adecuada gestión de la inteligencia emocional, en aras de garantizar relaciones armoniosas y entornos saludables, donde la consecución de las metas resulte importante, pero la persona y su bienestar lo sea más.

En tal sentido, la preocupación por garantizar la formación de personas capaces de adaptarse exitosamente a las exigencias del mundo actual se ve reflejada en las recomendaciones de organismos internacionales como la Unesco (1998a, 1998b), que a través del informe Delors propuso cuatro pilares en los cuales debería cimentarse la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Precisamente, son los dos últimos pilares mencionados, los que se vinculan íntimamente con las habilidades blandas, entendidas como el conjunto de sinergias sociales, comunicativas y de interacción, entre otras.

Al respecto, emprender la investigación en relación con la inteligencia emocional, implica considerarla como la capacidad de identificar y comprender las emociones propias y ajenas y controlar adecuadamente los estados emocionales (Goleman, 1999). Una adecuada gestión de la inteligencia emocional resulta clave, no solo para la consecución del éxito personal y social, sino que, además posibilita el trabajo colaborativo y genera la percepción de armonía, satisfacción y desarrollo de un clima organizacional favorable; siendo este último entendido como el conjunto de

características y condiciones del entorno laboral que influyen directamente en la conducta de los trabajadores que las perciben (Chiavenato, 2000).

En el país, uno de los problemas que tiene que afrontar el sistema educativo, es la percepción de un clima organizacional inadecuado. El Ministerio de Educación, afronta cada año diversas denuncias relacionadas con el rompimiento de relaciones humanas producidas entre el personal de las instituciones educativas, principalmente públicas, estas denuncias incluso trascienden algunas veces a otras instancias (Servir, 2017). Esta situación es relativamente común a las instituciones educativas parroquiales y se evidencia con mayor notoriedad entre los docentes nombrados por el Ministerio de Educación.

La percepción de un clima organizacional inadecuado en las instituciones educativas suele provocar que las relaciones interpersonales sean débiles y que los docentes cumplan con sus labores, procurando el mínimo esfuerzo y superponiendo el interés individual al bien común, lo que afectaría la noción de bienestar y el logro de los objetivos personales e institucionales.

En el país, los reportes respecto al clima organizacional son variados, en la mayoría de ellos se ha encontrado que este es percibido por los docentes de instituciones públicas como moderado o bajo (Ubaldo, 2017; Peña, 2017 & Ramos, 2017), sin embargo, también existen estudios en los que los docentes de instituciones públicas y emblemáticas perciben niveles altos de clima organizacional (Vellaneda, 2020 & Vásquez, 2018). Estos reportes ofrecen la oportunidad de ampliar la investigación respecto a qué factores estructurales y/u organizacionales estarían influyendo la percepción de los docentes de instituciones públicas respecto al clima organizacional.

Estos estudios evidencian además que los docentes en instituciones educativas públicas aún no han alcanzado niveles adecuados de inteligencia emocional (Zárate, 2018; Peña, 2017; Ubaldo, 2017 & Ramos, 2017). Esto evidenciaría la necesidad de promover el desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes que integran las instituciones públicas e incorporar cambios planificados favorezcan dicho desarrollo.

Los reportes respecto a estas variables en instituciones educativas privadas y parroquiales son aún muy escasos, evidenciando la necesidad de establecer qué aspectos de la inteligencia emocional de los docentes en instituciones parroquiales y privadas estarían asociados al clima organizacional.

Los antecedentes internacionales respecto al clima organizacional también reportan resultados variados (Guevara, 2018) encontró que el clima organizacional es percibido como alto por los docentes de una institución pública, mientras que los docentes de una institución de educación superior lo perciben como de nivel bajo (Del Ángel, Gámez, Martínez, Meléndez & Zepeta, 2017). Respecto a la inteligencia emocional (Castañeda, Guirette, Durán-Muñoz & Arroyo, 2020) encontraron que los docentes de seis instituciones educativas de nivel superior en Méjico tenían un excelente nivel de inteligencia emocional. Pero, los estudios vinculados a los docentes como unidad de estudio son escasos.

En virtud de lo expuesto, es que se realizó la investigación en tres instituciones parroquiales pertenecientes a la jurisdicción de la Ugel 01- Lima Sur, una de ellas ubicada en el distrito de San Juan de Miraflores, otra en Villa María del Triunfo y la tercera en Lurín. En ellas el 54% de docentes son nombrados por el Estado, el 24% son contratados por Estado y el 22% contratados directamente por las órdenes promotoras que las regentan. Los directivos de estas instituciones educativas suelen reportar que algunos de los docentes nombrados por el Estado, acostumbran cumplir con lo estrictamente necesario, evaden asumir responsabilidades y cargos, fomentan la desintegración del grupo y tienen poca participación en actividades de integración que respondan a la axiología que en la institución se promueve.

En tal sentido, resulta preciso señalar que muy poco se ha estudiado acerca de las habilidades blandas que presentan los docentes en este grupo de instituciones parroquiales, siendo necesario establecer si el manejo adecuado de las emociones de los docentes está asociado con la percepción del clima organizacional.

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales y establecer cómo se relacionan estas variables, dado que si esta

problemática no es atendida, podría afectar la marcha de las instituciones educativas, llegando incluso a provocar el deterioro de relaciones humanas, lo que probablemente, debilitaría la gestión institucional, especialmente en lo referente al clima organizacional, además podría afectar el bienestar emocional y desempeño docente y por ende, al logro de aprendizajes de las y los estudiantes, razón esencial de toda institución educativa. Los resultados obtenidos permitirán la realización de nuevos estudios y el planteamiento de planes y estrategias de mejora en un futuro próximo.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de la inteligencia emocional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales?
- ¿Cuál es el nivel del clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales?
- ¿Qué relación existe entre atención emocional y las dimensiones de clima organizacional?
- ¿Qué relación existe entre claridad emocional y las dimensiones de clima organizacional?
- ¿Qué relación existe entre reparación emocional y las dimensiones de clima organizacional?

1.3. Justificación

El estudio es de gran importancia, ya que permite brindar premisas para encontrar la relación existente entre las dimensiones inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

La relevancia de esta investigación se centra en brindar aportes teóricos en aras de mejorar el nivel de la inteligencia emocional y del clima organizacional en los docentes, contribuyendo con el desarrollo de ambientes laborales que garanticen el éxito del proceso educativo.

1.3.1. Justificación teórica

La investigación tiene relevancia teórica pues se centra en generar conocimientos sobre las relaciones existentes entre las variables inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes. Siendo que ambas variables son temas que han adquirido especial relevancia en educación, toda vez que diferentes estudios precisan, por un lado, que el coeficiente emocional supera al coeficiente intelectual para la generación de una vida y trabajo exitoso y, por otro lado, que el clima organizacional influye en la conducta de los miembros de las organizaciones, condicionando sus niveles de motivación laboral, compromiso y desempeño profesional, entre otros.

La información contextualizada incrementa el cuerpo de conocimientos y permite disponer de información que eventualmente servirá para las discusiones y el debate académico entre los futuros investigadores.

1.3.2. Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, los resultados obtenidos se constituyen en información relevante que permitirá a los equipos directivos de las tres instituciones parroquiales, tomar decisiones informadas, a fin de garantizar condiciones laborales que promuevan el desarrollo de la inteligencia emocional en el personal y que en consecuencia genere un adecuado clima organizacional, a través de estrategias de intervención y planes de mejora, basados en el del buen trato y los valores propios que caracterizan al carisma de las órdenes religiosas promotoras.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes nacionales

Producto de una exhaustiva búsqueda y consultando las bases de datos de Alicia, EBSCO, Redalyc, Scielo Perú, Dialnet, Google Académico y los repositorios de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, la Universidad San Ignacio de Loyola, la Universidad César Vallejo y la Universidad Nacional de Huancavelica, en el periodo del 2016 al 2020, hallamos escasos estudios que vinculen a la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes en instituciones públicas, pero no reportes de estudios en instituciones parroquiales.

Vellaneda (2020) en la investigación inteligencia emocional y clima organizacional del personal docente en la institución educativa Chinchaysuyo distrito de Sapallanga – Huancayo, tuvo como objetivo establecer la relación entre ambas variables. El tipo de investigación fue básica de nivel descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 40 docentes. Los instrumentos empleados fueron el Inventario Emocional Bar-On y el Cuestionario de Litwin y Stringer. Encontró que, respecto a la inteligencia emocional, el 58% de los docentes la consideró en nivel muy bueno, el 5% en nivel bueno, el 35% en nivel regular y el 3% en nivel deficiente, respecto al clima organizacional, reportó que el 3% lo consideró en nivel muy bueno, el 55 % en nivel bueno, el 33% en nivel regular y el 10% en nivel deficiente. Respecto a la relación de las variables, concluyó que existía una relación directa y significativa entre ambas, con un nivel de significancia $\alpha =,05$.

Vásquez (2018) llevó a cabo la investigación acerca de la autoevaluación institucional y el clima organizacional de la institución educativa emblemática “San Juan” del distrito de San Juan de Miraflores de la Unidad de Gestión Educativa Local N°01 – Lima – 2016. El objetivo general fue precisar la relación entre dichas variables. El diseño fue no experimental de corte transversal y correlacional. La muestra fue probabilística y estuvo conformada por 111 profesores. Los instrumentos empleados fueron dos cuestionarios, uno respecto a la autoevaluación institucional adaptado del modelo IPEBA y el otro para el clima organizacional

adaptado del modelo propuesto por la universidad de Alcalá de Henares. Reportó, que el 67% de los profesores consideraron que el clima organizacional era muy alto, el 24%, que era alto y el 8% que era bueno, respecto a la autoevaluación institucional, el 55% la consideró alta y 14% muy alta. Concluyó que existía relación directa y alta (Rho de Spearman = ,781) y que ambas variables se relacionaban.

Zárate (2018) en la investigación inteligencia emocional y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria, Red N°12 de las instituciones educativas de la UGEL N°04 – 2013, tuvo como objetivo determinar la relación existente entre ambas variables, el diseño fue no experimental de corte transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 191 docentes y fue probabilística por conglomerado. Se aplicaron dos cuestionarios elaborados por la investigadora. Encontró que el 58% de los docentes presentaba una inteligencia emocional en el nivel medio, seguido por el 23% que se ubicaba en el nivel alto y solo el 19% se ubicaba en el nivel bajo, en relación con el desempeño docente, el 60% lo ubicó en un nivel medio, el 22% en un nivel alto y el 18% en un nivel bajo. Concluyó que existía una correlación directa entre la variable inteligencia emocional y desempeño docente ($rs = ,766$) y que la relación era muy significativa ($p < ,05$).

Peña (2017) llevó a cabo la investigación acerca de la inteligencia emocional del personal docente y su relación con el clima organizacional de las instituciones educativas públicas pertenecientes a la municipalidad de Santiago de Surco. Tuvo como objetivo general determinar el grado de relación existente entre las variables. El diseño fue no experimental transeccional y correlacional. La muestra fue probabilística estratificada y estuvo conformada por 177 docentes. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario Emocional Bar-On y la Escala “Clima Laboral CL – SPC”. Encontró, que el 62%, de los docentes tenían una inteligencia emocional baja y el 29% un nivel promedio; respecto al clima organizacional, reportó que el 52% de los docentes lo consideraron en un nivel bajo y el 28% en nivel promedio. Concluyó que existía relación significativa y alta (Rho de Spearman = ,658) entre ambas variables.

Ubaldo (2017) en la investigación inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de la institución educativa Virgen de las Mercedes Jangas - Huaraz, 2017, tuvo como propósito determinar la relación entre ambas variables. El estudio fue de tipo descriptivo y correlacional con un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 55 docentes, se utilizaron el Inventario Emocional Bar-On y la Escala "Clima Laboral CL – SPC", para ambas variables, respectivamente. Encontró que, respecto a la inteligencia emocional, el 2% la consideró en nivel alto, el 86% en nivel promedio y el 13% en nivel bajo, en cuanto al clima organizacional, reportó el 2% lo consideró en nivel alto, el 82% en nivel promedio y 16% en nivel bajo. Por otro lado, respecto a la relación de las variables, concluyó que existía relación significativa y alta entre ambas variables, según correlación de Pearson de ,885.

Millan (2017) en la investigación liderazgo gerencial y clima organizacional en los docentes del área de gestión pública de la Universidad Tecnológica de Lima Sur, distrito de Villa El Salvador, tuvo como objetivo general, precisar la relación existente entre el liderazgo gerencial y el clima organizacional. El diseño fue no experimental, de nivel transeccional y correlacional, la muestra fue de tipo no probabilístico y estuvo conformada por 92 profesores. Los instrumentos fueron dos cuestionarios elaborados por el investigador. Reportó que el 33% de los docentes percibían que el nivel de clima organizacional en dicha institución era muy adecuado, mientras que el 67% manifestaron era adecuado, y ninguno manifestó era inadecuado; respecto al liderazgo, precisó que el 38% percibía era muy eficiente y solo el 2% era deficiente. Concluyó, que el liderazgo gerencial se relaciona directa y significativamente con el clima organizacional. (Rho de Spearman = ,588).

Ramos (2017) en la investigación el clima institucional y la inteligencia emocional de los docentes de la Red 01 UGEL Ventanilla, tuvo como objetivo principal determinar la relación entre ambas variables. El diseño fue no experimental de corte transversal y correlacional. La muestra fue censal y estuvo conformada por 225 profesores. Los instrumentos utilizados fueron elaborados por la autora. Encontró que el 65% de los docentes señalaron que la inteligencia emocional se encontraba en el nivel promedio, el 43%, que debía mejorar y el 15% que era excelente; con

relación al clima institucional, reportó que el 74% afirmó era adecuado, el 15% que era muy adecuado y el 11% que era inadecuado. Concluyó que existía una correlación positiva alta entre ambas variables (*Rho* de Spearman ,969).

Los estudios nacionales han evidenciado que la relación entre la inteligencia emocional y el clima organizacional percibido por los docentes es directa, pero que la intensidad va de moderada a alta (Ubaldo, 2017; Peña, 2017 & Ramos, 2017). Estos estudios evidencian además que los docentes en instituciones educativas públicas aún no han alcanzado niveles adecuados de inteligencia emocional (Zárate, 2017; Peña, 2017; Ubaldo, 2017 & Ramos, 2017). Estos reportes ponen de manifiesto la necesidad de desarrollar la inteligencia emocional de los docentes, a través del afrontamiento de diversas experiencias que demandan la activación y gestión adecuada de las emociones, procurando conservar el equilibrio a través de habilidades como la empatía y la resiliencia (Goleman, 1999). Es decir, la inteligencia emocional puede desarrollarse, variar y evolucionar en el transcurso de la vida, con entrenamiento y a través de programas remediabiles y/o técnicas terapéuticas (Bar-On, 1997).

Los reportes respecto al clima organizacional son variados, en la mayoría de ellos se ha encontrado que el clima organizacional es percibido por los docentes de instituciones públicas como moderado o bajo (Ubaldo, 2017; Peña, 2017; Ramos, 2017), sin embargo, también existen estudios en los que los docentes de instituciones emblemáticas perciben niveles altos de clima organización (Vásquez, 2018). Estos resultados evidencian la necesidad de promover un clima participativo que favorezca la eficacia personal y de la organización y coadyuve al logro de las aspiraciones y propósitos de sus integrantes (Likert, 1969).

No se encontraron reportes respecto a estas variables en instituciones educativas privadas, ni parroquiales, evidenciando la necesidad de establecer qué aspectos de la inteligencia emocional de los docentes en instituciones parroquiales están asociados al clima organizacional percibido, toda vez que esta ejerce influencia en otros factores determinantes para el éxito de las organizaciones, por ejemplo, la toma de decisiones, la creatividad e innovación, el liderazgo, los avances técnicos

y estratégicos, la comunicación abierta y franca, la lealtad de los clientes y las relaciones de confianza, el trabajo en equipo, etc.

La información fue empleada para sustentar el problema de investigación y contrastar los resultados en la discusión.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Resultado de una denodada revisión de la literatura científica de las bases de datos de Alicia, EBSCO, Redalyc, Scielo Perú, Dialnet, Google Académico en un periodo de los últimos cinco años, se hallaron diversos estudios referidos a las variables, pero no reportes que vinculen a la inteligencia y el clima organizacional percibido por los docentes.

Castañeda, et al. (2020) en la investigación relación del desempeño profesional docente y la inteligencia emocional, tuvieron como objetivo reconocer la relación entre los niveles de inteligencia emocional docente y su desempeño profesional. El enfoque fue cuantitativo, no experimental, de tipo transversal correlacional. La población de estudio estuvo conformada por 118 docentes de seis instituciones educativas de nivel superior en Méjico. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Inteligencia Emocional para Docentes universitarios (EIED) y la Escala de Autopercepción del Desempeño Docente (EAPD). Respecto a la variable inteligencia emocional reportaron que el 61% de los docentes tenían un nivel excelente, el 36% un muy buen nivel y el 3% un nivel adecuado. Encontraron que existía correlación significativa bilateral entre la inteligencia emocional docente y su desempeño profesional ($r = ,656; p = ,000$).

Guevara (2018) en la investigación clima organizacional y nivel de satisfacción en los docentes de la unidad educativa particular La Dolorosa - Ecuador, tuvo como objetivo principal describir la percepción del clima organizacional y su incidencia en la satisfacción del personal que labora en la UEP La Dolorosa. El diseño fue no experimental exploratorio y descriptivo, la muestra estuvo constituida por 45 docentes, se aplicó un cuestionario elaborado y validado por la investigadora. Concluyó que, según la tendencia general, el 75% de los docentes percibió al clima organizacional como aceptable.

Pincay, Candelario y Castro (2018) en un estudio sobre inteligencia emocional y desempeño docente, tuvieron como objetivo establecer las características de inteligencia emocional presente en los docentes en correlación al nivel de desempeño laboral. El diseño fue transversal y la muestra estuvo conformada por 150 docentes de la Universidad Estatal de Milagro en Guayas - Ecuador. El instrumento utilizado para medir el índice de inteligencia emocional fue el Traid Meta-Mood Scale (TMMS-24), reportaron que en la dimensión atención el 35% de docentes poseía poca atención, el 50 % adecuada atención y el 15% demasiada atención; en la dimensión claridad que, el 9% debe mejorar su claridad, el 59 % posee adecuada claridad y el 33% tiene excelente claridad y en la dimensión reparación que, el 6% debe mejorar su reparación, el 48% posee adecuada reparación y el 46 % posee excelente reparación. Concluyeron que existe una correlación positiva entre las dos variables investigadas siendo esta significativa al valor de ,01.

Rivera, Cegarra, Vergara y Matos (2017) en su estudio clima organizacional en el contexto educativo, tuvieron como objetivo determinar las dimensiones del clima organizacional que propicia el gerente educativo en las instituciones del NER 196 -Venezuela. El diseño fue descriptivo y de campo, la población estuvo constituida por 2 directivos y 35 docentes. El instrumento utilizado fue un cuestionario con alternativas de selección. Reportaron que, en la dimensión estructural, el 58% refirió que el gerente nunca plantea un sistema de interrelaciones entre el personal, en cuanto a la dimensión responsabilidad, el 62% señaló no sentirse motivados para involucrarse en las tareas de la institución, en relación a la dimensión recompensa, el 55% señaló que nunca son recompensados, ni incentivados por parte del directivo y respecto a la dimensión relaciones, el 61% de los encuestados señaló no existe un ambiente de trabajo grato, ni de respeto hacia los docentes; asimismo, el 59% de los encuestados manifestó que nunca se resuelven los conflictos de manera oportuna. Concluyeron que, en el NER 196, no se pone en práctica de manera efectiva las dimensiones del clima organizacional, lo cual no contribuye al logro de los objetivos institucionales.

Del Ángel et al. (2017) llevaron a cabo un estudio acerca de clima organizacional del personal docente y administrativo de una institución de educación superior en México, cuyo objetivo principal fue determinar la percepción del clima organizacional. El diseño fue transversal, descriptivo y observacional. La muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 73 trabajadores. Emplearon el cuestionario Clima Organizacional de Koys y Decotiis, modificado por Chiang, Salazar y Núñez. Reportaron que el 43% de los encuestados percibieron un mal clima organizacional.

Los antecedentes internacionales respecto al clima organizacional fueron variados. Respecto a la inteligencia emocional, son escasos los estudios vinculados a los docentes como unidad de estudio. No se encontraron reportes acerca de la relación entre ambas variables, evidenciando la necesidad de iniciar estudios al respecto.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Bases teóricas de inteligencia emocional

2.2.1.1. Definiciones de inteligencia emocional

Las primeras definiciones acerca de la inteligencia emocional datan de los años noventa. Fueron precisamente Salovey y Mayer en 1990, quienes la definieron como el conjunto de destrezas sociales y habilidades blandas que permiten tomar consciencia de las emociones propias y ajenas y la capacidad que poseemos para regularlas, a fin de alcanzar el crecimiento emocional e intelectual y una adecuada adaptación social.

En tanto que Bar-On (1997) la definió como el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que vinculadas permanentemente hacen posible la adaptación al entorno. El objetivo de su propuesta fue hallar los factores relevantes en los componentes sociales y emocionales respecto al funcionamiento de las personas, que finalmente las conducen a un mejor bienestar psicológico.

Años después, Goleman (1999) definió a la inteligencia emocional como la capacidad que brota desde el interior de los individuos para aceptar y comprender

las emociones propias y ajenas y regular los diversos estados emocionales, los mismos que nos permiten afrontar las dificultades surgidas en nuestro entorno.

Las principales similitudes halladas respecto a la definición de inteligencia emocional, radican en el involucramiento de diversas habilidades innatas personales, sociales y emocionales que favorecen y posibilitan la adecuada adaptación al entorno y, en consecuencia, provocan el bienestar psicológico y una vida saludable.

La presente investigación se abordó desde el modelo teórico de Salovey y Mayer (1990) dado que fueron los primeros en abordar el tema de la inteligencia emocional como tal. Estos autores, la consideran como la capacidad de percibir las emociones propias, comprender las de los demás y de regularlas adecuadamente, aspectos que se desea medir en la población de estudio. Además, se empleó para medir esta variable el instrumento diseñado por ambos, el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales, pero en la versión adaptada al castellano por Fernández-Berrocal et al. (2004) con propiedades psicométricas similares a las del instrumento original.

2.2.1.2. Modelos teóricos de inteligencia emocional

Modelo teórico de Salovey y Mayer

Ambos definieron la inteligencia emocional como la capacidad para procesar y entender la información emocional, donde la percepción y modulación de factores como la motivación, el sentido del yo, las habilidades sociales, adaptación, resolución de problemas, entre otros, son básicos (Salovey & Mayer, 1990).

Estos autores acuñaron el término en cuestión y la definieron como la capacidad para hacerse cargo de las emociones y sentimientos propios y ajenos, de sistematizarlos y emplear la información obtenida para actuar en situaciones diversas y tener éxito en la adaptación al entorno.

Después incluyeron en su definición, habilidades relacionadas con la percepción, valoración y expresión emocional que pudieran provocar sentimientos facilitadores del pensamiento y habilidades de regulación emocional y cognitiva.

- **Percepción emocional**

Implica la capacidad de percibir, identificar, valorar y expresar las emociones y de discriminar expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.

- **Facilitación emocional del pensamiento**

Las emociones experimentadas integran la emoción y la cognición. Las emociones priorizan el pensamiento y atienden a la información relevante. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita o favorece la creatividad.

- **Comprensión emocional**

Involucra la comprensión y el análisis de las emociones para interpretarlas, así como considerar las implicaciones de las emociones y los sentimientos. Por ejemplo, la tristeza es consecuencia de una pérdida significativa.

- **Regulación emocional**

Implica la habilidad para regular, mitigar o tomar distancia de las emociones negativas y potenciar las positivas, cautelando no reprimir, ni exagerar la información que las emociones transmiten.

Bajo este modelo la inteligencia emocional se puede establecer a través de 3 dimensiones: (a) atención emocional, (b) claridad emocional y (c) reparación emocional.

Estas se describen a continuación:

Dimensión 1. Atención emocional

Implica la capacidad de percibir, es decir de tener la habilidad para poder procesar la información emocional e identificar correctamente como se sienten las personas, además de atender y expresar adecuadamente las propias emociones.

Dimensión 2. Claridad emocional

Significa comprender adecuadamente el lenguaje emocional y las relaciones complejas que surgen entre las emociones, involucra la capacidad de ser sensible a la forma como varían las emociones en medio de las relaciones interpersonales y cómo evolucionan en el tiempo para entender sus causas.

Dimensión 3. Reparación emocional

Implica la capacidad de controlar adecuadamente las emociones, es decir de poseer la habilidad de organizar emociones propias y ajenas, que favorezcan un crecimiento tanto emocional como intelectual.

Modelo teórico de Bar-On

Bar-On (1997) refiere que ser emocionalmente inteligentes implica la capacidad de enfrentar las demandas y presiones del medio, es decir de identificar y exteriorizar adecuadamente las emociones, de procurar un estilo de vida que otorgue salud y felicidad y de ser conscientes de la forma como los demás se desenvuelven en sus relaciones interpersonales de manera autónoma, satisfactoria y responsable.

El modelo propuesto por Bar-On es multifactorial, dado que involucra diversos aspectos como el intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general, con la finalidad de incrementar las capacidades que no forman parte de la inteligencia cognitiva y con entrenamiento, desarrollar programas remediabiles y/o técnicas terapéuticas pueden variar y evolucionar en el transcurso de la vida.

Este modelo considera 5 componentes: (a) intrapersonal, (b) interpersonal, (c) adaptabilidad, (d) manejo del estrés y (e) estado de ánimo en general y quince subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización, independencia, empatía, relaciones interpersonales, responsabilidad social, solución de problemas, prueba de la realidad, flexibilidad, tolerancia al estrés, control de impulsos, felicidad y optimismo.

- **Componente intrapersonal**

Implica la habilidad para el manejo de emociones fuertes y el control de impulsos. Reúne a los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

- **Componente interpersonal**

Involucra la habilidad de comprender y relacionarse con los demás. Integra a los siguientes subcomponentes: empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.

- **Componente de adaptabilidad**

Permite apreciar el éxito de las personas respecto a la adecuación de las exigencias que ofrecen el entorno y las situaciones problemáticas. Involucra a los siguientes subcomponentes: solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

- **Componente de manejo de estrés**

Constituye la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de índole personal y social. Agrupa a los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés y control de impulsos.

- **Componente de estado de ánimo en general**

Implica la habilidad para tener una visión optimista y positiva. Reúne a los siguientes subcomponentes: felicidad y optimismo.

Bajo este modelo podemos señalar que la inteligencia emocional favorece la adaptación de los individuos al entorno en el cual se desenvuelven, toda vez que esta permite externalizar las emociones de manera controlada, así como comprender las emociones de los demás, favoreciendo con ello a habilidades como la empatía y la motivación para afrontar los problemas de manera resiliente.

Modelo teórico de Goleman

Goleman (1999) precisa que la inteligencia cognitiva expresada a través del coeficiente intelectual no determina la superioridad profesional, ni tampoco determina el éxito en el plano individual o colectivo, sino que son las competencias emocionales las que coadyuvan al logro de la autorrealización.

Para Goleman, emplear la inteligencia emocional no garantiza el estar exentos de quiebres en la vida o suprimir las dificultades, sino el ser capaces de gestionar adecuadamente las emociones, procurando conservar el equilibrio a través de habilidades como la empatía y la resiliencia, a fin de hacer del entorno próximo y distante, un lugar más agradable donde coexistir, para lo cual es preciso regular los estados emocionales. Al respecto señala que cada emoción nos inclina hacia una respuesta o acción distinta en virtud a una serie de experiencias previas que nos permitieron superar los diversos desafíos y quiebres. Por ejemplo, el miedo nos coloca en un estado de alerta, en tanto que la felicidad nos proporciona entusiasmo, permitiéndonos la consecución de metas y objetivos, el amor nos predispone a la calma y satisfacción, el enojo nos aporta energía, el desagrado nos protege y la tristeza nos ayuda a superar las pérdidas y a regular nuestra energía.

Este modelo considera 5 dimensiones: (a) autoconocimiento, (b) autocontrol o autorregulación, (c) motivación, (d) empatía y (e) habilidades sociales, las cuales se detallan a continuación:

Dimensión 1. Autoconocimiento

Implica conocer los estados internos propios, la intuición y las preferencias emplearlos para la toma de decisiones y ser conscientes de nuestras fortalezas, debilidades y autoconfianza.

Dimensión 2. Autocontrol o autorregulación

Involucra la habilidad para manejar las emociones, es decir, nuestros estados internos, de modo que nos permitan ahorrar tiempo en logro de metas y objetivos, evitando las tensiones emocionales innecesarias.

Dimensión 3. Motivación

Implica emplear nuestras preferencias más relevantes para tomar iniciativas y avanzar con perseverancia, entusiasmo y compromiso hacia los objetivos.

Dimensión 4. Empatía

Consiste en la habilidad para captar las necesidades e intereses de los demás, ver las cosas desde su perspectiva y cultivar una afinidad amplia con ellos.

Dimensión 5. Habilidades sociales

Implica las habilidades para interactuar sin dificultad y emplearlas para persuadir, liderar, negociar, conciliar, resolver conflictos y cooperar con el trabajo en equipo.

Según este modelo la inteligencia emocional puede desarrollarse a través del afrontamiento de diversas experiencias que demandan la activación de las emociones, dicha capacidad es aprendida y desarrollada a lo largo de la vida, Goleman la denomina aptitud emocional.

La aptitud emocional involucra la posibilidad que tiene todo individuo para generar y promover habilidades y cualidades emocionales positivas. Se basa en la confianza respecto a los pensamientos, emociones y sentimientos propios y ajenos y también en la apertura al diálogo, la escucha activa, la colaboración, etc.

En suma, los modelos propuestos coinciden en precisar que la inteligencia emocional, involucra atender las emociones propias y ajenas, las mismas que gestionadas adecuadamente, favorecen la percepción de bienestar de las personas y la posibilidad de una adaptación exitosa al entorno. Así mismo, si bien es cierto coinciden en señalar que la inteligencia emocional es innata y que, por ende, toda emoción lleva implícita una tendencia a la acción automática, admiten también que esta puede ser modelada posteriormente a través de nuestras experiencias de vida y la influencia del entorno donde nos ha tocado desenvolvernos. Es decir, que es posible desarrollar y fortalecer la inteligencia emocional a través de la interacción consigo mismo, con los otros y con el medio.

2.2.1.3. Pilares de la inteligencia emocional

Cooper y Sawaf (1998) tras realizar diversos estudios acerca de la inteligencia emocional, arribaron a la conclusión que los individuos intelectualmente más sobresalientes no suelen alcanzar el éxito en sus vidas privadas, ni en los negocios que emprenden. En tanto que, los individuos con un alto cociente emocional se distinguen por percibir más fácil y rápidamente los problemas, los puntos vulnerables de las organizaciones que merecen especial atención, las distancias y/o vacíos que se deben superar, las oportunidades ocultas que deben emerger, etc. Para ello, es preciso potenciar nuestro razonamiento, mejorar el manejo de nuestra energía emocional, la sapiencia de nuestras organizaciones y la capacidad de interrelacionarnos con los otros y con nosotros mismos.

Además, refieren que son muchos los estudios que han evidenciado que la inteligencia emocional ejerce una influencia determinante sobre otros factores determinantes para el éxito de una organización, por ejemplo: la toma de decisiones, la creatividad e innovación, el liderazgo, los avances técnicos y estratégicos, la comunicación abierta y franca, la lealtad de los clientes y las relaciones de confianza y trabajo en equipo.

De otro lado señalan que es infructuosa la pretensión de desvincular a las emociones del intelecto, toda vez que ha quedado demostrado que a diario es la inteligencia emocional y no el coeficiente intelectual, ni la mera potencia cerebral, lo que constituye la base para la toma de mejores decisiones, la generación de organizaciones más dinámicas y productivas y alcanzar una vida más satisfactoria y exitosa. También es inadecuado atribuirles calificativos a las emociones, dado que ellas no son en esencia positivas, ni negativas, sino fuente de sabiduría innata e intuitiva que otorga información relevante para la vida personal y de las organizaciones. En tal sentido, es necesario que aprendamos a reconocer y valorar las emociones propias y ajenas y a gestionarlas adecuadamente, empleando con pertinencia la información y energía para responder tanto a las diversas situaciones cotidianas como a las surgidas en nuestro entorno laboral.

Al respecto, proponen un modelo de cuatro pilares para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional en la vida y en el trabajo.

Primer pilar. Conocimiento emocional

Confronta a la cultura tradicional que ha priorizado al racionalismo técnico que nos ha orillado, por un lado, a opacar otras habilidades esenciales como la emoción, el espíritu, la experiencia y la intuición que en gran medida contienen nuestra historia y aportan a la consecución del éxito y, por otro lado, nos ha impulsado a buscar permanentemente el reconocimiento y validación exterior.

El conocimiento emocional, genera un entorno de confianza y eficiencia personal, a través de la honestidad emocional, vinculada con lo que siente el corazón, la intuición, la conciencia y la capacidad de escuchar la verdad interna, la cual se manifiesta espontáneamente a través de las miradas, los gestos, el tono de voz y trasciende a las palabras; la energía humana, que en extremo puede ser energía tensa (sensación de grado, excitación y poder) y cansancio tenso (sensación de desagrado y cansancio general) y por otro lado, puede ser energía tranquila (sensación de serenidad y dominio de sí mismo) y cansancio tranquilo (sensación de agrado, abandono y relajación); la retroinformación, demanda que toda emoción nos mueva a formular una pregunta, aclarar las dudas, aprender e incrementar capacidades, actuar y adoptar una postura; la intuición práctica, implica ver y escuchar con el corazón y permite economizar tiempo y esfuerzo en diversas situaciones; responsabilidad y conexión, surgidas de la empatía, la cual precisa estar en contacto con los sentimientos propios y ajenos para poder entenderlos.

Segundo pilar. Aptitud emocional

Constituye la autenticidad, credibilidad y flexibilidad del individuo, amplía su radio de confianza, su capacidad para escuchar y manejar conflictos mediante la adaptabilidad emocional entendida como la habilidad para manejar las presiones y problemas, su capacidad para perdonar los errores propios y ajenos y obtener ventaja del descontento constructivo, a través del entusiasmo y la fortaleza para afrontar los cambios y los retos. Es a través de la aptitud emocional que empezamos

a aportar luces a nuestra axiología, carácter individual y a los sentimientos que los vivifican e impulsan.

Es preciso apreciar tanto la indagación como el diálogo, a través de la escucha activa y el hablar, ello nos aporta información sobre el mundo interior de los individuos y sus convicciones. También es importante el valor del perdón y el agradecimiento, el perdón nos libera del resentimiento, del enojo e incluso del odio, es decir, perdonar es liberar energía contenida que podría emplearse provechosamente y el agradecimiento es determinante para mejorar la vida organizacional.

Por otro lado, el radio de confianza es una fortaleza emocional que empieza con el sentimiento del valor y propósito personal y luego se extiende a los miembros de nuestros equipos, permitiéndonos crecer y ser aptos emocionalmente para construir puentes de un problema a otro, que en otro momento nos hubiesen encaminado a dar marcha atrás presos de la desesperanza. En tal sentido, la confianza es una cualidad emocional que debemos experimentar, extender a los demás y recibirla de retorno, ahorrando tiempo en dudas e indecisiones. Además, fortalece al equipo, al permitir que sus integrantes se expresen abiertamente en torno a sus sentimientos y disentimientos, evitando el sabotaje, suposiciones y malos entendidos.

El descontento productivo implica el respeto y la confianza de las autoridades por los miembros de la organización que ofrecen resistencia y críticas, antes las cuales permanecen expectantes y receptivos, legitimando el conflicto como parte natural y saludable de la organización.

Tercer pilar. Profundidad emocional

Precisa que los individuos conforman su vida y trabajo con respaldo en la integridad, compromiso y responsabilidad, lo que les atribuye influencia sin autoridad. Ello implica el deseo de dedicar nuestra vida a los asuntos realmente importantes, lo cual demanda ser conscientes de nuestros talentos y ponerlos al servicio de nuestra vocación, lo se denomina potencial único. Naturalmente no todos los individuos pueden realizar sus propósitos, pero es muy positivo que

aspiren a lograrlos, ello vinculará de forma directa el potencial único con los propósitos personales, permitiendo hacer frente a los retos que el éxito demanda, independientemente de las situaciones que acontezcan, toda vez que un propósito es una vía emocional que nos orienta y direcciona en la vida y el trabajo. Además, un propósito es un punto de convergencia en la organización con el cual los miembros desean contribuir, generando motivación y compromiso que implican asumir la responsabilidad de dar lo mejor de sí, es decir, trabajar con conciencia respaldada por un sentido de fe e integridad entendida como la aceptación plena de la responsabilidad, la capacidad de comunicarse de forma clara y abierta, de cumplir lo prometido, de actuar con transparencia y honor y ser fiel a sus principios tanto mentales como emocionales.

Cuarto pilar. Alquimia emocional

Implica extender la capacidad de fluir con los problemas y presiones y transformar situaciones difíciles, a través de las capacidades de percepción y acceso a las soluciones ocultas, las nuevas oportunidades, la exploración de terrenos desconocidos, modificar las reglas y crear el porvenir. Implica también atender a la intuición, el entusiasmo, el descontento y demás energías estimulantes para el cambio y crecimiento.

Cuando la intuición entendida como el instinto o el modo interno de conocer es lo suficientemente grande, permanece activa aún en las situaciones cambiantes y diversas, estimula el máximo rendimiento y resulta esencial para la creatividad, la solución de problemas y la toma de decisiones. Es preciso observarla, cuestionarla, cultivarla y extenderla.

Por otro lado, la posibilidad de extender nuestros horizontes de oportunidad implica reconocer que estamos más cerca de lo que creemos de nuevas oportunidades de aprender, innovar y tener éxito o triunfar, ser capaces de concentrarse en las oportunidades y no en los problemas, en lo nuevo y no en la repetición de hábitos.

Con frecuencia somos muy hábiles para hacer énfasis en los defectos de los demás, en señalar los problemas existentes y en caer en la rutina, ello no significa sino

quedarse atrapados en el pantano. En este sentido, las oportunidades promueven cambios mientras que resolver un problema equivale a reparar los daños. Cuando se habla de cambio, no es en alusión a aquellos de corto plazo, cuyo alcance es limitado y suelen ser reversibles en el marco de la zona de confort y la certidumbre, sino al cuestionamiento permanente de los supuestos que son aceptados por otros, los cuales son desafiantes y “riesgosos”. Por otro lado, el crecimiento implica la unidad de pensamientos, sentimientos, acciones y energía.

En suma, podemos afirmar que la realización profesional y de las organizaciones inicia y concluye en las emociones, toda vez que el conocimiento, la aptitud, profundidad y alquimia emocional permiten emprender tareas difíciles y retos que superar, en vez de percibirlos como amenazas que evitar. Para ello es preciso canalizar la energía que emerge de las emociones hacia fines constructivos que involucran escuchar, aclarar, valorar, detenernos y avanzar, considerar, recordar, simpatizar, cambiar y motivar. Las emociones son fuente de donde brota energía interna que activan nuestros valores que le otorgan forma a la conducta que externalizamos e influye en los demás.

2.2.1.4. Competencias emocionales

Bisquerra (2009) refiere que las competencias emocionales se erigen sobre la base la inteligencia emocional y constituyen un aspecto importante de la ciudadanía activa, responsable y efectiva. Propone un modelo pentagonal que involucran las siguientes competencias:

- **Conciencia emocional**

Es la capacidad para ser consciente de las emociones propias y ajenas y captar el clima emocional de un determinado entorno. Constituye el primer paso para las demás competencias e implica aspectos como la toma de conciencia de las propias emociones, dar nombre a las emociones, comprender las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

- **Regulación emocional**

Es la capacidad para manejar apropiadamente las emociones y autogenerarse emociones positivas. Está configurada por la expresión emocional apropiada, la regulación de emociones y sentimientos, las habilidades de afrontamiento y la competencia para autogenerar emociones positivas.

- **Autonomía emocional**

En un concepto amplio, implica características y elementos vinculados con la autogestión personal como la autoestima, actitud positiva frente a la vida, responsabilidad, capacidad de análisis crítico ante normas sociales, capacidad para buscar ayuda y recursos, resiliencia y autoeficacia emocional.

- **Competencia social**

Es la capacidad para mantener relaciones adecuadas con los demás. Implica dominar las habilidades sociales básicas, respetar a los demás, practicar la comunicación receptiva y expresiva, compartir emociones, comportarse prosocialmente y cooperar, ser asertivos, prevenir y solucionar conflictos y gestionar situaciones emocionales.

- **Competencias para la vida y el bienestar**

Son la capacidad para asumir conductas responsables y adecuadas para afrontar con éxito los desafíos cotidianos en los ámbitos personales, familiares, profesionales, recreativos, sociales, etc. Implica fijar objetivos adaptativos, tomar decisiones, buscar ayuda y recursos, participar activa, crítica, responsable y comprometidamente como ciudadanos, procurar el bienestar emocional y fluir.

2.2.1.5. Inteligencias múltiples de Gardner

Este modelo torna en plural la concepción tradicional de inteligencia, una inteligencia única y precisa que esta trasciende al coeficiente intelectual e involucra a las capacidades necesarias para resolver situaciones problemáticas y diversas a través de distintas inteligencias genuinas enraizadas en lo biológico, denominadas

inteligencias múltiples las cuales se activan ante determinada información que procede del interior del individuo o del exterior de este (Gardner, 1995).

Dichas inteligencias o aptitudes humanas son independientes en un grado significativo, lo cual significa que algunas de ellas pueden perderse mientras que otras se preservan y/o potencian. Así mismo, una inteligencia puede desarrollarse no necesariamente en un grado similar a otra. Esta independencia rebate las puntuaciones tradicionales de los test para medir el coeficiente intelectual, dado que estas solo miden la habilidad para responder con rapidez a cuestionarios lógicos matemáticos y lingüísticos, en tanto que las inteligencias múltiples aluden al repertorio de capacidades pertinentes para la resolución de diversos tipos de problemas que surgen en la vida.

Este modelo precisa 7 tipos de inteligencia: (a) inteligencia musical, (b) inteligencia cinético-corporal, (c) inteligencia lógico-matemática, (d) inteligencia lingüística, (e) inteligencia espacial, (f) inteligencia interpersonal y (g) inteligencia intrapersonal, las mismas que se describen a continuación:

- **Inteligencia musical**

Generalmente no es concebida como una capacidad intelectual. Empero, es indubitable el rol unificador de la música en las sociedades y la exigencia de habilidades que su interpretación demanda.

- **Inteligencia cinético-corporal**

Está vinculada al uso del cuerpo y la habilidad para la realización de los movimientos voluntarios.

- **Inteligencia lógico-matemática**

Implica la habilidad para resolver problemas transversales a las diversas áreas o terrenos de la vida. Generalmente asociada a los test para medir el coeficiente intelectual.

- **Inteligencia lingüística**

Involucra la capacidad de usar eficientemente el lenguaje, a través de palabras o signos.

- **Inteligencia espacial**

Se refiere a la habilidad para resolver problemas espaciales, es decir, para representar mentalmente al espacio.

- **Inteligencia interpersonal**

Implica la capacidad para identificar los estados de ánimo, motivaciones, temperamentos e intenciones de los otros.

- **Inteligencia intrapersonal**

Involucra el autoconocimiento de la gama de sentimientos y emociones, la capacidad para distinguir a estas últimas y la posibilidad de recurrir a ellas en aras de orientar la propia conducta.

Dada su naturaleza hereditaria, todas las inteligencias se ponen de manifiesto de manera universal, al menos en de forma básica, independientemente al apoyo cultural y la educación y se desarrollan a través de las diversas y sucesivas etapas de la vida. Todos los individuos poseemos cada tipo de inteligencia en cierta medida y ciertamente desarrollamos algunas de ellas de manera predominante. Para el desarrollo de las inteligencias múltiples a lo largo del proceso evolutivo es preciso que tanto el estímulo como la evaluación tengan lugar de manera oportuna y adecuada, así como identificar que inteligencia debe ser favorecida cuando el individuo tenga la necesidad de escoger entre ellas, esto se logra exponiendo a los individuos a situaciones complejas o dotándolos de diversos materiales que favorezcan a diversas inteligencias. Ello no solo permitirá reconocer la pluralidad de inteligencias existentes y las múltiples formas en que los individuos pueden manifestarlas, sino que evitará que las personas poseedoras de diversos talentos se vean afectadas por la visión unívoca y restringida de la inteligencia.

2.2.1.6. Importancia de la inteligencia emocional en una institución educativa

Actualmente, la inteligencia emocional está generando especial interés y adquiriendo mayor relevancia en el ámbito educativo, dado que son muchos los beneficios que aporta, no solo a los estudiantes, sino a todos los miembros que conforman la comunidad educativa.

En tal sentido, los docentes no deben ser solo mediadores del aprendizaje, sino convertirse en educadores emocionales, es decir, ser referentes para sus estudiantes y demás integrantes de la institución educativa en cuanto a actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. Esta necesidad exige que los docentes no se limiten al uso de palabra como principal herramienta de enseñanza e interrelación con los demás, sino que además integren al lenguaje, la corporeidad y la emoción, a fin de lograr una comunicación efectiva, que permita la percepción de satisfacción y bienestar general. Para ello es necesario desarrollar la inteligencia emocional dentro de su formación inicial y permanente, a fin de que puedan promover y ejercer relaciones interpersonales adecuadas en sus respectivas instituciones educativas, en aras de coadyuvar al logro de un adecuado clima organizacional, lo que favorecerá la percepción de un entorno favorable para el desarrollo personal y profesional, que finalmente repercutirá en logro de los objetivos institucionales, principalmente en la generación de aprendizajes de calidad para la vida.

Al respecto Bar-On (1997) señala que ser emocionalmente inteligentes demanda la habilidad para afrontar las dificultades y presiones que emergen del entorno, es decir, de identificar y manifestar adecuadamente las emociones. Similar postura asume Flores (2019) quien sostiene que un docente emocionalmente inteligente se encuentra preparado para enfrentar y superar situaciones retadoras para lo cual empleará aprendizajes basados en habilidades blandas, socioafectivas, intra e interpersonales. Ello requiere de la práctica, el entrenamiento y perfeccionamiento de las habilidades emocionales y su transformación en respuestas adaptativas.

Para Perea (2002) la importancia de gestionar adecuadamente los estados emocionales pasa por la necesidad de controlar los impulsos, toda vez que el no hacerlo provocaría una serie de conflictos a nivel personal y social. Además, todas las personas requieren experimentar la sensación de bienestar, estabilidad y felicidad, dado que actualmente se está evidenciando que al somatizar las emociones negativas se traducen en enfermedades diversas. Tal como lo señaló Goleman (1999) emplear la inteligencia emocional no garantiza el estar exentos de quiebres en la vida o de evadir las dificultades, sino el ser capaces de gestionar adecuadamente las emociones y los estados emocionales procurando conservar el equilibrio a través de habilidades como la empatía y la resiliencia.

Finalmente, Bisquerra, Pérez y García (2015) señalan que la inteligencia emocional es un tema actual de innegable interés que tiene repercusión en los diversos aspectos de nuestra vida que adquiere cada vez mayor arraigo en el campo educativo. En el caso de los docentes la inteligencia puede constituirse en un factor determinante respecto a las características personales que se generan en la dinámica del aprendizaje y la enseñanza, por lo que resulta necesario favorecerla a través de diversas estrategias que impliquen metodologías participativas y vivenciales e instauren una pedagogía activa.

En tal sentido es necesario que las instituciones educativas promuevan el desarrollo de la inteligencia emocional de sus integrantes, dado que solo esta les permitirá afrontar en condiciones adecuadas el futuro, el porvenir.

2.2.2. Bases teóricas de clima organizacional

2.2.2.1. Definiciones clima organizacional

Los primeros estudios respecto al clima organizacional datan de los años sesenta.

Para Litwin y Stringer (1968) el clima organizacional es el conjunto de atributos relativamente estables y factibles de ser medidos del entorno laboral, percibidos directa o indirectamente por las personas que trabajan en la organización y que ejerce influencia en la motivación y el comportamiento de estas.

Posteriormente, Likert y Gibson (1986) plantearon que el clima organizacional hace alusión al conjunto de características que forman la estructura psicológica de una organización, constituyen la personalidad de esta e influyen en el comportamiento de quienes la integran.

Por su parte Chiavenato (2000) precisa que el clima organizacional está constituido por las diversas propiedades del entorno laboral, las mismas que son percibidas y ejercen influencia en los comportamientos de los miembros de la organización, coincidiendo en gran medida con la definición acuñada por Litwin y Stringer en 1968 y por Likert y Gibson en 1986.

Para García (2003) el clima organizacional constituye las impresiones que la persona tiene respecto a la estructura en la cual trabaja y de la cual se ha formulado una opinión en virtud a diversos factores existentes como autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo, apertura, entre otras.

Finalmente, Méndez (2006) define al clima organizacional como el resultado del modo en que los integrantes de una organización establecen los procesos de interacción social. Estos procesos se ven afectados por los diversos factores que forman parte de la cultura de las organizaciones, así como por las condiciones del entorno. Es decir que el clima es un constructor de la realidad que se explica en base a las percepciones que se tiene de los atributos ambientales.

Las principales similitudes halladas respecto a la definición del clima organizacional, radican en la percepción que tienen los trabajadores respecto a la estructura y la gestión del talento humano de su entorno laboral y cómo esta influye en su actuar.

Abordamos la investigación desde el modelo teórico de Litwin y Stringer (1968) dado que fueron de los primeros autores en abordar el tema del clima organizacional y se mantienen vigente pues es empleado en diversas investigaciones nacionales e internaciones recientes (Crespo, 2014; Castillo, 2016; Almirón, 2017; Guerrero y Nieto, 2018; Paredes, 2018 y Santoyo, 2019); se empleó además el instrumento diseñado por ambos para medir la percepción del clima organizacional, en la

versión adaptada por Crespín (2012). Lo más relevante de este, radica en la posibilidad que ofrece para dar una mirada rápida y objetiva respecto a las percepciones asociadas con determinadas características y condiciones del entorno organizacional.

2.2.2.2. Modelos teóricos de clima organizacional

Modelo teórico de Litwin y Stringer

Litwin y Stringer (1968) consideraron que la percepción del clima organizacional implica una serie de aspectos subjetivos provenientes del sistema formal, del estilo de liderazgo de los superiores y de otros factores ofrecidos por el ambiente de las organizaciones. En tal sentido, la percepción que tienen las personas respecto al clima organizacional involucra un conjunto de 9 aspectos o dimensiones que lo conforman: (a) estructura, (b) responsabilidad, (c) recompensa, (d) desafío, (e) relaciones, (f) cooperación, (g) estándares, (h) conflictos e (i) identidad y se describen a continuación:

Dimensión 1. Estructura

Involucra los elementos referidos a la estructura organizacional, las normas, procesos y jerarquías. Atiende a los sentimientos generados en los trabajadores respecto de las restricciones, el número de reglas, controles y procedimientos existentes.

Dimensión 2. Responsabilidad

Implica el nivel de autonomía del cual gozan las personas en el cumplimiento de sus funciones, es importante considerar el tipo de supervisión que se ejerce, la complejidad de las tareas y el grado de compromiso que las personas tienen con la consecución de los resultados. Involucra el sentimiento de los empleados respecto a ser sus propios jefes, de poder tomar las decisiones con autonomía.

Dimensión 3. Recompensa

Implica la percepción que tienen trabajadores respecto al merecimiento de salarios e incentivos justos, es decir de ser recompensados por la labor bien hecha y evitar el castigo.

Dimensión 4. Desafío

Promueve la competitividad saludable, en base al control de calidad en los bienes y servicios. Implica asumir riesgos calculados.

Dimensión 5. Relaciones

Prioriza la consideración y el buen trato, para la consecución de una mejor productividad y un ambiente de trabajo agradable.

Dimensión 6. Cooperación

Implica la necesidad del apoyo mutuo y el sentimiento de pertenencia, para alcanzar los objetivos del equipo. Implica la ayuda mutua entre las autoridades y trabajadores, especialmente, para enfrentar los problemas.

Dimensión 7. Estándares

Involucra la percepción que tienen las personas respecto a los indicadores de rendimiento establecidos por la organización, en la medida en que estos sean razonables y coherentes, la percepción será de justicia y equidad.

Dimensión 8. Conflictos

Se refiere al modo como las autoridades abordan y resuelven los conflictos. Implica que las autoridades tengan apertura y valoren las opiniones de los demás, aunque estas sean divergentes.

Dimensión 9. Identidad

Implica la afiliación y sentido de pertenencia de los trabajadores. Es decir, que se sientan miembros valiosos en la organización y en un área específica.

A partir de esta propuesta, Crespín (2012) sustenta que varias de estas dimensiones se pueden agrupar y establece 4 dimensiones para medir el clima organizacional: estructura, recompensa, relaciones e identidad, las mismas que se emplearon en la presente investigación.

De otro lado, Litwin y Stringer sustentaron su modelo en la motivación que promueve una organización a partir del estilo directivo, lo cual es esencial en la percepción del clima de una organización. En función de ello propusieron tres tipos diferentes de climas organizacionales:

- **Clima autoritario**

Donde impera necesidad de poder y se evidencian diversas actitudes negativas en el grupo, lo que provoca una pobre productividad y baja satisfacción.

- **Clima amistoso**

Involucra una serie de actitudes positivas en el grupo, las que devienen en un adecuado nivel de motivación, afiliación y satisfacción laboral.

- **Clima de logro**

Implica la motivación al logro en un grado suficiente, las actitudes en el grupo son positivas y, en consecuencia, se genera una alta productividad en el equipo.

Bajo este enfoque son los individuos quienes expresan sus percepciones respecto a la realidad, las políticas, prácticas, relaciones interpersonales y de jerarquía, etc. de las organizaciones de las cuales son miembros y la medida en que estas afectan o no sus conductas.

Modelo teórico de Likert

Likert (1969) en su teoría de clima organizacional refiere que la conducta de los trabajadores es consecuencia de la percepción que tienen respecto a la forma de actuar de sus superiores y de las condiciones que le ofrece el ambiente laboral. Es decir, la reacción de estos, está determinada por la percepción de su entorno.

Además, postula que un clima participativo puede promover la eficacia personal y de la organización, a través del fomento de la participación y la consideración de

métodos que coadyuven al logro de las aspiraciones y propósitos de sus integrantes. La tecnología, la jerarquía, los incentivos, la productividad, satisfacción, etc. son factores que influyen respecto a la percepción del clima organizacional.

Likert precisa la existencia de 3 tipos de variables determinantes en las características propias de una organización: (a) variables causales, (b) variables intermedias y (c) variables finales, las cuales se describen a continuación:

- **Variables causales**

Denominadas también variables independientes, son las que determinan la evolución y el éxito de la organización, están conformadas por la estructura, la administración, las reglas, las decisiones, la competencia y las actitudes de la organización.

- **Variables intermedias**

Están constituidas por los procesos de motivación, actitud, objetivos, eficacia de la comunicación y toma de decisiones. Reflejan el estado medio de bienestar en la organización.

- **Variables finales**

Llamadas también dependientes, son el resultado de los tipos de variables causales especificadas, implican los logros organizacionales traducidos en productividad, gastos de la empresa, ganancias y pérdidas.

Como resultado de la interacción de estas variables, surgen 2 tipos de climas organizacionales y cuatro sistemas.

- **Clima autoritario**

Se caracteriza por la existencia de una estructura rígida, donde la percepción del clima es desfavorable. Está conformado por los sistemas I y II, autoritario y paternalista, respectivamente.

➤ **Clima participativo**

Implica una estructura abierta y flexible, que favorece la percepción de un clima favorable dentro de las organizaciones. Está conformado por los sistemas II y III, consultivo y participación en grupo, respectivamente.

○ **Sistema I. Autoritario explotador**

Caracterizado por la ausencia de confianza, de parte de la dirección hacia los subalternos. El clima que se percibe es de subordinación y obediencia, la interrelación entre ambas instancias es vertical y muy escasa y las decisiones se toman unilateralmente.

○ **Sistema II. Autoritario paternalista**

Se caracteriza porque existe confianza, pero también control de parte de la dirección hacia los subalternos, se emplean estímulos y sanciones, para motivar al trabajador. Aparentemente, se genera un clima estable, pero en realidad este no es auténticamente saludable o positivo.

○ **Sistema III. Participativo consultivo**

Caracterizado por la franca confianza que tiene la dirección respecto a los subalternos, se les otorga la facultad de tomar decisiones, a través de la delegación, se procura satisfacer sus necesidades superiores como la autorrealización. Se genera un clima estable, estructurado, dinámico y funcional, que permite el logro de los objetivos trazados por la organización.

○ **Sistema IV. Participación en grupo**

Caracterizado por la plena confianza que existe entre la dirección y los subalternos, se persigue la integración de todos miembros de la organización, la comunicación fluye tanto de forma vertical como horizontal. La motivación radica en el trabajo colaborativo y la responsabilidad compartida, se logra el trabajo en equipo y los objetivos son conseguidos a través de la participación estratégica. Alcanzar el IV

sistema, precisa de tiempo, de la participación y sobre todo del compromiso de todos los individuos a los que les compete.

Así mismo sostiene que el clima organizacional se compone por las siguientes 8 dimensiones:

Dimensión 1. Métodos de mando

Referida a la forma como se emplea el liderazgo para influir en los subordinados.

Dimensión 2. Motivación

Referido a las estrategias usadas para motivar a los empleados y dar respuestas a sus necesidades.

Dimensión 3. Comunicación

Involucra los diversos tipos de comunicación existentes en la organización y la forma como se ejecutan.

Dimensión 4. Interacción e influencia

Involucra la relevancia de la relación existente entre el supervisor y los subordinados, en el marco del establecimiento y la consecución de los objetivos.

Dimensión 5. Resolución de problemas y toma de decisiones

Referida a la pertinencia y base en la que sustentan los insumos que permiten tomar decisiones y a la distribución de las responsabilidades.

Dimensión 6. Planificación

Vinculada a las estrategias que se emplean para establecer los objetivos y las directrices que rigen a la organización.

Dimensión 7. Control

Referida a la ejecución y distribución del control en las diversas áreas o estratos de la organización.

Dimensión 8. Capacitación y adiestramiento

Implica a los objetivos de productividad, el perfeccionamiento de la planificación y la formación deseada.

Este modelo hace énfasis en la importancia de la participación para promover la eficacia personal y de la organización y el logro de las aspiraciones y propósitos de sus integrantes. El liderazgo, la comunicación, la capacitación, la tecnología, los incentivos, la productividad, satisfacción, entre otros, son factores que impactan en la percepción del clima organizacional.

Modelo teórico de Goncalves

Goncalves (1997) refiere que, el clima organizacional hace referencia a las diversas cualidades del medio laboral, relativamente permanentes y distintas entre una organización y otra, las mismas que son percibidas de forma directa o indirecta por las personas que se desenvuelven en él y que tienen repercusión en su comportamiento laboral, lo que finalmente se refleja en su productividad y satisfacción.

Así mismo, señala que la percepción que tienen los individuos respecto al clima organizacional surge de una serie de factores vinculados, por un lado, al liderazgo y las prácticas directivas, que involucran a la supervisión participativa, autoritaria, etc. y, por otro lado, al sistema formal y la estructura organizacional, que implican a los sistemas de comunicaciones, las relaciones jerárquicas, remuneraciones, etc.

El clima organizacional, constituye un factor interviniente entre la cultura organizacional y la conducta de los individuos y la suma de los tres, da lugar a un sistema altamente interdependiente y dinámico. En tal sentido, conocer el clima organizacional nos solo permite la retroinformación respecto de los procesos que definen los comportamientos organizacionales, sino también, implementar e incorporar cambios planificados tanto en las actitudes y conductas de los integrantes como en la estructura organizacional en los subsistemas que la conforman. La relevancia de esta información se basa en la confirmación de que el clima organizacional influye en la conducta de los miembros, a través de sus

percepciones, las cuales condicionan los niveles de motivación laboral, compromiso y desempeño profesional, entre otros.

Este autor coincide con precisar las 9 dimensiones consideradas por Litwin y Stringer.

Modelo teórico de Bris

Bris (2000) toma como referencia a Likert y Brunet entre otros y refiere que el clima o ambiente de trabajo en las organizaciones vivas que aprenden es un factor relevante que determina y facilita los procesos organizativos y de gestión y tiene repercusión en la calidad de los resultados. Desde esta perspectiva surgen 7 dimensiones estrechamente vinculadas al desarrollo y consolidación de una estructura organizativa formal y funcional que se basa en las relaciones humanas.

Estas dimensiones son: (a) comunicación, (b) motivación, (c) participación, (d) confianza, (e) planificación, (f) liderazgo y (g) creatividad, las cuales se detallan a continuación.

Dimensión 1. Comunicación

Precisa la forma en que se traslada la información interna y externa entre las diversas áreas y el grado en que se produce la comunicación entre las personas.

Dimensión 2. Motivación

Implica el grado de motivación de los miembros respecto a la actividad que desempeñan y el grado de autonomía existente.

Dimensión 3. Participación

Involucra el grado en que los integrantes participan de las actividades previstas, reuniones de trabajo colegiado, etc., el grado de conformación de grupos formales e informales y de coordinación interna y externa.

Dimensión 4. Confianza

Referida al grado de confianza percibida y al grado de sinceridad con que se producen las interrelaciones personales.

Dimensión 5. Planificación

Técnica empleada para la reducción de incertidumbres y resolución de problemas.

Dimensión 6. Liderazgo

Imprime una marca en la imagen de la institución, un estilo peculiar de funcionamiento y carácter específico a los diversos procesos.

Dimensión 7. Creatividad

Fundamento para la innovación, la adaptación al cambio, la capacidad de aprender y desaprender y de explorar nuevas alternativas, etc.

En síntesis, el clima o ambiente de trabajo en las organizaciones constituye un elemento fundamental para poder dar respuesta a los problemas y retos complejos y cambiantes que surgen del ámbito social y educativo.

Modelo teórico de Brunet

Para Brunet (2011) el clima organizacional, denominado también atmósfera o ambiente laboral, involucra componentes como las políticas, los procedimientos y las obligaciones de la organización e implica diversos aspectos como, por ejemplo, la forma en que los miembros de la organización perciben la realidad y la interpretación que hacen de ella, así como también el estilo de liderazgo que prevalece en la misma. Adquiriendo el primer aspecto señalado, especial importancia, dado que, si el trabajador adopta una actitud negativa, producto de la percepción que tiene del clima organizacional, generará resistencia a la presión, oposición a los valores y a la cultura organizacional y, en consecuencia, sus resultados serán mínimos.

Respecto a la estructura organizacional precisa que involucra a los siguientes elementos: envergadura del control administrativo, el tamaño de la organización, el número de niveles jerárquicos, la relación entre el tamaño de un departamento y el número de departamentos comprendidos en la organización, la configuración jerárquica de los puestos, el grado de centralización de la toma de decisiones, la especialización de funciones y tareas, el aspecto normativo, la formalización de procedimientos organizacionales y el grado de interdependencia de los diferentes subsistemas.

En tanto que en lo concerniente al proceso organizacional manifiesta implica al liderazgo, los estilos y niveles de comunicación, el ejercicio del control, el modo de resolución de conflictos, el tipo de coordinación entre los empleados y entre los diversos niveles jerárquicos, los incentivos empleados para motivar a los empleados, el mecanismo de selección de los empleados, el estatus y las relaciones de poder entre los diferentes individuos y las diferentes unidades, los mecanismos para socializar a los empleados y el grado de autonomía profesional permitido a los empleados en el ejercicio de su tarea.

En resumen, este modelo involucra por un lado a la parte estructural de la organización y, por otro lado, al proceso relacionado con la gestión del recurso humano. Es decir, que el estudio del clima organizacional implica el análisis simultáneo de los componentes estructurales y organizacionales.

Modelo teórico de Méndez

Méndez (2005) refiere que la actualidad ha provocado cambios profundos en la sociedad, especialmente en lo referido al conocimiento y la información. En este contexto asignó a las instituciones educativas un rol protagónico y propuso un instrumento para medir el clima organizacional, denominado INCOG, el cual ha adaptado y extendido a otros países. Se sustenta sobre la base teórica desarrollada por Lewin, Giba, Litwin y Stringer, entre otros y sobre el marco teórico de las relaciones humanas plantea 7 variables: (a) objetivos, (b) cooperación, (c) liderazgo, (d) toma de decisiones, (e) relaciones interpersonales, (f) motivación y (g) control, las cuales se precisan a continuación.

Dimensión 1. Objetivos

Involucra el conocimiento que poseen los miembros de una organización acerca de la misión y los fines que esta persigue.

Dimensión 2. Cooperación

Implica las actitudes y comportamientos vinculados a los procesos asociativos entre los integrantes de la organización.

Dimensión 3. Liderazgo

Involucra los estilos de dirección, la percepción que tienen los trabajadores respecto a estos y la confianza que el jefe les inspira.

Dimensión 4. Toma de decisiones

Se vincula directamente con el estilo de dirección ejercido por el líder de la organización y define los lineamientos y cursos de acción.

Dimensión 5. Relaciones interpersonales

Conducen al desarrollo de las relaciones sociales expresadas en asociativos y cooperativos.

Dimensión 6. Motivación

Se vincula a las funciones de dirección y al estilo de liderazgo. Implica incentivos económicos y reconocimientos sociales e inmateriales.

Dimensión 7. Control

Posibilita determinar el cumplimiento de los objetivos planteados por la organización en el proceso de planeación y el tiempo previsto.

Bajo este enfoque se afirma que los diversos aspectos de las organizaciones referidos a sus propiedades y procesos, impactan en la percepción que tienen sus integrantes respecto al clima organizacional, lo cual implica las características

físicas y psicológica que ofrece el ambiente laboral e intensidad de las percepciones que tiene cada miembro sobre estas.

2.2.2.3. Clima organizacional en una institución educativa

El clima organizacional ocupa una posición relevante en la gestión del recurso humano y su importancia radica en que nos proporciona información relevante respecto a las condiciones, procesos y comportamientos que identifican a la organización y la medida en que estos influyen en la conducta de los trabajadores. Pajuelo (2018) señala que las organizaciones poseen características propias que las distinguen de las demás y los trabajadores constituyen el elemento primordial en la interpretación de las mismas, dado que son los encargados de realizar la lectura perceptiva de las características de dicha organización y que además proyectan el clima organizacional de estas hacia la sociedad, lo que finalmente permite calificar y emitir juicios respecto a lo proyectado a través de la prestación de los servicios y/o productos.

Para Ansión y Villacorta (2004) el clima organizacional es un reflejo de la identidad institucional, es decir, es una radiografía de cuán buenas son las relaciones entre todo el personal que trabaja en una institución educativa y un indicador de calidad en las instituciones educativas, razón por la cual las autoridades y todos los demás actores que forman parte de la organización deben trabajar en pro de la mejora del clima organizacional, toda vez que como ya hemos precisado, las instituciones educativas donde se percibe un adecuado clima constituyen espacios agradables, motivadores y confiables. La convivencia pacífica y armoniosa entre todos los miembros de una institución es una herramienta fundamental para solucionar los conflictos que pudiesen surgir en algún momento, ello demanda la práctica permanente de buenas relaciones interpersonales, una comunicación fluida y constante y el fomento del trabajo colaborativo.

En tal sentido, resulta esencial que las autoridades de las instituciones educativas estén atentas a estos aspectos, a fin de poder iniciar y sostener un cambio que permita anticipar los problemas que pudiesen surgir (Sánchez, 2017). Es decir, emprender el estudio sobre clima organizacional en una institución educativa se

torna primordial, porque permite observar las formas como interactúan los miembros de la comunidad educativa y cómo esto influye en desempeño de los docentes (Aguado, 2012) toda vez que el clima organizacional puede resultar, en un extremo, motivador, generando mayor confianza entre los miembros de la organización, alentando la autonomía, propiciando el bienestar y motivando la innovación; o en el otro extremo, resultar desalentador, constituyéndose en un aspecto que provoca el detrimento en las relaciones interpersonales y en un obstáculo para el logro de los objetivos propuestos.

Sobre el particular Goncalves (1997) y Brunet (2011) refieren que la percepción que tienen los miembros de una organización respecto al clima organizacional surge de una serie de factores vinculados con el liderazgo, las prácticas directivas y la estructura organizacional, es decir, con la gestión del recurso humano y el aspecto estructural de las organizaciones. Ambos aspectos requieren ser atendidos adecuada y permanentemente por las autoridades de las instituciones educativas, en aras de cautelar una adecuada percepción del clima organizacional lo que finalmente se traduce en satisfacción y productividad.

2.3. Definiciones de términos básicos

2.3.1. Inteligencia emocional

Es la capacidad para hacerse cargo de las emociones y sentimientos propios y ajenos, de sistematizarlos y emplear la información obtenida para actuar en situaciones diversas y tener éxito en la adaptación al entorno (Salovey & Mayer, 1990).

2.3.2. Clima organizacional

Es el conjunto de atributos relativamente estables y factibles de ser medidos del entorno laboral, percibidos directa o indirectamente por las personas que trabajan en la organización y que ejerce influencia en la motivación y el comportamiento de estas. (Litwin & Stringer, 1968).

2.3.3. Institución educativa parroquial

Es un centro educativo promovido y conducido por la acción conjunta entre la Iglesia Católica y el Estado Peruano (Ministerio de Educación, 1989).

2.3.4. Docente

Es aquel profesional que promueve el desarrollo de competencias y capacidades de todos los estudiantes para el logro de los aprendizajes exigibles a la Educación Básica Regular del país (Ministerio de Educación, 2017).

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

- Determinar la relación entre inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.
- Identificar el nivel del clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.
- Determinar la relación entre la atención emocional y las dimensiones de clima organizacional.
- Determinar la relación entre la claridad emocional y las dimensiones de clima organizacional.
- Determinar la relación entre la reparación emocional y las dimensiones de clima organizacional.

IV. HIPÓTESIS

4.1. Hipótesis general

Hp. Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

4.2. Hipótesis específicas

H₁. Existe relación significativa entre la atención emocional y las dimensiones del clima organizacional.

H₂. Existe relación significativa entre la claridad emocional y las dimensiones del clima organizacional.

H₃. Existe relación significativa entre la reparación emocional y las dimensiones del clima organizacional.

Dado que no fue estudio predictivo, ni que tampoco ofreció un pronóstico, no resultó necesaria la formulación de hipótesis que correspondan a los dos primeros problemas específicos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

V. MÉTODO

5.1. Tipo de investigación

La investigación es básica, también llamada pura o fundamental, según Muñoz (2011) este tipo de investigación tiene como objetivo fundamental generar nuevos conocimientos, sin contrastarlos con la realidad.

Al respecto Tamayo y Tamayo (2004) plantearon que la investigación pura tiene como objetivo principal, el crear conocimiento teórico, a través de principios y generalizaciones, en el marco de un entorno socio temporal. Emplea cuidadosamente el muestreo con el propósito de expandir los resultados más allá de las unidades de estudio abordadas. Es decir, de aportar a partir de los resultados obtenidos, un incremento del conocimiento teórico respecto a ambas variables, permitiendo a los equipos directivos de las instituciones educativas, tomar decisiones informadas y ejecutar acciones de mejora al respecto.

La investigación es empírica con metodología cuantitativa, pues los datos que se presentarán serán empíricos y objetivos. Se maneja un objeto desde las variables e indicadores siguiendo cuidadosamente un proceso secuencial para llegar a la comprobación de las hipótesis mediante técnicas estadísticas. Es decir, incluye métodos y técnicas que posibilitan la recolección y el análisis de datos a través de procedimientos estadísticos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

5.2. Diseño de investigación

Se empleó un diseño no experimental, transversal y correlacional no causal.

Se considera no experimental, dado que no se manipularon deliberadamente las variables, sino se observaron situaciones ya existentes, no provocadas por quienes realizaron la investigación y transversal, porque se recolectaron los datos en un solo momento, con la finalidad de describir a ambas variables e identificar la relación que existe entre estas, en un determinado tiempo. (Hernández et al. 2014).

Se empleó un diseño correlacional no causal, pues se buscó establecer relaciones entre las variables sin especificar la causalidad. Se midió el grado de relación no causal con el fin de establecer si existía o no correlación entre las variables de

estudio, de qué tipo y cuál es su grado de intensidad (Salgado-Lévano, 2018).

Esta investigación permitió establecer la relación entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

Se siguió el siguiente esquema (Hernández et al., 2014).

$$r_{xy}$$

Donde:

x = inteligencia emocional

r = relación

y = clima organizacional

5.3. Variables atributivas

Las variables de estudio inteligencia emocional y clima organizacional, fueron consideradas como variables atributivas, pues representan características propias de las personas que participaron de la investigación, las mismas que fueron medidas y no manipuladas (Kerlinger et al., como se citó en Salgado-Lévano, 2018).

5.3.1. Variable atributiva 1. Inteligencia emocional

Definida por los resultados obtenidos en la (Escala TMMS-24) de Salovey y Mayer adaptada por Fernández-Berrocal, et al (2004) para medir la inteligencia emocional, compuesta por tres dimensiones: (a) atención emocional, (b) claridad emocional y (c) reparación emocional.

5.3.2. Variable atributiva 2. Clima organizacional

Definida por los resultados obtenidos en el cuestionario de clima organizacional docente (CCOD), desarrollado bajo el modelo teórico de Litwin y Stringer adaptado por Crespín (2012) para medir la percepción del clima organizacional en docentes. Cconsidera cuatro dimensiones: (a) estructura, (b) recompensa, (c) relaciones y (d) identidad.

5.4. Variables de control

Corresponden a las características de las personas que participaron en la investigación y a los criterios de inclusión.

5.5. Variables controladas

Aquellas sobre las cuales se debió prestar atención para mantenerlas estables, a fin de asegurar el desarrollo del estudio.

Condiciones medioambientales: se propició un ambiente adecuado para la aplicación de los instrumentos.

Deseabilidad laboral: se consideró la participación anónima de los docentes, procurando que la veracidad de las respuestas tenga mayor probabilidad.

Tabla 1

Operacionalización de las variables inteligencia emocional y clima organizacional

Variable	Definición operacional de medida
Inteligencia emocional	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). Cuenta con 24 ítems, destinados a medir la inteligencia emocional, en función de tres dimensiones.
Clima organizacional	Cuestionario de clima organizacional docente (CCOD). Cuenta con 41 ítems, destinados a medir el clima organizacional, en función de cuatro dimensiones.

5.6. Población y muestra

5.6.1. Población

La población fue de tipo finita, según Arias (2012) este tipo de población, es aquel en el que se sabe y se cuenta con un registro de la cantidad total de unidades que la integran. Estuvo conformada por 200 docentes que laboran en tres instituciones educativas parroquiales. La muestra fue censal, según Ramírez (2021) este tipo de muestra es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestras.

En la tabla 2 se presentan las principales características de la población. En general, el 96% corresponde a los docentes que laboran en la modalidad de Educación Básica Regular, de los cuales el 13% son docentes del nivel inicial, el 34% del nivel primario y el 53% del nivel secundario y solo el 4% del total de la población corresponde a los docentes que laboran en la modalidad del Educación Básica Especial.

Tabla 2
Porcentaje de la población por institución educativa y según la modalidad y nivel en el que trabaja

Institución	Niveles								Total	
	Especial		Inicial		Primaria		Secundaria			
I.E. 01	0	0%	5	20%	15	23%	34	34%	54	27%
I.E. 02	8	100%	17	68%	41	62%	44	43%	110	55%
I.E. 03		0%	3	12%	10	15%	23	23%	36	18%
Total	8	100%	25	100%	66	100%	101	100%	159	100%

5.6.2. Muestra

En virtud al tamaño de la población, se desarrolló una investigación con muestreo censal, es decir, se trabajó con la población completa. Estuvo constituida por 200 docentes de tres instituciones educativas parroquiales de la ciudad de Lima que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión

- Edad, entre 25 y 65 años
- Docentes que tengan una continuidad laboral mínima de dos años consecutivos en cualquiera de las modalidades y niveles educativos de una de las instituciones educativas parroquiales.

Criterios de exclusión

- Docentes que no firmen el consentimiento informado para la aplicación de los instrumentos.
- Docentes que hayan respondido con errores los instrumentos.

5.7. Instrumentos

5.7.1. Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24)

Es una versión breve y adaptada al castellano del TMMS-48 elaborado en 1995 por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai con el objetivo de medir la inteligencia emocional en estudiantes universitarios de Estados Unidos. Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) abreviaron el instrumento con el objetivo de evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida en adultos y adolescentes en Málaga, España, posteriormente Balluerka, Salguero, Fernández-Berrocal y Aritzeta (2010) aplicaron este instrumento en España, en una población de 1497 adolescentes, cuyas edades osciló entre 12 y 17 años.

Es una escala de rasgo de metaconocimiento de los estados emocionales, que proporciona un indicador de los niveles de la inteligencia emocional percibida. Es decir, de las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. Está basada en el modelo de inteligencia emocional de Salovey y Mayer y conserva las 3 dimensiones evaluadas en la escala original, sin embargo, se eliminaron 24 ítems por su baja fiabilidad para medir aspectos interpersonales y aspectos emocionales generales. Los 24 ítems restantes expresados originalmente en forma negativa se convirtieron en positivos en aras de favorecer su comprensión. Sus tres dimensiones reflejan la definición teórica de inteligencia emocional.

Atención emocional, implica el percibir, identificar, procesar, atender y expresar las emociones. Comprende los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.

Claridad emocional, involucra percibir y comprender las emociones. Comprende los ítems: 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 y 16.

Reparación emocional, significa controlar o regular adecuadamente las emociones. Comprende los ítems: 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23 y 24.

Respecto a la calificación, todos los ítems se califican sobre la base de una escala tipo Likert de 5 puntos; donde 1: significa nada de acuerdo, 2: algo de acuerdo, 3: bastante de acuerdo, 4: muy de acuerdo y 5: totalmente de acuerdo. Se considera que, a mayor puntaje, existe mayor nivel de inteligencia emocional. Los resultados obtenidos permiten clasificar el nivel de la inteligencia emocional en alto, medio o bajo.

Validez y confiabilidad de la versión original

La validez del cuestionario original fue determinada por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, (como se citó en Fernández-Berrocal, et al, 2004), establecieron la fiabilidad a partir del Coeficiente Alfa de Cronbach, reportando un valor de consistencia interna de las 3 escalas: $\alpha = ,86$ para atención, $\alpha = ,87$ para claridad y $\alpha = ,82$ para reparación. Fernández-Berrocal, et al (2004), para estimar la evidencia de fiabilidad basada en la consistencia interna del (TMMS-24), en adultos y adolescentes de España, emplearon el Coeficiente Alfa de Cronbach, hallando un valor de $\alpha = ,90$ para atención emocional; $\alpha = ,90$ para claridad emocional y $\alpha = ,86$ para reparación emocional. Asimismo, una fiabilidad de test-retest adecuada (atención = ,60; claridad = ,70 y reparación = ,83). No precisa valores de Alfa de Cronbach para el instrumento en general. Tampoco se encontraron reportes de los análisis de validez de este instrumento. Cabe destacar que este instrumento es ampliamente usado en el contexto internacional y nacional.

Como ocurre con la versión extensa, las tres dimensiones correlacionan de forma apropiada y en la dirección esperada con evidencia basada en la relación con otras variables tales como depresión, ansiedad, rumiación y satisfacción vital (Fernández-Berrocal, et al, 2004).

Validez y confiabilidad en el Perú y en el ámbito educativo

En el contexto educativo peruano, la escala fue empleada por Sebastián (2017) con el objetivo de medir el nivel de inteligencia emocional en docentes. La investigadora determinó la validez de contenido a través del juicio de cuatro expertos dedicados a la docencia con grados académicos de magíster o doctor en ciencias de la educación, obtuvo un promedio de valoración equivalente a 88,125%. Para determinar la confiabilidad basada en la consistencia interna, aplicó la escala a 105 docentes de las instituciones educativas públicas de la Red 9 de la Ugel 06 de Vitarte, Lima y halló el Coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de ,891 para la escala en general.

Para confirmar la fiabilidad del instrumento en la población del presente estudio, se estimó el Coeficiente Alfa de Cronbach en toda la muestra y se obtuvo un valor de $\alpha = ,894$ para el instrumento global, la dimensión atención emocional un valor $\alpha = ,866$, la dimensión claridad emocional $\alpha = ,865$ y la dimensión reparación emocional $\alpha = ,818$. Los valores hallados confirmaron que el instrumento presenta una elevada fiabilidad.

5.7.2. Cuestionario de Clima Organizacional para Docentes (CCOD)

Se empleó el instrumento Cuestionario de Clima Organizacional para Docentes (CCOD) adaptado y validado por Crespín (2012) con el objetivo general medir el nivel de percepción del clima organizacional que tienen los docentes de una institución educativa pública de la región Callao.

El instrumento original fue propuesto por Litwin y Stringer (como se citó en Chaparro y Vega, 2007) con el objetivo de medir el clima organizacional en organizaciones públicas y privadas. El instrumento cuenta con 53 ítems distribuidos en nueve dimensiones: estructura (ítems del 1 al 10), responsabilidad (ítems del 11 al 17), recompensa (ítems del 18 al 23), desafíos (ítems del 24 al 28), relaciones (ítems del 24 al 28), cooperación (ítems del 34 al 39), estándares (ítems del 40 al 44), conflicto (ítems del 45 al 49) e identidad (ítems del 50 al 53).

Luego de un riguroso análisis y con la finalidad de adaptarlo al ámbito educativo en México, Chaparro y Vega (2007) lo consolidaron en cuatro dimensiones:

estructura, recompensa, relaciones e identidad. Respecto a las dimensiones estructura y relaciones, consideraron por su amplitud, involucran a otras dimensiones propuestas por diversos autores y se vinculan con gran parte de las percepciones del personal sobre el trabajo cotidiano; en relación a las dimensiones recompensa e identidad, consideraron son importantes para la motivación y el desempeño del personal. El instrumento adaptado al contexto educativo mexicano, presenta 42 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: Estructura, implica las reglas, normas y jerarquía; comprende los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13. Recompensa: involucra los salarios percibidos justos e incentivos adicionales, Comprende los ítems: 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21. Relaciones: engloba el respeto, la colaboración y el buen trato; comprende los ítems: 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34 y 35 e Identidad: implica el sentido de pertenencia e involucramiento. Comprende los ítems: 36, 37, 38, 39, 40, 41 y 42.

Posteriormente Crespín (2012) lo adaptó y validó al contexto educativo nacional, mantuvo las cuatro dimensiones propuestas por Chaparro y Vega, pero eliminó el ítem 36, quedando el instrumento con 41 ítems. Los ítems se califican sobre la base de una escala tipo Likert de 5 puntos; donde 1: significa muy en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: indiferente, 4: de acuerdo y 5: muy de acuerdo. Se considera que, a mayor puntaje, existe mejor percepción del nivel del clima organizacional.

Para calificación se suman los puntajes obtenidos en cada uno de los ítems, estableciendo a mayor puntaje mayor nivel de clima organizacional. Los resultados obtenidos permiten clasificar el nivel del clima organizacional en alto, medio o bajo.

Validez y confiabilidad del CCO, versión original

La validez del cuestionario original fue determinada por Litwin y Stringer (como se citó en Echezuria & Rivas, 2001), establecieron la fiabilidad a partir del Coeficiente Alfa de Cronbach, reportando un valor de ,87 que indicaba que el instrumento era confiable. Así mismo, no se encontraron reportes de las evidencias de validez de este instrumento. Cabe destacar que este instrumento es ampliamente usado en el contexto internacional y nacional.

Validez y confiabilidad del CCOD, adaptado al contexto educativo

Aguado (2012) estimó la evidencia de validez basada en el contenido a través del juicio de cinco expertos de reconocida trayectoria en la cátedra de postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, reportando un Coeficiente V de Aiken de ,875 para el instrumento en general, en función de ello se asume que el instrumento presenta suficiente evidencia de validez. Para determinar la confiabilidad basada en la consistencia interna del instrumento, aplicó una prueba piloto con una muestra de 30 docentes pertenecientes a una institución educativa del contexto educativo de Ventanilla. Obtuvo un valor de $\alpha = ,775$ lo que indica que el instrumento tiene aceptable confiabilidad.

Validez y confiabilidad del CCOD al contexto educativo nacional

Crespín (2012) adaptó el instrumento al contexto nacional y estimó la evidencia de validez basado en el contenido a través del juicio de cinco expertos de reconocida trayectoria en la cátedra de postgrado de la Universidad San Ignacio de Loyola, reportando un Coeficiente V de Aiken de ,96 para el instrumento en general; ,88 para la dimensión estructura, 1 para recompensa y relaciones y ,97 para identidad, en función de ello se asume que el instrumento presenta suficiente evidencia de validez. Para determinar la confiabilidad basada en la consistencia interna del instrumento, aplicó una prueba piloto con una muestra de 25 docentes del nivel primario y secundario pertenecientes a diversas instituciones educativas de la región Callao. Obtuvo un valor de $\alpha = ,963$ superior al original, lo que indica que el cuestionario tiene una alta consistencia interna.

Para confirmar la fiabilidad del instrumento en la población del presente estudio, se estimó el Coeficiente Alfa de Cronbach en toda la muestra y se obtuvo un valor de $\alpha = ,960$ para el instrumento global, la dimensión estructura un valor $\alpha = ,906$, la dimensión recompensa $\alpha = ,826$, la dimensión relaciones $\alpha = ,930$ y la dimensión identidad $\alpha = ,880$. Los valores hallados confirmaron que el instrumento presenta una elevada fiabilidad.

5.8. **Procedimiento**

Coordinaciones previas

Se realizaron las coordinaciones pertinentes con las autoridades de las tres instituciones educativas parroquiales sujetas a la investigación, con la finalidad de brindarles alcances detallados del estudio y para aclarar los alcances de su participación, solicitándoles su colaboración.

Presentación

Se llevó a cabo en mayo del 2019 por los suscritos, quienes se dieron a conocer sus nombres y explicaron brevemente los alcances de la investigación a los participantes.

Consentimiento informado

Antes de la aplicación de los instrumentos, se solicitó la firma de la ficha de consentimiento informado a los participantes, previamente se les explicó la información contenida en ella y de su relevancia en la investigación. Se resaltó, además que la participación sería anónima y que los datos serían manejados con un nivel de estricta confidencialidad. (ver Apéndice A)

Condiciones de aplicación

La aplicación de los instrumentos se realizó en las instalaciones de las tres instituciones parroquiales, durante la semana pedagógica, correspondiente a las vacaciones escolares de mayo, siendo administrada por los investigadores. Fue realizada, de modo colectivo, aplicando en primer lugar la escala de inteligencia emocional y en segundo lugar el cuestionario de clima organizacional, siguiendo las indicaciones establecidas en las fichas técnicas de cada uno de los instrumentos.

VI. RESULTADOS

Análisis de los datos

Se realizó la tabulación de los datos estadísticos en el programa Excel, para el análisis de datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 25, con el cual se efectuó en primer lugar, la revisión y ajuste de la base de datos obtenida, luego se procedió con el análisis descriptivo de cada una de las variables y sus dimensiones. Para proseguir con el análisis inferencial de los datos y considerando el tamaño de la muestra, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, para determinar el tipo de distribución de los datos. Finalmente, se establecieron las correlaciones a partir de la prueba no paramétrica *Rho* de Spearman, dado que las variables son de escala ordinal.

Análisis descriptivos de las variables

A continuación, se presentan las tablas que detallan la información referida a cada una de las variables de la investigación y sus respectivas dimensiones.

6.1. Inteligencia emocional en docentes de tres instituciones educativas

En la tabla 3 se observa que la inteligencia emocional de los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales analizadas presenta un puntaje medio cercano a la mediana ($M= 91,65$; $Me = 92,50$) y más próxima al valor máximo ($V_{máx}= 119$), lo que indica que estos puntajes tienden a ser altos. Resultados similares se observan en cada una de las dimensiones de esta variable. Estos datos son homogéneos ($C.V < 25\%$), siendo la dimensión atención la que presenta una mayor variabilidad (24.13%).

Tabla 3
Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones

	Inteligencia emocional	Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional
Media	91,65	26,09	32,01	33,56
Mediana	92,50	26,00	32,00	34,00
Desviación estándar	12,43	6,30	5,08	4,70
C.V	13.56%	24.13%	15.86%	14.00%
Mínimo	57,00	11,00	16,00	16,00
Máximo	119,00	39,00	40,00	40,00

En la tabla 4 se presenta el nivel de inteligencia emocional en docentes de tres instituciones parroquiales de Lima. Se encontró que el 67% de estos docentes presenta un alto nivel de inteligencia emocional, el 34% un nivel medio, no encontrándose docentes con niveles bajos de inteligencia emocional. Resultados semejantes presentaron las dimensiones claridad y reparación emocional, pues más del 75% obtuvo niveles altos, mientras que solo el 34% de los docentes alcanzó este mismo nivel en la dimensión atención emocional.

Tabla 4
Nivel de inteligencia emocional y sus dimensiones

Nivel	Inteligencia emocional		Atención emocional		Claridad emocional		Reparación emocional	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Bajo	0	0	27	13,5	1	,5	2	1,0
Medio	67	33,5	104	52,0	48	24,0	29	14,5
Alto	133	66,5	69	34,5	151	75,5	169	84,5
Total	200	100,0	200	100,0	200	100,0	200	100,0

6.2. Clima organizacional en docentes de tres instituciones educativas parroquiales

En la tabla 5 se observa que el clima organizacional en los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales presenta un valor medio cercano a la mediana ($M= 161,30$; $Me = 164,00$) y más próxima al valor máximo ($Vmáx= 205$), lo que indica que los puntajes de la variable clima organizacional tienden a ser altos. Resultados similares se observan en cada una de las dimensiones de esta variable. El $C.V < 25\%$ indica que los datos son homogéneos, siendo la dimensión relaciones la que presenta una mayor variabilidad (17.52%).

Tabla 5
Estadísticos descriptivos de la variable clima organizacional y sus dimensiones

	Clima organizacional	Estructura	Recompensa	Relaciones	Identidad
	200	200	200	200	200
	0	0	0	0	0
Media	161,30	49,97	30,75	54,43	26,16
Mediana	164,00	51,00	32,00	56,00	27,00
Desviación estándar	22,72	8,49	4,94	9,56	3,48
C.V	14.12%	16.99%	16.08%	17.52%	13.32%
Mínimo	69,00	19,00	16,00	19,00	7,00
Máximo	205,00	65,00	40,00	78,00	30,00

En la tabla 6 se presenta el nivel de clima organizacional en los docentes de tres instituciones parroquiales de Lima, así como el nivel de cada una de sus dimensiones. Se encontró que el 76% de los docentes considera al clima organizacional de nivel alto, el 22% de nivel medio y solo el 2% de nivel bajo.

Respecto a las dimensiones de la variable clima organizacional, se observa que la dimensión mejor valorada por los docentes fue la identidad, el 94% de estos la consideró de nivel alto, alrededor del 70% de docentes consideraron también de nivel alto a las dimensiones estructura, recompensa; mientras que la dimensión relaciones fue considerada de nivel alto solo por poco más del 50% de los docentes.

Tabla

6

Resultados descriptivos del clima organizacional y sus dimensiones

Nivel	Clima organizacional		Estructura		Recompensa		Relaciones		Identidad	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Bajo	4	2,0	4	2,0	4	2,0	8	4,0	2	1,0
Medio	44	22,0	57	28,5	60	30,0	83	41,5	10	5,0
Alto	152	76,0	139	69,5	136	68,0	109	54,5	188	94,0
Total	200	100,0	200	100,0	200	100,0	200	100,0	200	100,0

6.3. Prueba de normalidad

Para establecer la distribución de los datos obtenidos se realizó la prueba de normalidad, se empleó el estadígrafo Kolmogorov-Smirnov pues la muestra era mayor a 30. Se encontró que los datos de las variables y sus respectivas dimensiones no presentaban distribución normal ($sig < ,05$) por lo que se decidió el uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman para contrastar las hipótesis, dado que las variables son de escala ordinal.

Tabla

7

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia emocional	.075	200	.008
Atención emocional	.065	200	.038
Claridad emocional	.120	200	.000
Reparación emocional	.103	200	.000
Clima organizacional	.123	200	.000
Estructura	.103	200	.000
Recompensa	.135	200	.000
Relación	.140	200	.000
Identidad	.135	200	.000

6.4. Contrastación de la hipótesis

De la hipótesis general

En la tabla 8 se presentan los resultados de la prueba Rho de Spearman, así como el coeficiente de correlación que indica el grado de relación y la intensidad existente entre la inteligencia emocional y el clima organizacional. Dado que $p = ,002 < ,01$ se rechaza la hipótesis nula, es decir existe relación altamente significativa entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes de tres instituciones educativas parroquiales. El valor de $Rho = ,215$ indica que la relación es directa y baja (Hernández et al., 2014).

Tabla 8
Correlación entre las variables inteligencia emocional y clima organizacional

		Clima organizacional
Inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	.215**
	Sig. (bilateral)	.002
	N	200

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De la hipótesis específica 1

En la tabla 9 se presentan los resultados de la prueba Rho de Spearman, así como el coeficiente de correlación que indica el grado de relación existente entre la atención emocional y las dimensiones del clima organizacional.

Los resultados muestran que solo existe relación significativa y directa entre la atención emocional y la estructura del clima organizacional ($p = ,038 < ,05$); sin embargo, esta relación es baja ($Rho = ,147^*$). No se encontraron relaciones significativas entre la atención emocional y las dimensiones de recompensa, relaciones e identidad.

Tabla 9
Correlación entre la atención emocional y las dimensiones de clima organizacional

		Estructura	Recompensa	Relaciones	Identidad
Atención emocional	Coefficiente de correlación	.147*	.124	.096	.080
	Sig. (bilateral)	.038	.080	.176	.263
	N	200	200	200	200

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

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

De la hipótesis específica 2

En la tabla 10 se presentan los resultados de la prueba Rho de Sperman, así como el coeficiente de correlación que indica el grado de relación existente entre la claridad emocional y las dimensiones del clima organizacional.

El análisis de estos resultados evidenció que existe una relación altamente significativa entre la claridad emocional y las dimensiones estructura ($p= ,002 < ,05$) e identidad ($p= ,000 < ,05$) del clima organizacional, estas relaciones fueron directas y bajas ($Rho = ,215*$ y $,251*$, respectivamente). No se encontraron relaciones significativas entre la claridad emocional y las dimensiones de recompensa y relaciones.

Tabla 10
Correlación entre la claridad emocional y las dimensiones de clima organizacional

		Estructura	Recompensa	Relaciones	Identidad
Claridad emocional	Coefficiente de correlación	.215**	.130	.133	.251**
	Sig. (bilateral)	.002	.068	.060	.000
	N	200	200	200	200

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

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

De la hipótesis específica 3

En la tabla 11 se presentan los resultados de la prueba Rho de Spearman, así como el coeficiente de correlación que indica el grado de relación existente entre la reparación emocional y las dimensiones del clima organizacional.

Los resultados muestran que existe una relación directa y altamente significativa entre la reparación emocional y la dimensiones estructura ($p = ,009 < ,01$) e identidad ($p = ,000 < ,01$); sin embargo, esta relación fue directa y baja ($Rho = ,183^{**}$ y $,263^{**}$, respectivamente). Además, se encontró que existe relación significativa entre reparación emocional y las dimensiones recompensa y relaciones con valores de $Rho = ,173^*$ y $,179^*$, respectivamente), que indican que la relación fue directa y baja.

Tabla 11
Correlación entre la reparación emocional y las dimensiones de clima organizacional

		Estructura	Recompensa	Relaciones	Identidad
Reparación emocional	Coefficiente de correlación	.183**	.173*	.179*	.263**
	Sig. (bilateral)	.009	.014	.011	.000
	N	200	200	200	200

Nota: **. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

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

VII. DISCUSIÓN

La discusión se estructuró en función a los objetivos e hipótesis planteadas en el presente estudio, en primera instancia se analizaron las implicancias teóricas de los resultados descriptivos, con el propósito de comprender el comportamiento individual de cada una de las variables y en consecuencia explicar la relación existente entre ambas. Posteriormente, se contrastaron los resultados con los trabajos previos nacionales e internacionales reportados en los últimos cinco años y finalmente, se presentaron las limitaciones y el aporte a la comunidad científica. En la investigación se encontró que el 67% de los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales presenta un nivel alto de la inteligencia emocional. Estos resultados reflejan que la mayoría de docentes son capaces de regular sus diversos estados emocionales, procurando conservar el equilibrio ante las dificultades o quiebres, a través de habilidades como la empatía y la resiliencia, a fin de hacer de su entorno un lugar más agradable donde coexistir (Goleman, 1999); estos docentes son capaces de controlar sus emociones y pueden adaptarse fácilmente a su entorno social, beneficiando el bienestar emocional del grupo (Bar-On, 1997).

Es decir, son docentes que poseen la habilidad suficiente para superar problemas relevantes en sus comunidades (Gardner, 1995). Sin embargo, existe un importante porcentaje de docentes (33%) que aún no son capaces de hacerse cargo de las emociones y sentimientos propios y ajenos, de sistematizarlos y emplear la información obtenida para actuar exitosamente en situaciones diversas (Salovey & Mayer, 1990) y que precisan desarrollar la capacidad para gestionar adecuadamente sus estados emocionales y controlar sus impulsos (Perea, 2002).

Los resultados de la presente investigación, registran coincidencia con el reporte sobre el nivel de inteligencia emocional presentado por Vellaneda (2020) quien encontró que el 58% de los docentes de una institución educativa pública en Sapallanga – Huancayo, presentaron un nivel alto, dado que más del 50% de los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales analizadas evidenciaron un nivel alto de inteligencia emocional; mientras que Peña (2017) al medir la inteligencia emocional del personal docente de las instituciones educativas públicas

en el distrito de Santiago de Surco encontró que el 62% de los docentes tenían una inteligencia emocional baja y menos del 30% un nivel promedio.

Resultados semejantes encontraron Ubaldo (2017) en docentes de una institución educativa pública de Huaraz donde el 86% presentaba un nivel promedio y el 13% un nivel bajo y Ramos (2017) y Zárate (2017) quienes al indagar sobre el nivel de la inteligencia emocional de los docentes de una red educativa de la Ugel de Ventanilla y la red educativa N°12 de la Ugel N°04, reportaron que más del 58% de los docentes presentaron niveles promedio y que solo entre el 15 y 23 % de los docentes presentaban niveles altos de inteligencia emocional.

Esto probablemente se deba a que los docentes evaluados en las diversas investigaciones nacionales pertenecen a instituciones públicas, donde la inteligencia emocional podría verse afectada por la percepción de una excesiva carga laboral que les impide su desarrollo académico, aunada a un salario no acorde con las expectativas de los docentes, lo que conlleva a que estos factores psicosociales influyan en detrimento de su salud y sobre todo de la productividad de la organización, la disminución del rendimiento y de la calidad, absentismo y abandono (Alvites-Huamani, 2019). O tal vez porque estos docentes no han desarrollado la capacidad para relacionarse empáticamente con los demás, frente a las exigencias que les ofrecen el entorno y las situaciones problemáticas (Bar-On, 1997).

La investigación se realizó en instituciones educativas parroquiales regentadas por órdenes religiosas que las guían bajo una axiología católica de fraternidad y servicio, que promueve el desarrollo personal y profesional de todos los miembros de la organización, aspectos que permiten a los docentes reconocer y atender adecuadamente sus emociones y las del grupo y armonizar sus intereses individuales con los del grupo en coherencia con la misión y visión de la organización (Celada & Rodríguez, 2018); esto genera un conocimiento emocional del cual emerge un entorno de confianza y eficiencia personal basado en la honestidad emocional, la intuición, la conciencia y la capacidad de escuchar la verdad interna (Cooper & Sawaf, 1998).

A nivel internacional, los resultados coinciden con los reportados por Castañeda, et al., quienes reportaron que el 61% de los docentes de seis instituciones educativas de nivel superior en Méjico tenían un nivel excelente de inteligencia emocional.

El análisis de los resultados de las dimensiones de la inteligencia emocional, permiten identificar los aspectos que estarían determinando el nivel alcanzado en dicha variable. Los resultados indican que el 52% de docentes alcanzó un nivel medio de atención emocional, es decir, que son relativamente capaces de percibir las emociones y tener la habilidad para procesar la información emocional e identificar correctamente cómo se sienten las personas, atender y expresar adecuadamente sus propias emociones (Salovey & Mayer, 1990); sin embargo, en las dimensiones claridad y reparación emocional el 76% y 85% de los docentes alcanzaron un nivel alto, evidenciando que estos docentes además de ser capaces de percibir sus emociones, son capaces de comprender adecuadamente el lenguaje emocional, es decir, que poseen la habilidad para comprender cómo varían las emociones en medio de las relaciones interpersonales y con el paso del tiempo y de controlar adecuadamente sus emociones, es decir, de poseer la habilidad de organizar emociones propias y ajenas, que favorecen un crecimiento tanto emocional como intelectual (Salovey & Mayer, 1990).

Esto sería la causa de que las relaciones interpersonales en las instituciones educativas parroquiales analizadas se desarrollen adecuadamente, explicando así la tendencia que tienen estos docentes a considerar al clima organizacional como alto, toda vez que el clima organizacional es el resultado del modo en que los integrantes de una organización establecen los procesos de interacción social y de la percepción que tienen de los atributos ambientales y condiciones del entorno (Méndez, 2006).

La tendencia a presentar adecuados niveles en las tres dimensiones de la variable inteligencia emocional que presentan los docentes en las instituciones analizadas coinciden a nivel internacional con los reportes de Pincay, et al. (2018), quienes al analizar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de la Universidad Estatal de Milagro en Guayas - Ecuador, hallaron que el 50% de los docentes presentaba niveles adecuados para la dimensión atención, 48% para reparación y 59 % para claridad.

Respecto al clima organizacional, se encontró que el 76% de los docentes percibe al clima organizacional de nivel alto, es decir, que consideran que el conjunto de atributos del entorno donde trabajan es adecuado (Litwin & Stringer, 1968). Considerando la propuesta de Likert y Gibson (1986) estos resultados evidenciarían que los docentes consideran que el conjunto de características o cualidades relativamente duraderas del medio ambiente interno de sus instituciones y que forman la estructura psicológica de estas, es decir, del carácter o la personalidad de las mismas, estarían influyendo adecuadamente en el comportamiento de quienes las integran, pues consideran que la forma de actuar de sus superiores, las condiciones que les ofrece el ambiente laboral, las políticas, procedimientos y obligaciones de la organización serían las más adecuadas (Brunet, 2011 & Likert, 1969).

Sin embargo, dado que aproximadamente el 25 % de docentes consideran al clima organizacional de nivel medio o bajo, es necesario que las autoridades implementen estrategias que favorezcan y garanticen la continuidad de ambientes propicios para el trabajo eficiente de los docentes, tal como lo señalaran Likert y Gibson (1968), Chiavenato (2000) y García, (2003), toda vez que factores como el liderazgo, las prácticas directivas, los sistemas de comunicaciones, las relaciones jerárquicas, las remuneraciones, entre otros, influyen directamente en el clima organizacional percibido por los docentes (Goncalves, 1997) y facilitan o no los procesos organizativos y de gestión que tienen repercusión en la calidad de los resultados (Bris, 2000).

Los resultados obtenidos coinciden con los reportes de diversas investigaciones nacionales. Vellaneda (2020) encontró que el 55% de los docentes de una institución educativa pública de Sapallanga – Huancayo consideraban al clima organizacional de buen nivel, Vásquez (2018) reportó que el 92% de los docentes en una institución educativa emblemática del distrito de San Juan de Miraflores lo consideraban de nivel muy alto y alto y Millan (2017) quien halló que el 67% de los docentes de la Universidad Tecnológica del Sur en Villa el Salvador consideraban al clima organizacional como adecuado. Sin embargo, los resultados del estudio no coinciden con lo reportado por Peña (2017) y Ubaldo (2017), quienes

encontraron que más del 50% de los docentes de las instituciones públicas del distrito de Santiago de Surco consideraban al clima organizacional de nivel bajo y el 82% de docentes en una institución educativa también pública en Huaraz consideraban que el clima era de nivel promedio.

Al respecto es importante señalar que los docentes en estas instituciones por pertenecer al sector público y no contar con una axiología o un carisma religioso que los guíe, no tienen el apoyo que les permita estructurar ambientes en los que primen relaciones armoniosas, probablemente aún no han alcanzado una identidad que los motive y comprometa (Celada & Rodríguez, 2018). O quizás porque en estas instituciones falta la incorporación e implementación de cambios planificados respecto a las actitudes y conductas de sus integrantes (Goncalves, 1997).

A nivel internacional, los resultados coinciden con los reportados por Guevara (2018) quien encontró que el 75% de los docentes en la unidad educativa particular La Dolorosa en Ecuador, además, consideró que el clima organizacional era aceptable y se diferencian de los reportados por Del Ángel et al. (2017) quienes al realizar el estudio acerca del clima organizacional del personal docente y administrativo de una institución educativa superior en México encontraron que el 43% de los encuestados percibieron un mal clima organizacional; esta diferencia podría deberse a que los docentes evaluados pertenecen a una institución de educación superior donde se suele laborar por horas y en diversas instituciones, lo que les impediría desarrollar relaciones interpersonales adecuadas o identificar la estructura organizacional. Es decir, el escenario educativo en el que laboran no presenta las delimitaciones claras que le permitan percibir el ambiente laboral como adecuado (Alonso, 2015). Es decir, que el grado de participación e involucramiento de los miembros de la organización en las actividades previstas, reuniones de trabajo colegiado, la conformación de grupos formales e informales y la coordinación interna y externa, no sería el más adecuado (Bris, 2000).

El análisis de los resultados de las dimensiones del clima organizacional, permiten identificar los aspectos que estarían determinando el nivel alcanzado en dicha variable. Los resultados obtenidos en la dimensión estructura, indicaron que el 70% de los docentes la percibe un nivel alto, evidenciando que estos docentes tienen

facilidad para involucrarse con las normas, procesos y jerarquías de la organización, algo similar ocurrió con la dimensión recompensa, donde el 68% de los docentes la percibe en un nivel alto, lo que significaría que estos docentes perciben que los salarios e incentivos son justos. Respecto a la dimensión relaciones, el 55% de los docentes la percibe en un nivel alto, es decir que poco más de la mitad de los docentes analizados considera el trato y el ambiente de trabajo es adecuado y agradable. Finalmente, los resultados hallados en función a la dimensión identidad, demostraron que el 94% de los docentes la percibe en un nivel alto, demostrando que este grupo de docentes presentan habilidades adecuadas para el desarrollo de la afiliación y el sentido de pertenencia (Litwin & Stringer, 1968).

Estos resultados permitirían afirmar que la gestión educativa que se viene desarrollando en estas instituciones parroquiales garantiza el desarrollo de ambientes laborales que aseguran la continuidad, el bienestar y adecuado desempeño de los docentes (Aguado, 2012), toda vez que el clima organizacional es un reflejo de la identidad institucional, es una radiografía de cuán adecuadas son las relaciones entre todo el personal que trabaja en una institución educativa y un indicador de calidad en las instituciones educativas (Ansión & Villacorta, 2004).

Resultados distintos encontraron Rivera, et al. (2017) en docentes de las instituciones públicas educativas del Núcleo Educativo Rural 196 de Venezuela, quienes hallaron que en la dimensión estructura el 58% de los docentes precisaron que el gerente nunca plantea un sistema de interrelaciones entre el personal, en cuanto a la dimensión responsabilidad, el 62% señaló no sentirse motivados para involucrarse en las tareas de la institución, respecto a la dimensión recompensa, el 55% señaló que nunca son recompensados, ni incentivados por parte del directivo, respecto a la dimensión relaciones, el 61% de los encuestados precisaron no existe un ambiente de trabajo grato, ni de respeto hacia los docentes; asimismo, el 59% de los encuestados manifestaron que nunca se resuelven los conflictos de manera oportuna. Estos resultados evidencian una vez más que en las instituciones públicas, los gestores educativos aún no han logrado propiciar que los docentes perciban el ambiente laboral como adecuado, probablemente por falta de una axiología o un carisma que los identifiquen como organización.

Los resultados obtenidos en ambas variables, podrían haber sido influenciados por la deseabilidad social, entendida como la tendencia de las personas a ofrecer respuestas a instrumentos aplicados, para causar una impresión favorable, para favorecer a otros o para mantener una buena interacción social (Anastasi & Urbina,1998).

Los datos obtenidos permitieron alcanzar los objetivos planteados en el estudio y confirmar la hipótesis general de la investigación, además, se encontró que la inteligencia emocional se relacionaba con el clima organizacional. Esto indica que el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes es un elemento que estaría relacionado con el nivel de clima organizacional, confirmando la propuesta de Litwin y Stringer (1968) acerca de que un clima amistoso deviene en un adecuado nivel de motivación, afiliación y satisfacción laboral, siendo importante considerar además, que se confirma también la propuesta teórica de Salovey y Mayer (1990) acerca de que un adecuado reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos y control de emociones son necesarios para asegurar buenas relaciones interpersonales y ambientes laborales saludables.

Sin embargo, el bajo nivel de relación encontrado estaría evidenciando que el nivel de inteligencia emocional de los docentes no es el factor determinante del clima organizacional en estas instituciones educativas.

Al analizar la relación entre la dimensión atención emocional y las dimensiones del clima organizacional, se encontró que existía relación directa y baja solo con la dimensión estructura, es decir que la habilidad que tienen los docentes para identificar correctamente cómo se sienten los otros, además de atender y expresar adecuadamente sus propias emociones (Salovey & Mayer, 1990) se vincula directamente con la percepción que estos tienen respecto a las normas, procesos y jerarquías (Litwin & Stringer,1968). Esto estaría ocurriendo fundamentalmente porque en estas instituciones, pese a que se suele velar por el cumplimiento de las funciones asignadas dentro de los procedimientos y plazos establecidos, prima el buen trato y los valores propios de cada carisma de las órdenes promotoras que las regentan.

La claridad emocional presenta una relación directa y baja con las dimensiones estructura e identidad del clima organizacional. Estos resultados, indican que la capacidad de los docentes para comprender adecuadamente el lenguaje emocional podría estar vinculado con el trabajo colaborativo que se suele promover en estas instituciones educativas parroquiales (Rodríguez & Barraza, 2015).

Por último, al analizar la relación entre la reparación emocional y las dimensiones del clima organizacional, se encontró que esta dimensión también presenta una relación directa pero baja con las dimensiones estructura, recompensa, identidad y relaciones, es decir que la capacidad de los docentes de controlar adecuadamente las emociones en aras de favorecer su bienestar (Salovey & Mayer, 1990) se vincula con la aceptación de las reglas y procedimientos existentes en las respectivas instituciones educativas y con el hecho de que se sientan valiosos en estas.

Además, con la percepción que estos tienen de merecer salarios e incentivos justos en compensación por la labor bien hecha y con la consideración de un buen trato, para la consecución de una productividad más eficiente y un entorno laboral agradable, como lo señalaron Litwin y Stringer (1968). Esto se debe a que en estas instituciones educativas se suele otorgar bonos e incentivos al personal por parte de los gestores o promotores de las mismas. Sin embargo, es importante considerar que estas relaciones son bajas, siendo necesario seguir indagando acerca de los elementos organizacionales que estarían más vinculados con la percepción de un clima organizacional adecuado en estas instituciones educativas parroquiales.

Los resultados encontrados en la presente investigación están referidos a los docentes de las tres instituciones educativas parroquiales evaluadas, dado que no se realizó un muestreo aleatorio, no pueden ser inferidos a poblaciones de diferentes características estructurales, constituyéndose en una limitación. Otra limitación se vinculó a los instrumentos empleados, dado que no se hallaron coincidencias en los antecedentes nacionales y los resultados podrían haber sido influenciados por la deseabilidad social.

Sin embargo, se resalta la importancia de los resultados obtenidos, dado que es información relevante que permitirá a los equipos directivos de las tres instituciones

parroquiales, tomar decisiones informadas, a fin de garantizar condiciones laborales que promuevan el desarrollo de la inteligencia emocional en los docentes y que, en consecuencia, garanticen la continuidad de la percepción de un adecuado clima organizacional, a través de estrategias de intervención y planes de mejora. También evidencia la importancia de desarrollar una gestión que involucre principios axiológicos de fraternidad y servicio en el ámbito educativo para asegurar la percepción de un clima organizacional adecuado.

VIII. CONCLUSIONES

1. Existe relación directa y baja entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en los docentes en tres instituciones educativas parroquiales. ($Rho = ,215^{**}$).
2. Los resultados muestran que solo existe relación significativa entre la dimensión atención emocional y la dimensión estructura del clima organizacional, esta relación es directa y baja ($Rho = ,147^*$). No se encontraron relaciones significativas entre la atención emocional y las dimensiones de recompensa, identidad y relaciones.
3. Existe relación directa y baja entre la dimensión claridad emocional y las dimensiones estructura ($Rho = ,215^*$) e identidad ($Rho = ,251^*$) del clima organizacional. No se encontraron relaciones significativas entre la claridad emocional y las dimensiones de recompensa y relaciones.
4. Existe relación altamente significativa entre la dimensión reparación emocional y las dimensiones estructura ($Rho = ,183^{**}$) e identidad ($Rho = ,263^{**}$); estas relaciones son directas y bajas. La relación entre la reparación emocional y las dimensiones recompensa y relaciones son significativas, directas y bajas ($Rho = ,173^*$ y $,179^*$).

IX. RECOMENDACIONES

1. Realizar investigaciones acerca de las variables inteligencia emocional y clima organizacional en instituciones educativas parroquiales, para comparar los resultados reportados y establecer similitudes o diferencias entre estos.
2. Realizar investigaciones acerca de variables que permitan ampliar la investigación como motivación laboral, actitud docente, desempeño profesional, compromiso docente y manejo de estrés en los docentes.
3. Realizar investigaciones respecto a la influencia de la deseabilidad social en los resultados de instrumentos similares y diferentes a los aplicados.
4. Replicar la investigación en otros contextos con el fin de confirmar los resultados reportados en la investigación.
5. A las autoridades de las instituciones educativas, implementar planes y programas de mejora, que favorezcan el desarrollo de la inteligencia emocional y contemplen los factores estructurales y organizacionales que influyen en el clima organizacional.

REFERENCIAS

- Aguado, J. (2012) *Clima organizacional de una institución educativa de ventanilla según la perspectiva de los docentes* (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú).
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1041/1/2010_Aguado_Clima%20organizacional%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20Ventanilla%20seg%C3%BAn%20la%20perspectiva%20de%20los%20docentes.pdf
- Almirón, F. (2017). *Clima organizacional y satisfacción laboral en el Ministerio Público Sede Central Lima 2017* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8798/Almir%C3%B3n_MF.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alonso, I (2015). *Cambios en la identidad y cultura docente en procesos de innovación educativa en la Educación Superior. Estudio de un caso.* (Tesis de doctorado, Universidad del País Vasco, Bilbao, País Vasco).
<http://hdl.handle.net/10810/21694>
- Alvites-Huamaní, G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Universidad Alas Peruanas*, 7(3), 142-153. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n3/a06v7n3.pdf>
- Anastasi, A. & Urbina, S. (1998). *Test Psicologicos* (7ma Ed.). Prentice Hall.
<http://biblio3.url.edu.gt/Libros/tests/17.pdf>
- Ansión, J. & Villacorta, M. (2004). *Para comprender la escuela pública: desde sus crisis y posibilidades.* Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (6ta Ed.). Episteme.
https://www.academia.edu/23573985/El_proyecto_de_investigaci%C3%B3n_6ta_Edici%C3%B3n_Fidias_G_Arias_FREELIBROS_ORG

- Balluerka, N., Salguero, J. Fernández-Berrocal, P. & Aritzeta, A. (2010). *Measuring perceived emotional intelligence in the adolescent population: Psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale*. University of the Basque Country.
<https://emotional.intelligence.uma.es/documentos/3-Salguero2010Measuring.pdf>
- Bar-On, R. (1997). *El inventario de inteligencia emocional: Una prueba de inteligencia emocional*. Multi-HealthSystems.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Psicopedagogia%20de%20las%20emociones%20-%20Rafael%20Bisquerra%20Alzina-1.pdf>
- Bisquerra, R., Pérez, J. C., y García, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Síntesis.
- Bris, M. (2000). Clima de trabajo y organizaciones que aprenden. Madrid: Universidad de Alcalá. *Educación* 27, 103-117.
[file:///C:/Users/W10/Downloads/20736-Texto%20del%20art%C3%ADculo-20660-1-10-20060309%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/W10/Downloads/20736-Texto%20del%20art%C3%ADculo-20660-1-10-20060309%20(1).pdf)
- Brunet, L. (2011) *El Clima de Trabajo en las Organizaciones*. Trillas.
<https://corganizacionall.files.wordpress.com/2017/02/el-clima-de-trabajo-en-las-organizaciones.pdf>
- Castañeda, S., Guirette, O., Durán-Muñoz, H. Arroyo, A. (2020). Relación del desempeño profesional docente y la inteligencia emocional. *Revista de la Alta Tecnología y Sociedad* 12(1), 155-163.
<https://static1.squarespace.com/static/55564587e4b0d1d3fb1eda6b/t/5ffe01a905b6f849a9906f87/1610482089931/20+Casta%C3%B1edaBurciaga+PUE646+ATS+V12N1+155-163.pdf>

- Castillo, C. (2016). *Estudio de la influencia del clima organizacional en el desempeño laboral de los servidores y servidoras del proceso agregador de valor del ministerio de inclusión económica y social* (Tesis de licenciatura, Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador).
<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/26118/1/TESIS%20FINAL%2002-01-2016.pdf>
- Celada, E. & Rodríguez, C. (2018). *Identidad y competencia laboral de los docentes de secundaria de una Institución Educativa* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú).
 Rosa https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27556/celada_re.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chaparro, D. & Vega, L. (2007). *El Clima Organizacional y la Reforma Académica 2003 en el CONASEP Querétaro* (Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Querétaro, México).
http://conocimientoabierto.flacso.edu.mx/medios/tesis/chaparro_d.pdf
- Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos* (5ta. Ed.). Mc Graw Hill. <https://www.upg.mx/wp-content/uploads/2015/10/LIBRO-27-Administracion-de-Recursos-Humanos.pdf>
- Cooper, R. & Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y las organizaciones*. Norma.
<https://contaduriagral.rionegro.gov.ar/download/archivos/00002738.pdf>
- Crespín, A. (2012). *Clima organizacional según la percepción de los docentes de una institución educativa de la región Callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú).
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1138/1/2012_Cresp%C3%ADn_Clima%20organizacional%20seg%C3%BAn%20la%20percepci%C3%B3n%20de%20los%20docentes%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20de%20la%20Regi%C3%B3n%20Callao.pdf

- Crespo, A. (2014). *Investigación y análisis del clima organizacional y la motivación de los empleados en la clínica Santa Ana en el año 2013* (Tesis de maestría, Universidad de Cuenca, Cuenca, Ecuador).
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/20378/1/TESIS.pdf>
- Del Ángel, E., Gámez, S., Martínez, N., Meléndez, S. & Zepeta, D. (2017) Clima organizacional del personal docente y administrativo de una institución de educación superior en México. *Revista de la Alta Tecnología y la Sociedad*, 9(2), 79-83.
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=65adcf0a-84f2-42e2-8915-1723b73f3ece%40sessionmgr4008>
- Echezuria A. & Rivas A. (2001). *Estudio del clima organizacional e la Unidad de recursos humanos en una muestra de organismos públicos y empresas privadas*. (Tesis de licenciatura, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela).
<http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAP3607.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755. Doi:
<https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Flores, C. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de una institución educativa pública del distrito mi Perú – Callao* (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú).
<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8802>
- García, M. (2003). *Del Clima organizacional a la cultura organizacional*. Universidad del Valle.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. Teoría en la práctica*. Paidós.
http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
<http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>
- Goleman, D. (1999). *La Inteligencia Emocional en la Empresa*. Javier Vergara.
- Goncalves, A. (1997). *Dimensiones del clima organización*.
<http://www.geocities.ws/janethqr/liderazgo/130.html>
- Guerrero, E. & Nieto, N. (2018). *El clima organizacional desde el enfoque de Litwin y Stringer en relación con la satisfacción laboral del personal de enfermería que labora en el hospital Cayetano Heredia, año 2015*. (Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener, Lima, Perú).
<http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2936/TESIS%20Guerrero%20Edi%20-%20Nieto%20N%C3%A9lida.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guevara, M. (2018). *Clima organizacional nivel de satisfacción en la Unidad Educativa Particular La Dolorosa*. (Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Ecuador).
<http://repositorionew.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6169/1/T2597-MIE-Guevara-Clima.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta Ed). McGraw-Hill.
- Likert, R. & Gibson, J. (1986) *Nuevas Formas para Solucionar Conflictos*. Trillas.
- Likert, R. (1969). *El factor humano en la empresa*. Deusto.
- Litwin, G. & Stringer, R. (1968). *Motivation and organizational climate*. Harvard Business School Press.

- Méndez, C. (2005). Clima Organizacional en empresas colombianas 1980 - 2004. *Universidad Empresa*, 4(9), 100-121.
<https://www.redalyc.org/pdf/1872/187217454006.pdf>
- Méndez, C. (2006). *Clima Organizacional en Colombia*. Centro Editorial Universidad del Rosario.
https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/914/Clima%20organizacional_.pdf
- Millan, F. (2017). *Liderazgo gerencial y clima organizacional en los docentes del área de gestión pública de la Universidad Tecnológica de Lima Sur, distrito de Villa El Salvador, 2015* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú).
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1555>
- Ministerio de Educación. (1989). Resolución Ministerial N°483-89-ED.
<https://pdfslide.tips/education/reglamento-de-centros-educativos-de-accion-conjunta.html>
- Ministerio de Educación. (2017). Una mirada a la profesión docente en el Perú: futuros docentes en servicio y formadores de docentes.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002609/260917s.pdf>
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. (2da. ed.). Pearson Educación.
http://www.hugoperezidiart.com.ar/tallerdetesis-ppt/Munoz_Razo_Como_Elaborar_y_Asesorar_una_Investigacion_de_Tesis_Caps-6-y-7.pdf
- Pajuelo, J. (2018). *Clima organizacional y la gestión del desempeño docente en el colegio honores de san Martín de Porres, 2018* (Tesis de maestría, Universidad Alas Peruanas, Lima, Perú).
<http://repositorio.ulasamericas.edu.pe/bitstream/handle/upa/592/CLIMA%20ORGANIZACIONAL%20Y%20LA%20GESTION%20DEL%20DESEMPE%20C3%91O%20DOCENTE%20EN%20EL%20COLEGIO%20>

HONORES%20DE%20SAN%20MARTIN%20DE%20PORRES%2C%
202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Paredes, Z. (2018). *Análisis del clima laboral del personal administrativo, según el modelo de Litwin y Stringer y las propuestas de mejora: caso universidad La Salle año 2018* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú).
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8459/COMpaasz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Peña, N. (2017). *La inteligencia emocional del personal docente y su relación con el Clima Organizacional de las Instituciones Educativas Públicas pertenecientes a la Municipalidad de Santiago de Surco* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1379>
- Perea, R. (2002). Educación para la salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI*, (4), 15-40. <http://www.redalyc.org/pdf/706/70600505.pdf>
- Pincay, I., Candelario, G & Castro, J. (2018). Inteligencia emocional en el desempeño docente. *Revista Psicología UNEMI* 2(2), 32-40.
<http://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/699>
- Ramírez, T. (2021). *El proyecto de investigación paso a paso*.
<https://dokumen.pub/el-proyecto-de-investigacion-paso-a-paso-9789806708303.html>
- Ramos, E. (2017). *El clima institucional y la inteligencia emocional de los docentes de la Red 01 UGEL Ventanilla, 2016* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).
<http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/8761>
- Rivera, C., Cegarra, O, Vergara, H. & Matos, Y. (2017). Clima Organizacional en el Contexto Educativo. *Revista Científic* 1(2), 316-339.

http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/39/36

- Rodríguez, F. & Barraza, L. (2015). *El trabajo colegiado y su influencia en la aplicación de estrategias de enseñanza*.
<https://redie.mx/librosyrevistas/libros/trabajocolegiado.pdf>
- Salgado-Lévano, C. (2018). *Manual de investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Universidad Marcelino Champagnat.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition & Personality*, 9(3), 185-211.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sánchez, V. (2017) *El clima organizacional en las instituciones educativas y su relación con el liderazgo transformacional de los directores de la UGEL 07* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú).
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1466/TM%20CE-Ev%203289%20S1%20-%20Sanchez%20Faustino.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santoyo, S. (2019). *Relación del clima organizacional y desempeño laboral de los colaboradores de la I.E.P. Juan Abad en el distrito de Motupe* (Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú).
http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/2228/1/TL_SantoyoCumpaSelene.pdf
- Sebastián, G. (2017). *La inteligencia emocional y el estilo de manejo de conflictos de los docentes en las instituciones educativas públicas de la RED 9, UGEL 06, Vitarte, Lima*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú).
[Limahttps://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1395/TM%20](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1395/TM%20)

CE-Ge%203125%20S1%20-
%20Sebastian%20Lanazca.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Servir (2017). Resolución N°00649-2017-SERVIR/TSC-Primera Sala.
https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1380895/Resoluci%C3%B3n%20del%20Tribunal%20del%20Servicio%20Civil%2000649-2017-Servir-TSC-Primera_Sala.pdf
- Tamayo & Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. (4ta Ed).
Limusa. <https://es.slideshare.net/sarathrusta/el-proceso-de-investigacion-cientifica-mario-tamayo-y-tamayol>
- Ubaldo, M. (2017). *Inteligencia Emocional y Clima Organizacional en los Docentes de la institución educativa Virgen de las Mercedes Jangas-Huaraz, 2017* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú). <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/29682>
- Unesco (1998a). *Declaración mundial sobre la educación superior en el S. XXI*.
Unesco.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Unesco (1998b). *Declaración prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Unesco.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Vásquez, R. (2018). *La autoevaluación institucional y el clima organizacional de la Institución Educativa Emblemática "San Juan" del distrito de San Juan de Miraflores de la Unidad de Gestión Educativa Local N°01 – Lima – 2016* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú).
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1536>
- Vellaneda, R. (2020). *Inteligencia emocional y clima organizacional del personal docente en la institución educativa Chinchaysuyo distrito de Sapallanga*

– *Huancayo* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica, Huancavelica, Perú). <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/3504>

Zárate, M. (2018). *Inteligencia emocional y su relación con el desempeño docente del nivel secundaria, Red N°12 de las Instituciones Educativas de la UGEL N°04-2013* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1685>

APÉNDICES

APÉNDICE A

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MAYORES DE 14 AÑOS

El propósito del presente consentimiento informado, es ofrecer una clara explicación de la naturaleza de la investigación, a los participantes de esta, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Manuel Jesús Ipanaqué Domínguez y María Soledad Martínez Ramos, de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima organizacional percibido por los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una escala de 24 ítems vinculados a la inteligencia emocional y 41 ítems vinculados al clima organizacional. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a los instrumentos serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las respuestas, los instrumentos se destruirán. Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en ella. Igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en forma alguna. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderla.

De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar a los teléfonos: 945639199 o al 920097937 de Manuel Jesús Ipanaqué Domínguez y María Soledad Martínez Ramos o a los correos: jesusman_21@hotmail.com o marisolmarpit@outlook.com, respectivamente. Desde ya le agradecemos su participación.

Firma del autor Firma de la autora
 Manuel Jesús Ipanaqué Domínguez María Soledad Martínez Ramos

Yo, _____
 acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Manuel Jesús Ipanaqué Domínguez y María Soledad Martínez Ramos.

He sido informado(a) de que la meta de este estudio es determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el clima organizacional percibido por los docentes de tres instituciones educativas parroquiales.

Me han indicado también que tendré que responder una encuesta de 24 ítems vinculados a la inteligencia emocional y 41 ítems vinculados al clima organizacional. Esto tomará aproximadamente 30 minutos de mi tiempo. Reconozco que la información que yo brinde en esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que puedo retirarme de la misma cuando así lo decida, sin que esto genere perjuicio alguno para mi persona. Entiendo que puedo pedir información sobre esta investigación, para lo cual puedo contactar a los teléfonos: 945639199 o al 920097937 de Manuel Jesús Ipanaqué Domínguez, María Soledad Martínez Ramos o a los correos: jesusman_21@hotmail.com o marisolmarpit@outlook.com. Respectivamente

 Nombre del Participante Firma del Participante Fecha