

UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA



**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS FAP DE LIMA**

AUTORES

KAREN VANESSA FLORES DAORTA
JENNY ELIZABETH POLO CHURRANGO
CARLOS ALFREDO TORRES AGUILAR

Tesis para optar al Grado Académico de
MAESTRO EN EDUCACIÓN,
Mención en Gestión Educativa

ASESORA

Dra. Yvana Carbajal Llanos

LIMA – PERÚ

2018

DEDICATORIA

A Dios y a la Virgen María por acompañarnos en cada momento de la elaboración del presente trabajo de investigación y darnos la fortaleza necesaria para no desistir.

A nuestras familias; por apoyarnos en nuestra superación personal y profesional; que nos impulsaron en su realización

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirnos culminar con éxito el presente trabajo de investigación y con ello, alcanzar la meta propuesta.

A nuestra asesora por su apoyo y orientaciones brindadas.

ÍNDICE GENERAL

	<u>Pág.</u>
DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
RESUMEN	X
ABSTRACT	XII
INTRODUCCIÓN	01
I. Planteamiento del problema	05
1.1 Descripción del problema	05
1.2 Formulación del problema	09
1.3 Justificación	10
1.4 Limitaciones	11
II. Marco teórico	12
2.1 Antecedentes	12
2.2 Bases teóricas	
2.2.1 Concepto de inteligencia emocional	19
2.2.1.1 Pilares de la inteligencia emocional	25
2.2.1.2 La aptitud emocional	27
2.2.1.3 La inteligencia emocional en el aula	28
2.2.1.4 Promover la inteligencia emocional en el aula	29
2.2.2 Desempeño docente	31
2.2.2.1 Concepto de docente	31
2.2.2.2 Concepto de desempeño docente	34

	<u>Pág.</u>
2.2.2.3 Relación docente – alumno en las aulas de clase	38
2.2.2.4 Factores del desempeño docente	40
2.2.3 La inteligencia emocional y el desempeño docente	41
2.3. Definición de términos básicos	44
III. Objetivos	46
3.1 Generales	46
3.2 Específicos	46
IV. Hipótesis	49
4.1 General	49
4.2 Específicas	49
V. Método	52
5.1 Tipo de investigación	52
5.2 Diseño de investigación	52
5.3 Variables	53
5.4 Población y muestra	56
5.5 Instrumentos	60
5.6 Procedimientos	71
VI. Resultados	74
6.1 Resultados descriptivos de la variable: Inteligencia emocional	75

	<u>Pág.</u>
6.2 Resultados descriptivos de la variable: Desempeño docente	80
6.4 Contrastación de hipótesis	89
VII. Discusión	99
VIII. Conclusiones	103
IX. Recomendaciones	106
REFERENCIAS	108
APÉNDICES	

ÍNDICE DE TABLAS

	<u>Pág.</u>
Tabla 1: Definición operacional de las variables	55
Tabla 2: Distribución de la población del personal de las II.EE. FAP de Lima.	56
Tabla 3: Frecuencias y porcentajes según las II.EE. FAP de Lima donde laboran los docentes de la muestra investigada.	57
Tabla 4: Frecuencias y porcentajes según tiempo de servicio en la muestra de profesores de las II.EE. FAP de Lima.	57
Tabla 5: Frecuencias y porcentajes según grupo etario en la muestra de profesores de las II.EE. FAP de Lima.	58
Tabla 6: Frecuencias y porcentajes según nivel educativo en el que labora la muestra de profesores de las II. EE. FAP de Lima.	59
Tabla 7: Frecuencias y porcentajes según sexo en la muestra de profesores de las II.EE. FAP de Lima.	59
Tabla 8: Componentes y Sub Componentes del Baron ICE.	62
Tabla 9: Interpretación de los resultados del ICE.	63
Tabla 10: Confiabilidad de Cuestionario Ice Baron.	67
Tabla 11: Validación de Juicio de Expertos.	70
Tabla 12: Confiabilidad de Ficha C2.	71
Tabla 13: Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades Intrapersonales en la muestra de profesores	

	<u>Pág.</u>
de las II EE FAP de Lima.	75
Tabla 14: Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades interpersonales en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	76
Tabla 15: Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de adaptabilidad en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	77
Tabla 16: Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de manejo de estrés en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	78
Tabla 17: Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de estado de ánimo general en la muestra de profesores de las IE FAP de Lima.	79
Tabla 18: Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Competencia profesional, en la muestra de profesores de las IIEE FAP de Lima.	80
Tabla 19: Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Clima para el aprendizaje, en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	81
Tabla 20: Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Ejecución curricular, en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	82

Tabla 21:	Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Materiales y recursos educativos, en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	83
Tabla 22:	Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Evaluación de los aprendizajes, en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	84
Tabla 23:	Frecuencias y porcentajes en la escala total de la variable desempeño docente, en la muestra de profesores de las II EE FAP de Lima.	85
Tabla 24:	Puntuaciones típicas de los sub componentes del ICE.	86
Tabla 25:	Puntuaciones típicas de los componentes y el CE total del ICE.	87
Tabla 26:	Puntuaciones típicas de los factores y escala total del instrumento del desempeño docente.	88
Tabla 27:	Contrastación de la hipótesis general.	90
Tabla 28:	Contrastación de las hipótesis específicas 2, 3 4 y 5.	91
Tabla 29:	Contrastación de las hipótesis específicas 6,7, 8 y 9.	92
Tabla 30:	Contrastación de las hipótesis específicas 10, 11,12 y 13.	94
Tabla 31:	Contrastación de las hipótesis específicas 14, 15, 16 y 17.	96
Tabla 32:	Contrastación de las hipótesis específicas 18,19, 20 y 21.	97

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima. Se utilizó el enfoque cuantitativo, con un diseño Descriptivo Correlacional Transaccional. La población de estudio estuvo conformada por 331 docentes de las dos instituciones FAP de Lima que, por técnica censal, es el tamaño de la muestra de estudio; no se empleó, por tanto, tipo de muestreo para su selección. Se aplicó el ICE NA Inventario de la Inteligencia Emocional de Baron (I – CE) adaptado por la Dra. Nelly Ugarriza y Liz Pajares que mide la Inteligencia Emocional, así como la ficha C2 diseñada por el Centro de Administración de Servicios Educativos – CASED – FAP para evaluar el desempeño docente en una sesión de aprendizaje. De acuerdo a los resultados obtenidos a través del procesamiento de datos, los resultados indican que existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima. ($r= 0,581$; Sig.= 0,000).

De acuerdo a los resultados encontrados en esta investigación indican que los docentes se ubican predominantemente en un nivel adecuado (59,5%); 20,5%, en un nivel alto; y 19,9%, en un nivel bajo. En lo que corresponde al desempeño docente, los hallazgos en este trabajo muestran que los docentes se encuentran predominantemente en un nivel regular (65,6%). En cuanto a la contrastación de las hipótesis específicas, las primeras cinco

corresponden a los componentes de la inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés, y Estado de ánimo general), cuya relación con el desempeño docente, según los resultados generados, es directa y significativa; es decir, mientras mayor es la puntuación en cada uno de tales componentes, mayor será la puntuación en el desempeño docente de la muestra investigada.

Palabras claves: desempeño docente, docente, inteligencia emocional.

ABSTRACT

The objective of the present investigation was to determine the relationship between emotional intelligence and teacher performance in FAP Educational Institutions from Lima. The quantitative approach was used, with a Descriptive Correlational Transactional Design. The study population consisted of 331 teachers from the two FAP institutions in Lima, which by census technique is the size of the study sample; therefore, no type of sampling was used for selection. The ICE NA "BarOn Emotional Quotient Inventory" was applied, and it was adapted by Dr. Nelly Ugarriza and Liz Pajares which measures Emotional Intelligence, as well as the C2 form designed by the Center for Administration of Educational Services - CASED - FAP to evaluate teacher performance in a learning session. According to results obtained through data processing, the results indicate that there is a direct and significant relationship between emotional intelligence and teaching performance in FAP Educational Institutions from Lima. ($r = 0.581$, $\text{Sig} = 0.000$).

According to the results found in this research, they indicate that teachers are predominantly at an appropriate level (59.5%); 20.5%, at a high level; and 19.9%, at a low level. Regarding teacher performance, the findings in this study show that teachers are predominantly at a regular level (65.6%). According to the specific

hypotheses; the first five correspond to the components of emotional intelligence (intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management, and general mood), whose relation to teacher performance, according to the results, is direct and significant; that is, the higher score on each of these components; higher will be the score in the teaching performance of the sample investigated.

Keywords: emotional intelligence, teacher, teaching performance.

INTRODUCCIÓN

Hasta hace algunas décadas, era poco el conocimiento que teníamos sobre inteligencia emocional y la importancia de utilizar positivamente nuestras emociones orientadas hacia la eficacia de nuestras actividades personales y las relaciones que tenemos con otros seres humanos. Aunque el término había aparecido en textos de Beldoch (1964), Leuner (1966), Wayne (1985), Greenspan (1989) seguido por Salovey y Mayer (1990); fue hasta que Daniel Goleman en 1995, lo citó en su célebre libro “Emotional Intelligence”, que el término se hizo finalmente popular. Posteriormente, los artículos sobre IE comenzaron a aparecer cada vez con mayor frecuencia a través de una amplia gama de entidades académicas que reconocían así su importancia.

Hoy en día, somos testigos de cómo las empresas de toda índole buscan cada vez más no solo a personas altamente capacitadas intelectualmente, sino con capacidad potencial y habilidades prácticas denominadas competencias emocionales. Las instituciones educativas como tal, tampoco están ajenas a estas necesidades.

Según Abarca; Marzo y Salas (2002), si la dimensión emocional es la clave en las relaciones humanas y la práctica docente se desarrolla en escenarios interactivos, es válido entonces, el llamado de atención a todos y cada uno de los que practican la docencia a cualquier nivel, a

desarrollar explícita e implícitamente competencias socio-afectivas, pues su papel orientador redundaría en la adquisición de aprendizajes significativos, en el desarrollo emocional y en la convivencia pacífica de los discentes dentro y fuera del aula; pero también en la emocionalidad del propio docente y la eficacia de su labor.

Las nuevas sociedades se encuentran en la búsqueda permanente de nuevos retos en el sistema educativo, demandando una educación acorde con las necesidades, aspiraciones y expectativas de los miembros de una sociedad que dependerá de una educación esencialmente de calidad, el docente, cumple un rol relevante en la institución educativa y se convierte en el protagonista fundamental en este proceso.

En este sentido, se elaboró la presente investigación en la que se planteó el siguiente problema: ¿existe relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las instituciones educativas FAP de la ciudad de Lima? el mismo que ha sido estructurado en nueve capítulos, a saber:

El primer capítulo, describe el planteamiento del problema en las dos instituciones educativas FAP en las que se desarrolló la investigación. Se partió de la premisa que para realizar una educación de calidad se requiere de varios factores; sin embargo, también se sabe del importante papel que juega la inteligencia emocional al permitir un adecuado manejo de emociones en los docentes, generando un buen desempeño, logrando

resultados óptimos en el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, se plantea la formulación del problema general y de los problemas específicos que se presentan durante la investigación. Se hace la justificación con las razones identificadas del por qué se llevó a cabo el estudio en estas dos instituciones educativas. Finalmente, también se mencionan las limitaciones encontradas durante la investigación.

En el segundo capítulo, se desarrolla el marco teórico, referenciando los antecedentes de estudio tanto a nivel nacional como internacional; los cuales han servido de base para el desarrollo de esta investigación. Entre las bases teóricas plasmadas se visualiza una gama de aportes de diferentes autores e investigadores que permiten dar sustento a la presente investigación. Finalmente se presenta la definición de términos básicos empleados.

En el tercer capítulo, se plantea el objetivo general, el cual determina la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima, así como los objetivos específicos, los cuales determinan la relación entre los componentes y sub componentes de la inteligencia emocional y los factores que intervienen en el desempeño docente.

En el cuarto capítulo, se describe la hipótesis general y las específicas.

El quinto capítulo, hace referencia a la metodología empleada en el estudio. Se describe el tipo, diseño y variables de estudio. Asimismo, se identifican a los participantes de la investigación, así como los instrumentos y procedimientos utilizados.

En el sexto capítulo, se presentaron e interpretaron los resultados de las variables de estudio.

El séptimo capítulo correspondiente a la discusión, se refiere a la contrastación de la hipótesis general.

El octavo capítulo, está referido a las conclusiones de la investigación.

El noveno capítulo, se detalla las recomendaciones con respecto a los resultados de la investigación. Finalizando con las referencias y anexos respectivos.

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS FAP DE LIMA

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

Hoy en día se hace necesario e imprescindible una educación de calidad. El avance vertiginoso de la ciencia y de la tecnología que están al alcance de los docentes y que se vive en la actualidad, unido al creciente interés por la eficacia y la efectividad de los servicios y los altos costos de la educación básica, tiene mucho que ver con esa preocupación creciente por la calidad en las instituciones educativas.

Dentro de ellos, hay un elemento indispensable que, como parte integrante del sistema contribuye al logro de sus objetivos finales y, por ende, a la calidad de la misma. Este elemento es sin duda: el docente (Dávila, 1999).

La importancia de la acción docente en el logro de los estándares de calidad educativa, la preocupación por incorporar la variable docente en todas las dimensiones (formación, capacitación, actualización, personalidad, interacción docente-alumno, creencias pedagógicas,

atribuciones y expectativas docentes) como factor de la calidad educativa, es relativamente reciente.

Actualmente, se acepta que toda reforma, cambio o mejoramiento de la calidad educativa empieza por el cambio del docente. En ese sentido, las dimensiones cognitivas, intelectuales, afectivo-motivacionales e interaccionales han sido objeto de múltiples y crecientes estudios y reportes de investigación a la luz de constructos psicológicos emergentes en las dos últimas décadas, dentro de los que se destaca a la inteligencia emocional.

Goleman (1995), difusor de la inteligencia emocional, hizo tomar conciencia a la comunidad académica, directivos organizacionales y público en general sobre la existencia de un nuevo tipo de inteligencia humana que tiene una influencia capital en el éxito personal, familiar y profesional; mucho mayor que la inteligencia conceptual. La persona con alto nivel de inteligencia emocional conoce y maneja sus propias emociones, así como percibe, interpreta y aprovecha las emociones de los demás. Asimismo, dirige la energía a favor de los intereses propios, de quienes les rodean o de su organización.

La inteligencia emocional es un término relativamente reciente, que hace referencia a un constructo que complementa el concepto tradicional de inteligencia enfatizando las contribuciones emocionales, personales y

sociales a la conducta inteligente. Como este es un concepto nuevo, no posee un cuerpo de investigación muy amplio. Principalmente, la investigación desarrollada en torno a la inteligencia emocional se ha centrado en la conceptualización y factorización del constructo, a través de estudios heurísticos, relacionando la inteligencia emocional con características de personalidad y con otras variables cognitivas.

El conjunto de habilidades, que representa la inteligencia emocional, capacita a la persona para escuchar y comunicarse de forma eficaz, para adaptarse y dar respuestas creativas ante los obstáculos, controlarse a sí mismo, inspirar confianza y motivar a los demás. Concretamente en el ámbito directivo, estas habilidades son cruciales para lograr la eficacia grupal, por medio de la comunicación y la coordinación del equipo de trabajo, y a un nivel más elevado, también son cruciales para lograr la eficacia organizacional y, por consiguiente, un adecuado desempeño laboral (Candela, Sarrió, Barberá y Ramos, 2000).

Según Shapiro (2003), la inteligencia emocional y el desempeño laboral en las organizaciones, está jugando un papel importante, especialmente en las instituciones educativas, debido a la incidencia de estos constructos sobre la producción y la afectividad laboral. En el área educativa, se insiste en la necesidad de una buena alfabetización tecnológica, pero es todavía más urgente y necesaria la parte emocional, cada vez más personas, sin importar los títulos, profesiones o riquezas que tengan, son seres analfabetos en cuestiones del amor, poco

inteligentes al manejar sus emociones, sentimientos de comprender a los demás, sintiéndose imposibilitado de salir de su egoísmo para abrirse a los demás.

Actualmente en ocasiones la carga emocional de los docentes, no permite su óptimo desarrollo personal y laboral, influenciando en el adecuado funcionamiento de la institución educativa. Los desafíos de la educación y el desempeño laboral se han incrementado. Ello obliga al docente a ubicarse en el mismo eje de la comunicación de información, formulación de políticas y toma de decisiones.

La investigación se orienta a estudiar y analizar una problemática actual en las instituciones educativas de la Fuerza Aérea del Perú, donde por la falta de un adecuado control de emociones por parte de los docentes, perjudicaría el desarrollo integral en el proceso de enseñanza aprendizaje y en las relaciones humanas, entre sus pares, por lo tanto, no se lograría cumplir con los fines y objetivos de las instituciones educativas en mención.

En base a lo anteriormente expuesto, nos planteamos la siguiente interrogante de investigación.

1.2 Formulación del problema

Problema general

¿En qué medida se relaciona la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima?

Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima?
- ¿Cuál es el nivel de desempeño que presentan los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima?
- ¿Qué relación existe entre los componentes de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente?
- ¿Qué relación existe entre los subcomponentes de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente?

1.3 Justificación

Justificación teórica

La investigación desarrollada estuvo orientada fundamentalmente a contribuir en el mejoramiento de la práctica educativa a través del rol que tiene el docente como agente de desarrollo de la inteligencia emocional en sus estudiantes.

La educación no solo es considerada como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también es un espacio que concibe al ser humano como un todo integrado que le permite llevar vidas emocionalmente más saludables, que favorezca la construcción y reforzamiento de valores e impulse la convivencia pacífica y armónica.

Justificación práctica

Desde el punto de vista práctico, los resultados obtenidos de nuestro trabajo es proporcionar a los directivos y docentes alcances sobre lo que es la educación emocional como el desarrollo planificado y sistemático de habilidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación.

La inteligencia emocional ha cobrado un papel fundamental y hoy requiere ubicarse de forma transversal en la programación educativa para el mejor desempeño y práctica docente.

Justificación metodológica

Desde el punto de vista metodológico, se estableció un conjunto de directrices y propuestas educativas que han permitido formar docentes “emocionalmente inteligentes”, como lo señalan Buitrón y Navarrete 2008; a fin de que puedan cumplir el reto de educar a sus alumnos con un liderazgo democrático; que a través de sus experiencias, puedan enseñar a reconocer, controlar y expresar respetuosa y claramente sus emociones; a fin de prevenir posibles problemas de relaciones interpersonales deterioradas y bajo rendimiento académico en los alumnos.

1.4 Limitaciones

-) Dificultad en la búsqueda de investigaciones similares en las distintas universidades de Lima Metropolitana por razones de tiempo y poco acceso a las bibliotecas, sus horarios para invitados, son grandes limitantes.

-) Tiempo reducido para las reuniones de coordinación, contextualización y construcción del presente trabajo de investigación por parte de sus integrantes.
-) Probable falta de veracidad al responder las preguntas del cuestionario dirigido a los docentes; por temor a ser identificados y mostrar rasgos de su personalidad difíciles de controlar.
-) La aplicación de los instrumentos, toma más tiempo de lo previsto, ya que fue difícil encontrar a toda la población reunida en una sola visita.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Las investigaciones que se han realizado sobre las variables de inteligencia emocional y desempeño docente han sido:

A nivel de país

Retto (2015), en su tesis “Inteligencia emocional y actitud hacia el proyecto educativo institucional de los docentes de las instituciones educativas del distrito de Huaura”; compara la inteligencia emocional de

una muestra probabilística de 150 docentes del distrito de Huaura (departamento de Lima), con sus actitudes frente al proyecto educativo institucional de sus centros de trabajo, a fin de detectar si existe algún vínculo entre estas dos variables. Asimismo, se investiga qué tipo de actitudes son las que tienen mayor incidencia. El estudio es de enfoque cuantitativo, alcance correlacional y diseño no experimental de tipo transeccional. Para la medición de variables, se aplicó la escala de inteligencia emocional adaptada de Ugarriza, 2001; y la escala de actitudes hacia el proyecto educativo institucional. Estos resultados permiten concluir que las variables empleadas no están asociadas entre sí, y que la actitud que predomina es la de aceptación.

García (2009), en su tesis “Influencia del clima organizacional en el desempeño docente en instituciones educativas de la UGEL N° 14 - Oyón”, investigó la relación entre estos factores, en el que se encontró una correlación directa y significativa que evidenciaba la influencia del clima organizacional sobre el desempeño de sus profesores. El diseño fue descriptivo no experimental contando con una muestra de 98 docentes seleccionada al azar. Los instrumentos aplicados fueron diseñados por el investigador y estuvieron constituidos por encuestas para conocer la opinión de docentes y alumnos.

Baez (2008), realizó la investigación titulada: “Clima organizacional y desempeño docente en instituciones educativas estatales del distrito de

Bellavista - Callao". El estudio tuvo como propósito principal, establecer la relación existente entre el clima organizacional y el desempeño docente en instituciones educativas estatales del distrito de Bellavista, Callao. Se empleó una muestra aleatoria de 210 estudiantes de ambos sexos del quinto año de educación secundaria de las instituciones educativas: Dora Mayer, Emma Denma, General Prado, Rafael Belaúnde, Andrés A. Cáceres y Francisco Izquierdo Ríos, pertenecientes al distrito de Bellavista. Se aplicaron la escala de Clima Organizacional (EDCO) elaborada por Acero, Echeverri, Lizarazo, Quevedo y Sanabria (2005) y el cuestionario sobre Evaluación del Desempeño Docente, elaborado por Morales (1989). "El procesamiento y análisis estadístico realizado, nos han permitido arribar a la siguiente conclusión: Existe relación directa positiva entre el clima organizacional y desempeño docente en Instituciones Educativas Estatales del distrito de Bellavista - Callao".

García y Lezama (2003) realizaron la investigación "Relación entre inteligencia emocional y clima social laboral en docentes de colegios nacionales del distrito de Trujillo". El tipo de investigación es descriptiva - correlacional con una muestra de 150 profesores y se aplicaron el inventario de Inteligencia Emocional de BarOn y la Escala de Clima Social en el trabajo de WES al grupo muestral. Los resultados de la investigación dan cuenta que es altamente significativo el componente Adaptabilidad (IE) con respecto a la dimensión de Relaciones del Clima social laboral; los componentes de Adaptabilidad y Manejo del estrés (IE) con la

dimensión de Autorrealización del clima social laboral se encuentran altamente correlacionados; los componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés y Estado de ánimo (IE) se relacionan de manera positiva débil con la dimensión de relaciones; se halló una correlación negativa débil entre los componentes Intrapersonal e Interpersonal con la dimensión de Estabilidad/Cambio. En general, las correlaciones entre Inteligencia emocional y Clima social laboral son leves y moderadas a excepción de Adaptabilidad y Manejo del estrés que es altamente significativo con la dimensión de Relación y Autorrealización del Clima social laboral. “En conclusión, los docentes de los colegios nacionales de Trujillo muestran una capacidad emocional adecuada. Finalmente, en cuanto al Clima social laboral de los docentes se percibe en el grupo un clima laboral satisfactorio”

A nivel internacional

De León (2013), en su investigación denominada “Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral”, trabajó con docentes del nivel medio del municipio de San Martín Sacatepéquez – Guatemala. Tuvo como objetivo comprobar el nivel de inteligencia emocional en los docentes y establecer la incidencia dentro del desempeño laboral. El estudio se realizó en 52 docentes, pertenecientes a las siguientes instituciones: Institutos Nacionales de Educación Básica y Diversificada, Institutos Nacionales de Educación Básica de Telesecundaria, Institutos

Mixtos de Educación Básica por Cooperativa y un Colegio Privado. El estudio de campo estableció que la inteligencia emocional incide positivamente y en gran manera dentro del desempeño laboral. Concluyó en que los factores de la inteligencia emocional aplicados eficientemente dentro del desempeño laboral como: conciencia emocional de sí mismo, expresión emocional, conciencia emocional de otros y conexiones interpersonales, aplicados en un porcentaje elevado genera para los centros educativos una ventaja positiva y competitiva. Por lo que se recomienda aplicar estrategias que permitan el desarrollo de factores de la inteligencia emocional, asimismo, implementar talleres y capacitaciones con temas relacionados a inteligencia emocional dentro del trabajo.

Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett (2008), en su investigación denominada "La inteligencia emocional como una competencia básica en formación de docentes en España" pretendieron demostrar que era sumamente necesario que los docentes desarrollen competencias emocionales a fin de promover su propio bienestar y un buen desempeño en su trabajo; como también el bienestar y de sus alumnos. Este estudio tuvo una muestra de 234 docentes, se utilizó la prueba de inteligencia emocional de Salovey y Mayer. Se concluyó que el consenso sobre la importancia de las competencias emocionales es alto, por tanto, se recomendó la implementación de esta formación en los docentes desde los centros de estudios a fin de que desarrollen dichas competencias; ya

que su éxito depende de la implicación y colaboración de toda la comunidad educativa.

Jum-hun (2007), en su tesis “El estudio de la inteligencia emocional y el Clima Organizacional de los maestros de primaria”, puso en claro mediante una investigación descriptiva correlacional, la relación entre ambas variables. El estudio cuenta con una muestra estratificada de 700 docentes de escuelas públicas primarias en el distrito de Tainán, en el condado de Kaohsiung. Los instrumentos empleados son “Escala de Conducta de la IE de Yueh Lin” y “Escala de clima organizacional de la escuela” de Chiu-Ling Hung. Los resultados demostraron que hay una correlación positiva entre la inteligencia emocional y el clima organizacional en las escuelas.

Extremera y Fernández (2004), en su investigación descriptiva “El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: “evidencias empíricas”, consistió en revisar los principales trabajos empíricos realizados dentro del contexto educativo recopilando las evidencias existentes con la aplicación de un instrumento: un test para determinar la inteligencia emocional en el grupo muestral. Dicho instrumento fue la prueba de auto-informes MSCEIT-MEIS de Salovey y Mayer; el cual permitió observar la influencia que ejercía la institución educativa evaluada en el funcionamiento personal, social y escolar de los alumnos. La muestra estuvo conformada por 60 docentes. La información recopilada demuestra

que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que el docente debería poseer por dos razones: (1) porque las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos y, (2) porque la investigación demuestra que poseer buenos niveles de inteligencia emocional permiten afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral y escolar al que se enfrentan los profesores y alumnos en el contexto educativo. Los resultados dan cuenta que los sujetos que poseen mejores niveles de ajuste psicológico y bienestar emocional, y que presentan una mayor calidad y cantidad de redes interpersonales y de apoyo social, son considerados emocionalmente inteligentes, y son menos proclives a realizar comportamientos agresivos o violentos; pueden llegar a obtener un mayor rendimiento laboral y escolar al manejar efectivamente a las situaciones de estrés y son menos atraídos al consumo de sustancias adictivas (por ejemplo, tabaco, alcohol).

Peña (2002) realizó el estudio sobre el Análisis del instrumento de evaluación del desempeño docente, de los Centros Educativos Privados del Distrito N° 11-02 de Puerto Plata – República Dominicana. El objetivo de la investigación fue identificar el instrumento de evaluación del desempeño docente, que utilizan los directores de los centro educativos privados a fin de que lo mejoren y a través de este proceso de mejoramiento continuo, el personal docente experimente un desarrollo progresivo en su desempeño. Según su naturaleza, el tipo de

investigación fue cualitativa, lo que permite interpretar la situación de las variables que se estudian en una población. El universo o población, estuvo conformada por todos los directores de los centros educativos privados del Distrito N° 11-02 de Puerto Plata, que fueron cuarenta (40) directores. Al concluir esta investigación relacionada al análisis del instrumento de evaluación del desempeño docente de los centros educativos privados del distrito N° 11-02 de Puerto Plata; se determinó que: Las herramientas de evaluación que los directores emplean con frecuencia para evaluar el desempeño docente son el registro de grado y planificación de clase. El registro de grado y la planificación de clase permiten evaluar solo algunos de los aspectos del desempeño docente. Generalmente los directores de los centros confunden el instrumento de evaluación del desempeño docente con los métodos de evaluación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Concepto de inteligencia emocional

En la década de los ochenta, Mayer y Salovey (1990), citaron la inteligencia emocional como la capacidad que poseen muchas personas sin consciencia de ello; demostrando que esta determina a la persona y reconociendo que para captar las destrezas y habilidades de la inteligencia humana en su totalidad no bastaban los modelos

tradicionales. Cabe mencionar que ellos utilizaron por vez primera el término de Inteligencia Emocional, pero fue posteriormente difundida por el psicólogo estadounidense Daniel Goleman (1995), quien lo define de la siguiente manera: “Capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás”. (p.24)

Posteriormente las investigaciones de Gardner (1993), dieron origen a un nuevo concepto de inteligencia emocional, basado en la necesidad de desarrollar en cada individuo más dimensiones que solo la lógica formal y la capacidad de abstracción. Incorporando el desarrollo de otras capacidades tales como la creatividad, organización, relación, motivación, etc. todas relacionadas al carácter.

Podemos entender a la Inteligencia emocional como la habilidad de poder comprender nuestras emociones para poder equilibrarlas, manejar nuestros sentimientos para poder expresarlos adecuadamente lo cual permitirá conducir nuestra conducta con la finalidad de obtener mejores resultados y relaciones interpersonales.

La inteligencia emocional es modificada en el transcurrir de nuestra vida, aprendiendo constantemente de nuestras propias experiencias, la interrelación, la convivencia, entre otros aspectos que aportan a un mejor manejo de nuestras emociones. A medida que va mejorando esta aptitud, uno adquiere mayor destreza y habilidad empática capaz de permitir el

análisis interior de las personas reconociendo con facilidad sus pensamientos, sentimientos y emociones.

La intencionalidad en el uso adecuado de nuestras emociones, demuestran el control de ellas con la finalidad de guiar nuestro comportamiento y mejorar los resultados. El éxito de una persona en su relación intrapersonal y laboral se debe a la inteligencia emocional, haciéndolo más eficaz en las tareas que emprende, permitiendo determinar el tipo de relación con los subordinados, los superiores o con nuestros pares.

BarOn (1997), citado por Ugarriza, 2001, dice que la inteligencia emocional es un “conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influye en nuestra capacidad general, para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio”. Con esta afirmación podemos sostener que la IE facilita la adaptación de una persona a las exigencias del ambiente en que se desenvuelve.

En conclusión, la inteligencia emocional, es la habilidad de controlar y conocer nuestras propias emociones y la de los demás, con el objetivo de cambiar nuestro pensamiento y actuar; demostrando empatía y capacidad de automotivación para la solución de problemas y enfrentar las decepciones con asertividad.

Producto de un análisis factorial confirmatorio de segundo orden; el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (1997), citado por Ugarriza, 2001, permitió que se constituya en cinco componentes y a su vez en quince subcomponentes:

- > **Componente intrapersonal (CIA):** habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos.

Reúne los siguientes componentes:

- Comprensión emocional de sí mismo (CM): habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos.
- Asertividad (AS): habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de manera no destructiva.
- Autoconcepto (AC): habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.
- Autorrealización (AR): habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacer.
- Independencia (IN): habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos y acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

> **Componente interpersonal (CEI):** habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros.

Presenta los siguientes componentes:

- Empatía (EM): habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás.
- Relaciones interpersonales (RI): habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- Responsabilidad social (RS): habilidad para demostrarse a sí mismo de que es una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

> **Componente de adaptabilidad (CAD):** permite apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

Reúne los siguientes componentes:

- Solución de problemas (SP): habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.
- Prueba de la realidad (PR): habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).

- Flexibilidad (FL): habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

> **Componente de manejo de estrés (CME):** constituido por la habilidad para adaptarse a los cambios y resolver problemas de naturaleza personal y social.

Reúne los siguientes componentes:

- Tolerancia al estrés (TE): habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés.
- Control de los impulsos (CI): habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

> **Componente de estado de ánimo (CAG):** involucra la habilidad de tener una visión positiva y optimista.

Presenta los siguientes componentes:

- Felicidad (FE): habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos.
- Optimismo (OP): habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Concluye manifestando que “Un estudio topográfico de la inteligencia emocional (IE) organiza los componentes en un orden de rangos como: factores centrales (FC) o primarios, factores resultantes (FR) o de más alto orden, factores de soporte (FS) o secundarios o auxiliares o de apoyo. Los factores centrales son cinco, los más importantes son: la comprensión de sí mismo, la asertividad y la empatía; y, los otros dos factores centrales son: la prueba de la realidad y el control de los impulsos. Estos factores centrales dirigen a los factores resultantes como la solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización. Los factores centrales y los resultantes dependen de los factores de soporte como son la independencia, autoconcepto, responsabilidad social, solución de problemas. El modelo de BarOn se centra en el aspecto social – adaptativo, porque predice el éxito de la adaptación de un individuo a las demandas y presiones del ambiente”.

2.2.1.1 Pilares de la inteligencia emocional

En investigaciones realizadas por Cooper y Sawaf (1998), determinan cuatro pilares para separar la inteligencia emocional del campo análisis psicológico y las teorías filosóficas colocándolas en el terreno del conocimiento directo, el estudio y la aplicación.

Primer pilar, conocimiento emocional, que crea un espacio de eficiencia personal y confianza, mediante: honestidad emocional, energía emocional, conciencia, retroinformación, intuición, responsabilidad y conexión.

Segundo pilar, aptitud emocional, forma la autenticidad del individuo, su credibilidad y flexibilidad, ampliando su círculo de confianza y capacidad de escuchar, manejar y sacar el mejor partido del descontento constructivo.

Tercer pilar, profundidad emocional, explora maneras de conformar su vida y trabajo con su potencial siendo el propósito de respaldar con integridad, compromiso y responsabilidad.

Cuarto pilar, alquimia emocional, permite entender nuestro instinto creador y la capacidad de fluir con los problemas y presiones y de competir por el futuro construyendo capacidades de percibir soluciones ocultas y nuevas oportunidades.

En conclusión, cada uno aumenta su inteligencia emocional, cambia la forma de esta energía y esto cambia su experiencia de trabajo, la vida y las relaciones sociales.

2.2.1.2 La aptitud emocional

Goleman, (1996) define una “aptitud emocional”, como *“una capacidad aprendida, basada en la inteligencia emocional, que origina un desempeño laboral sobresaliente”*. Aclara que el término incluye también las aptitudes sociales, *“... del mismo modo que Howard Gardner utiliza el término “inteligencia personal”, para denominar tanto las capacidades intrapersonales como las interpersonales”*.

La aptitud emocional, concepto que determina la posibilidad que tiene todo ser humano de crear y fomentar las cualidades, las habilidades y las características emocionales positivas. Constituye uno de los pilares fundamentales de inteligencia emocional y, entre otros factores, se basa en la confianza.

Cuando una persona confía en sus emociones, en sus sentimientos y pensamientos se forja su propio destino, además, transmite ese sentimiento de confianza en los demás y lo deposita en ellos, se establecen relaciones que fomentan la creatividad y la cooperación, generándose valor añadido.

La aptitud emocional, además de confianza, necesita mostrar la predisposición a participar en un diálogo, escuchando y aportando ideas. Si no se está de acuerdo en algo hay que colaborar demostrando ese

desacuerdo, siendo habilidoso y evitando caer en disputas, enfrentamientos, ser parcial o defender intereses personales. El debate de ideas contrapuestas facilita el progreso, la creatividad, el diálogo constructivo.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que las circunstancias cambian por diferentes motivos y que nos pueden llevar a situaciones/relaciones favorables, desfavorables, planificadas, fortuitas. Cada individuo debe ser capaz de adaptarse a las circunstancias y ser flexible.

Se necesita establecer estrategias que permitan fortalecer los diferentes aspectos que interactúan en las aptitudes emocionales, como por ejemplo: el autoconocimiento, el comportamiento interpersonal, la capacidad de tolerancia. Estas capacidades se pueden aprender en cualquier momento de la vida de una persona.

2.2.1.3 La inteligencia emocional en el aula

La contraposición de la gestión de las emociones a las capacidades habitualmente asociadas al concepto de inteligencia, es considerada como un error desde la perspectiva de la caracterización de la inteligencia emocional como una aptitud (Froufe y Colom, 1999).

La investigación científica de la inteligencia ha puesto de relieve una extensa cantidad de aptitudes (Colom, 1995, 1998; Espinosa, 1997). No obstante, esta variedad, es compatible con una inteligencia general común a todas ellas. Por tanto, la aptitud de gestionar las emociones sería observable por las demás aptitudes que también tendría elementos comunes con ellas.

En consecuencia, en la práctica docente, la promoción de la inteligencia emocional debe llevarse a cabo de un modo coordinado con la promoción de las demás capacidades (Salovey y Sluyter, 1998).

2.2.1.4 Promover la inteligencia emocional en el aula

La inteligencia emocional tanto del alumno como la del profesor se deben llevar a cabo en conjunto, pues el respeto por las propias sensaciones estimula el ambiente apto para el aprendizaje.

Cuando el alumno se siente seguro con el profesor, el espacio para el aprendizaje se amplía, pues el sentirse inseguro o amenazado es un estado negativo para los procesos de aprendizaje. Por ello el profesor debe interesarse por las reacciones del alumno respecto al ambiente (Colom, 1997).

Un aula emocionalmente inteligente, depende de la inteligencia emocional del profesor, de cómo convive con sus propias emociones, en especial las negativas, las cuales deben ser expresadas de un modo saludable dentro del ambiente de construcción de conocimientos.

Claves de gestión emocional en el aula:

- Identificar las propias sensaciones.
- Ser responsable.
- Discernir sobre las propias emociones ya identificadas para aprender sobre uno mismo.

En conclusión, el profesor debe satisfacer sus necesidades no constructivas en otro ambiente que no sea el aula o dejarla pasar para ocuparse de ella en otro momento y/o espacio.

La tarea del docente es:

- Ayudar a sus alumnos a expresar sus emociones abiertamente a través de un vocabulario de palabras de connotación emocional.
- Respetar las emociones de sus alumnos aceptándolas, mostrando empatía, validándolas, comprendiéndolas.
- Enseñar a los alumnos a resolver sus problemas a través de la empatía y respeto mutuo.
- El profesor debe evitar el uso de términos de etiquetas subjetivas (bueno/malo, cordial/torpe).

2.2.2 Desempeño docente

2.2.2.1 Concepto de docente

Según el Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia, define como docente, a la persona que realiza actividades de enseñanza, entendida como ésta, a la actividad realizada a través de la interacción de tres elementos: el docente, sus alumnos y el objeto de conocimiento.

La página electrónica “definición de”, señala que docente, es aquel individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. La palabra deriva del término latino docens, que a su vez procede de doc re (traducido al español como “enseñar”). En el lenguaje cotidiano, el concepto suele utilizarse como sinónimo de profesor o maestro, aunque su significado no es exactamente igual.

El docente o profesor es quien imparte conocimientos de una determinada ciencia o arte. Es aquel al que se le reconoce por poseer habilidad extraordinaria en la materia o área que enseña. De esta forma, un docente puede no ser un maestro (y viceversa). Asimismo, debe poseer habilidades, destreza y actitudes pedagógicas para convertirse en agentes efectivos del proceso de aprendizaje.

En definitiva, el docente posee una combinación de habilidades y características tales como ser responsable, flexible, compasivo, reflexivo, cooperativo, creativo entre otras; a fin de aceptar que la enseñanza es su dedicación y principal profesión; asimismo, enseñar de la mejor forma posible a quien asume el rol de educando, más allá de la edad o condición que este posea.

Díaz (2010) hace referencia a la importancia del desempeño docente como principio primordial de calidad del sistema educativo y factor esencial de la calidad de la educación. Para comprobar el desempeño docente se requiere de instrumentos confiables de evaluación que permitan promover la mejora de su práctica pedagógica, una mejor calidad de los aprendizajes de los estudiantes y como consecuencia el logro de la calidad de la educación.

La docencia, entendida como enseñanza, es una actividad realizada a través de la interacción de tres elementos: el docente, sus alumnos y el objeto de conocimiento. Una concepción teórica e idealista supone que el docente tiene la obligación de transmitir sus saberes al alumno mediante diversos recursos, elementos, técnicas y herramientas de apoyo. Así, el docente asume el rol de fuente de conocimientos y el educando se convierte en un receptor ilimitado de todo ese saber. En los últimos tiempos, este proceso es considerado dinámico y recíproco.

La frase de Imbemón (1998), “Maestro de todo, sabio de nada” es utilizada para inducir a la reflexión sobre las responsabilidades que recibe en la actualidad el docente: la transmisión de valores culturales dentro del contexto, el análisis de una cultura influenciada por fuertes medios de comunicación e información; investigación de la existencia o no del conocimiento especializado y un exceso de funciones por las crisis de otras instancias educativas , lleva a pensar sobre el compromiso que tienen los docentes con la sociedad, y en las necesidades que surgen para la profesionalización que requieren.

Según este autor, se está desarrollando un nuevo concepto de la profesión docente y su función, basado en argumentos que señalamos a continuación:

- La actividad laboral permanente vista como sinónimo de profesor, trabajador o trabajadora.
- Ejercicio de una actividad pública enmarcada dentro de un contexto social, político y económico que requiere de una formación específica.
- La visión de educar como actividad compartida, como un problema sociopolítico en el cual intervienen diversos grupos y medios.

Los argumentos mencionados permiten concluir que el docente está al servicio de una colectividad y por tanto debe poseer competencias para enseñar.

Según Imbernón (1998)

La función docente comporta un conocimiento pedagógico específico, un comportamiento ético y moral y la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales, esto es así puesto que ejerce influencia sobre otros seres humanos y, por lo tanto, no se puede ni debe ser una función meramente técnica de expertos infalibles (p.23).

Desde esta óptica, el docente asume obligaciones que van más allá de la simple ejecución de una actividad; y que su labor no termina en el aula de clase, sino que trasciende a un contexto más amplio e implica un compromiso social y una responsabilidad como profesional.

En conclusión, docente es la persona que posee habilidades metodológicas y pedagógicas encargada de transmitir conocimientos durante el proceso de aprendizaje, entendiéndose dentro de un marco amplio en el proceso de formación del educando.

2.2.2.2 Concepto de desempeño docente

Según Montenegro (2005):

El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; este se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno

institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva (p. 18).

El desempeño de un profesor es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos, así como también el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valdés 2006).

Por su lado, la OECD (2001) identifica claramente este carácter relacional del desempeño docente, aunque centrado fundamentalmente en la relación con los estudiantes. En la dimensión sobre el conocimiento que el profesor debiera tener del alumno, forma parte del desempeño el apoyo al crecimiento de los planos cognitivo, social, físico y emocional de los estudiantes con miras al entendimiento y el respeto por las diferencias vinculadas a las características culturales, a la experiencia familiar, a las formas de inteligencia, a las maneras de aprender. Incluso, forma parte de esta dimensión de “conocimiento del estudiante”, diseñar situaciones ad hoc para que el estudiante exprese sus ideas y sus emociones de la mejor manera posible. En esto último, sin duda, el conocimiento sobre las características individuales de los alumnos y grupales del aula es fundamental.

Se demostró que los factores con mayor incidencia en la capacidad y desempeño docente son:

- Motivación: alentar a los alumnos a pensar por sí mismos, incrementar de manera permanente el interés por la asignatura, presentar a la clase que constituyan verdaderos estímulos, etc.
- Estructura: presentaciones lógicamente ordenadas, actividades de clase planeadas en detalle, etc.
- Contenido: excelente información, no confundirse con preguntas inesperadas.
- Habilidades para enseñar: buen humor, oportuno, ejemplos basados en experiencias propias, dar vida a lo que enseña, etc. (Lafourcade, 1974).

Para Hamachek (1970), aquellos maestros que alientan y motivan el aprendizaje de sus alumnos presentan las siguientes características:

- Flexibilidad para adoptar, según la situación.
- Percepción de la realidad, de acuerdo a la visión del alumno.
- Personalizar la enseñanza.
- Ensayar y experimentar constantemente.
- Formular preguntas de forma adecuada.
- Dominio de la asignatura y temas afines.
- Destreza en el establecimiento de procedimientos de los exámenes.
- Disponibilidad de colaboración en el estudio.

- Capacidad de actitud comprensiva (gestos, comentarios, sonrisas, etc.)
- Enseñanza coloquial, natural y desenvuelta.

Posteriormente en investigaciones realizadas por Rojas (1978) y Estraño (1980), reportan opiniones de diferentes autores para tipificar la eficacia del desempeño docente, resumiendo en los siguientes indicadores de evaluación de gestión docente:

- Comprensión de la conducta humana;
- Información adecuada para generar enseñanza;
- Espíritu creativo;
- Aplicación de la enseñanza cualitativa.
- Aplicar enfoques de enseñanza y aprendizaje imaginativos y creativos a través de contenidos en función de los alumnos;

El profesor, el educador o maestro debe ser quien oriente al alumnado en el aprendizaje no solo ser un simple expositor; además debe formar hábitos, actitudes e ideales, incentivar a sus alumnos a tener aspiraciones y preferencias.

El Minedu (2012) dentro del marco del buen desempeño docente, señala que el desempeño es la actuación observable de la persona que puede ser descrita, evaluada y que expresa su competencia. Proviene del inglés Performance o Perform, y tiene que ver con el logro de aprendizajes

esperados y la ejecución de tareas asignadas. Asume que la manera de ejecutar dichas tareas revela la competencia en base de la persona; concluyendo que el desempeño docente son las competencias que dominan los profesores y profesoras del país en sucesivas etapas de su carrera profesional, con el propósito de lograr el aprendizaje de los estudiantes.

En conclusión, desempeño docente es el desarrollo cotidiano de las labores que cumple el profesor en un aula de clases durante el proceso de formación integral del educando, las cuales para comprender la calidad del ejercicio pedagógico deben ir más allá de un simple cumplimiento, siendo indispensable la innovación y creatividad.

2.2.2.3 Relación docente – alumno en las aulas de clase

La calidad de las actividades en el proceso de aprendizaje de los alumnos en el aula depende de la relación del trabajo del docente, dado a que este desempeña un rol muy influyente. Por ejemplo, queremos que el alumno aprenda un contenido elaborado, generamos en ellos una actitud pasiva, caso contrario sucede cuando incentivamos la participación activa y creativa.

Dentro de la relación docente – alumno, podemos determinar que el estilo autoritario del docente no ayuda en el proceso de aprendizaje, mientras

que, en el estilo participativo – democrático, se genera un espacio favorable para este proceso.

- Estilo autoritario, cuando todo el proceso de aprendizaje gira en torno al docente sin respetar la individualidad de los alumnos. La comunicación es vertical, observando la tendencia pasiva y memorística. La evaluación es terminal con resultados finales.

- Estilo participativo o democrático, las decisiones relacionadas al proceso enseñanza aprendizaje son compartidas, el docente es un facilitador, orientador, conciliador y animador en actitud de permanente aprendizaje conjunto con los alumnos. De aprendizaje activo y de constante retroalimentación, teniendo en cuenta las diferencias individuales.

Todo lo expuesto, contribuye a la creación de un clima favorable que estimula la actitud del educando, teniendo en cuenta un acercamiento con la finalidad de entender la forma de actuar y fortalecer su autoestima. Cabe mencionar que se hace necesario mantener el respeto y principio de autoridad en el aula. Ante un conflicto se debe actuar con prudencia y buscar que el estudiante reconozca y reflexione ante sus errores. La comunicación abierta y sincera, bajo un clima de confianza juega un rol importante, los educandos se sienten más seguros.

2.2.2.4 Factores del desempeño docente

Los factores de desempeño docente en las aulas de clase son los siguientes:

- Didáctica. Para el logro de los objetivos de una asignatura específica a cargo de un docente, este debe manejar procedimientos, principios y técnicas que permitan una comunicación verbal y no verbal y empleando medios y materiales didácticos.

- Personalidad. Rasgos de personalidad del docente en íntima relación con valores, comportamiento ético, personal y profesional.

- Motivación. Promotor de la participación de los alumnos en clase. Responsable del reforzamiento y retroalimentación de los temas de cada asignatura para mejorar los resultados de los alumnos. Es un proceso en donde se fomenta el interés de los estudiantes con el propósito de sensibilizar, crear interés y concentración en los objetivos y contenidos de la clase.

- Orientación. Apoyo que brinda el docente con la finalidad de mejorar resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Así como también el abordaje de situaciones de problemas de

personalidad, salud y otros conflictos que entorpezcan el desarrollo cognitivo, socio –emocional de los alumnos.

- Habilidad para la enseñanza. Capacidades del docente que permite lograr el aprendizaje de los estudiantes a través de la orientación y facilitación sencilla, clara, coherente, sistemática de los contenidos de una asignatura en el aula de clase y, como tal, lograr calidad en los resultados en el estudiante.

2.2.3 La inteligencia emocional y el desempeño docente

La inteligencia emocional y el desempeño laboral juegan un papel relevante dentro de las organizaciones en especial en las instituciones educativas; dado al grado de estos conceptos en los resultados y relaciones intrapersonales. Todavía se piensa que en los colegios se debe dar más énfasis en la capacitación y actualización académica, así como el uso de la tecnología al servicio de la educación, sin darse cuenta que es muy importante la parte emocional, considerando la falta de manejo de emociones y sentimientos que imposibilita la dificultad de comprender a los demás en el contexto educativo teniendo en cuenta que el docente debe ser un líder emocional durante el desarrollo de su clase.

Muchas veces, es atribuible el fracaso escolar en nuestros alumnos a experiencias emocionalmente negativas a través de problemas de comportamiento, relaciones interpersonales, familiares, etc.

El manejo de la afectividad y de las emociones juegan un rol preponderante en el desempeño docente implicando actividades como la motivación hacia los sentimientos positivos y el manejo adecuado de los sentimientos negativos, creando ambientes que propicien la solución de conflictos, el desarrollo de sus capacidades socio – emocionales, habilidades empáticas, respetando las opiniones de los demás, entre otros.

La práctica docente comprende competencias afectivas y emocionales necesarias para el desarrollo de sus actividades pedagógicas, tales como:

- La estimulación afectiva y la expresión regulada de los sentimientos positivos (entusiasmo, satisfacción, optimismo, alegría entre otros), así como, las emociones negativas (la ira, envidia, celos entre otros).
- La implementación de espacios que permitan el desarrollo de tareas escolares, trabajo en equipos para el desarrollo de capacidades socio emocionales y la solución de conflictos interpersonales.

- La exposición de experiencias o la enseñanza de habilidades empáticas a través de estrategias emocionales; permiten a los alumnos prestar atención, saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

Fernández-Berrocal, Salovey, Vera, Ramos y Extremera (2001) afirman que los profesores educan en la escuela, pero el principal agente responsable de la educación emocional de los hijos, es la familia.

Tomando en cuenta esta afirmación, la mejora emocional del niño depende del trabajo conjunto que desarrollen padres y docentes. Para ello, el primer paso que pueden dar es adoptar un perfil educativo democrático.

El estilo educativo democrático implica escuchar y respetar los puntos de vista del alumno, así como incentivar a la toma de decisiones sea esta acertada o negativa, visualizando con ello la madurez emocional del alumno.

Un espacio socio – emocional ideal se genera a través de las interacciones docente – alumno, desarrollando actividades cotidianas a través de: lluvia de ideas, juego de roles, focus group permitiendo la exposición de problemas y resolución de conflictos interpersonales.

Según en el informe de la Unesco (1996) en el cual Jaques Delors afirma que el currículo actual contempla cuatro pilares básicos; de los cuales dos son contemplados por la Educación Emocional: el **aprender a ser**, que contribuye al desarrollo integral de la persona, permitiendo que el alumno desarrolle aspectos como: pensamiento crítico, libertad de pensamiento, sentimiento y acción, creatividad e innovación y búsqueda del bien común; y, el **aprender a convivir** que permite el desarrollo de valores y actitudes como el autoconocimiento y autoestima, empatía, cooperación, tolerancia a las diferencias y resolución de conflictos sin violencia.

2.3 Definición de términos básicos

Desempeño docente

Expresa el conjunto de capacidades emocionales, saberes y actitudes que el docente moviliza y pone en práctica cuando ejerce sus diversos roles en concordancia con el perfil del estudiante que busca formar y con el modelo educativo que sustenta su trabajo y su actuar dentro y fuera de la institución (Montenegro, 2004).

Docente

Ferreres y Gonzales (2006) afirman que:

Es una actividad profesional ligada indisolublemente a procesos de enseñanza (de temas muy variados) y procesos de aprendizaje por parte de discentes ciertamente heterogéneos para la que se requiere una preparación específica y superar unos procesos de formación y selección para su desarrollo y que, por trabajar con personas en periodos de formación, está sujeto a una responsabilidad y una ética que sobrepasa el mismo momento de la acción y la trasciende (p. 284).

Inteligencia emocional

Es un conjunto de habilidades personales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas de las presiones del medio (BarOn, 1997).

III. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima.

3.2. Objetivos específicos

- Establecer la relación entre los componentes de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Establecer la relación entre las habilidades intrapersonales de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Establecer la relación entre las habilidades interpersonales de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Establecer la relación entre las habilidades de manejo de estrés de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Establecer la relación entre las habilidades de adaptabilidad de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Establecer la relación entre las habilidades de estado de ánimo emocional de la inteligencia emocional y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre los subcomponentes de la inteligencia

emocional y factores del desempeño docente.

- Identificar la relación entre las habilidades de comprensión emocional de sí mismo y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de asertividad y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de autoconcepto y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de autorrealización y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de independencia y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de empatía y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de relaciones interpersonales y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de responsabilidad social y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de solución de problemas y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de prueba de la realidad y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de flexibilidad y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de tolerancia al estrés y

los factores del desempeño docente.

- Identificar la relación entre las habilidades de control de los impulsos y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades de felicidad y los factores del desempeño docente.
- Identificar la relación entre las habilidades para el optimismo y los factores del desempeño docente.

IV. HIPÓTESIS

4.1. HIPÓTESIS GENERAL

H Existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

H₁: Existe relación directa entre las habilidades intrapersonales y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₂: Existe relación directa entre las habilidades interpersonales y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₃: Existe relación directa entre las habilidades de adaptabilidad y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₄: Existe relación directa entre las habilidades de manejo de estrés y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₅: Existe relación directa entre las habilidades de estado de

ánimo general y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₆: Existe relación directa entre las habilidades de comprensión de sí mismo y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₇: Existe relación directa entre las habilidades de asertividad y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₈: Existe relación directa entre las habilidades de autoconcepto y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₉: Existe relación directa entre las habilidades de autorrealización y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₁₀: Existe relación directa entre las habilidades de independencia y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₁₁: Existe relación directa entre las habilidades de empatía y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

H₁₂: Existe relación directa entre las habilidades de responsabilidad social y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

- H₁₄: Existe relación directa entre las habilidades de solución de problemas y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₁₅: Existe relación directa entre las habilidades de prueba de la realidad y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₁₆: Existe relación directa entre las habilidades de flexibilidad y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₁₇: Existe relación directa entre las habilidades de tolerancia al estrés y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₁₈: Existe relación directa entre las habilidades de control de impulsos y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₁₉: Existe relación directa entre las habilidades de felicidad y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.
- H₂₀: Existe relación directa entre las habilidades de optimismo y el desempeño docente de las instituciones educativas FAP de Lima.

V. METODO

5.1 Tipo de investigación

Se trabajó bajo los lineamientos del enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los estudios de corte cuantitativo pretenden la explicación de una realidad social vista desde una perspectiva externa y objetiva. Su intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Trabajan fundamentalmente con el número, el dato cuantificable y estadísticamente procesable.

5.2 Diseño de investigación

El diseño empleado fue el correlacional. Según Hernández et al. (2014), “este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. [...] Para evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, en los estudios correlacionales primero se mide cada una de éstas, y después cuantifican, analizan y establecen las vinculaciones. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba” (p. 93). En tal sentido, esta investigación tuvo como propósito establecer la existencia de asociaciones

significativas entre las variables inteligencia emocional y desempeño laboral en docentes de las II. EE. FAP.

5.3 Variables

Variables correlacionadas:

V1: Inteligencia emocional

Operacionalmente, se mide con el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA, en docentes, adaptado y estandarizado por Ugarriza (2001). Comprende cinco componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general y los sub componentes: comprensión 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, flexibilidad y optimismo.

V2: Desempeño docente

Operacionalmente se mide con la Ficha de Evaluación de la Gestión Pedagógica del Docente (C2), extraída del folio de Evaluación del desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docente, psicólogos, terapeutas y auxiliares de educación de las Instituciones Educativas FAP; el cual fue elaborado por los especialistas del Departamento Técnico-

Pedagógico del Centro de Administración de Servicios Educativos de los Colegios de la Fuerza Aérea del Perú, en marzo del 2014 (CASED).

Variables de Control: Docentes

Sexo: Femenino o masculino

Edad: De 22 a 65 años

Condición laboral: Contratado o nombrado

Tiempo de servicio: De 1 año a 45 años

Tabla 1*Definición operacional de las variables*

VARIABLE	COMPONENTES/ FACTORES	SUBCOMPONENTES	INDICADORES
V1: Inteligencia Emocional	➤ Intrapersonal ➤ Interpersonal ➤ Manejo de estrés ➤ Adaptabilidad ➤ Estado de ánimo	➤ Comprensión de sí mismo	Respuesta a los ítems del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE (adaptado por Ugarriza y Pajares)
		➤ Asertividad	
		➤ Autoconcepto	
		➤ Autorrealización	
		➤ Independencia	
		➤ Empatía	
		➤ Relaciones interpersonales	
		➤ Responsabilidad social	
		➤ Solución de problemas	
		➤ Prueba de la realidad	
V2: Desempeño docente	➤ Competencia profesional ➤ Clima para el aprendizaje ➤ Ejecución curricular ➤ Materiales y recursos educativos ➤ Evaluación de los aprendizajes	➤ Lenguaje claro y comprensivo	Respuesta a los ítems del Cuestionario de Evaluación de la variable de Desempeño Docente en el aula.
		➤ Puntualidad	
		➤ Dominio de asignatura	
		➤ Trato amable	
		➤ Respeto	
		➤ Capacitación constante	
		➤ Uso de estrategias, recursos y herramientas metodológicas activas	

Elaboración propia

5.4 Población y muestra

Población

La población de estudio estuvo conformada por 331 docentes que laboran en las dos instituciones educativas FAP de Lima, hombres y mujeres, con edades desde los 22 años hasta los 65 años.

Muestra

Para efectos de la investigación, no se delimitó una muestra; se ha empleado, más bien, una técnica censal, mediante la cual se trabajó con todos los sujetos de la población: 331 personas que constituyen el personal docente de las dos IE FAP, de la ciudad de Lima. Por tanto, no se consideró utilizar muestreo para la selección de la muestra; ésta quedó distribuida como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2

Distribución de la población del personal docente de las IE FAP de Lima

NIVEL	IE FAP	INSTITUCIÓN EDUCATIVA A		INSTITUCIÓN EDUCATIVA B	
		F	%	F	%
INICIAL		85	39.0	12	10.6
PRIMARIA		85	39.0	57	50.4
SECUNDARIA		48	22.0	44	38.9
TOTAL		218	100.0	113	100.0

Elaboración propia

Tabla 3

Frecuencias y porcentajes según las Instituciones Educativas FAP de Lima donde laboran los docentes de la muestra investigada.

Instituciones Educativas	Frecuencia	Porcentaje
Institución Educativa A	218	65,9
Institución Educativa B	113	34,1
Total	331	100,0

Elaboración propia

Más de la mitad de los docentes (65,9%) de la muestra se encuentra laborando en la Institución educativa A, en tanto que, el 34,1% labora en la Institución Educativa B.

Tabla 4

Frecuencias y porcentajes según tiempo de servicio en la muestra de docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Tiempo de servicio	Frecuencia	Porcentaje
De 1 a 15 años	174	52,6
De 16 a más	157	47,4
Total	331	100,0

Elaboración propia

El 52,6% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima, tiene entre 1 y 15 años como tiempo de servicio; mientras que el 47,4%, entre 16 a más años.

Tabla 5

Frecuencias y porcentajes según grupo etario en la muestra de docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Edades	Frecuencia	Porcentaje
De 20 años a 35 años	49	14,8
De 36 años a 50 años	192	58,0
De 51 años a más	90	27,2
Total	331	100,0

Elaboración propia

El 14,8% de los docentes de la muestra tiene edades entre 20 y 35, mientras que el 58%, entre 36 y 50. Asimismo, el 27,2% tiene edades entre 51 a más años.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes según nivel educativo en el que labora la muestra de docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Nivel Educativo	Frecuencia	Porcentaje
Inicial	97	29,3
Primaria	142	42,9
Secundaria	92	27,8
Total	331	100,0

Elaboración propia

El 43,3% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se encuentra enseñando en el nivel de educación inicial, mientras que el 42,9% enseña en el nivel educativo de primaria; y el 27,8%, en el nivel de educación secundaria.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes según sexo en la muestra de docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Mujeres	227	68,6
Varones	104	31,4
Total	331	100,0

Elaboración propia

La mayor parte (68,8%) de los docentes de la muestra seleccionada corresponde al sexo femenino; en tanto que el 31,4%, al sexo masculino.

5.5 Instrumentos

En la investigación se aplicaron los siguientes instrumentos:

Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE adaptado de Ugarriza

Descripción del instrumento:

Ficha técnica:

Nombre original: EQ-I Bar-On Emotional Quotient Inventory.

Autor: Reuven Bar-On.

Procedencia: Toronto – Canadá.

Adaptación peruana: Nelly Ugarriza.

Administración: Individual o colectiva. Tipo cuadernillo.

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente 30 a 40 minutos.

Aplicación: Sujetos mayores de edad, entre 25 a 65 años de edad.

Puntuación: Calificación manual o computarizada.

Significación: Estructura factorial: 1 CE – T – 5, factores componentes: 15 subcomponentes

Tipificación: Baremos peruanos.

Usos: Educativo, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación.

Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales.

Materiales: Cuestionario contiene ítems del I – CE, hoja de respuestas, plantilla de corrección, hoja de resultados y de perfiles (A, B).

Se presenta el Inventario de Inteligencia Emocional bajo un formato de escala de respuesta de tipo Likert, de autclasificación de cinco puntos:

-) Rara vez o nunca es mi caso;
-) Pocas veces es mi caso;
-) A veces es mi caso;
-) Muchas veces es mi caso;
-) Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

Calificaciones del usuario:

Todos los usuarios del Bar-On ICE: NA deben tener una comprensión clara de los principios básicos y limitaciones de las pruebas psicológicas, especialmente de la interpretación.

Administración y calificación del Bar-On ICE: NA es de fácil aplicación y se puede realizar en forma computarizada. El inventario completo lleva de 25 a 30 minutos. La forma completa del inventario contiene 60 ítems y 8 escalas. Dado que los factores evaluados por el Bar-On ICE: NA, cambian a través del tiempo, las formas deben ser administradas en una sola ocasión.

Tabla 8*Componentes y subcomponentes del Bar-On ICE*

COMPONENTE	SUBCOMPONENTE	ÍTEMS
COMPONENTE INTRAPERSONAL (CIA)	Comprensión emocional de sí mismo (CM)	+7 +9 -23 -35 -52 +63 +88 -116
	Asertividad (AS)	-22 +37 +67 -82 +96 -111 -126
	Autoconcepto (AC)	+11 -24 +40 -56 -70 +85 +100 +114 +129
	Autorrealización (AR)	+6 -21 -36 -51 -66 +81 +95 +110 -125
	Independencia (IN)	+3 -19 -32 -48 -92 -107 -121
COMPONENTE INTERPERSONAL (CIE)	Empatía (EM)	-18 +44 +55 +61 +72 +98 +119 +124
	Relaciones interpersonales (RI)	-10 -23 +31 +39 +55 +62 -69 +84 +99 +113 -128
	Responsabilidad social (RS)	+16 -30 -46 +61 +72 +76 +90 +98 +104 +119
COMPONENTE ADAPTABILIDAD (CAD)	Solución de problemas (SP)	+1 +15 -29 +45 +60 -75 +89 -118
	Prueba de la realidad (PR)	+8 -35 -38 -53 -68 -83 +88 -97 +112 -127
	Flexibilidad (F)	-14 -28 -43 -59 +74 -87 -103 -131
COMPONENTE MANEJO DE ESTRÉS (CME)	Tolerancia al estrés	+4 +20 +33 -49 -64 +78 -93 +108 -122
	Control de los impulsos (CI)	-13 -27 -42 -58 -73 -86 -102 -110 -117 -130
COMPONENTE ESTADO DE ÁNIMO GENERAL (CAG)	Felicidad (FE)	-2 -17 +31 +47 +62 -77 -91 +105 +120
	Optimismo (OP)	+11 +20 +26 +54 +80 +106 +108 -132

Ugarriza (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en

una muestra de Lima Metropolitana. Lima: Libro Amigo.

Tabla 9*Interpretación de los resultados del I – CE*

<i>Puntajes estándares</i>	<i>Pautas de interpretación</i>
<i>130 a más</i>	<i>Capacidad emocional muy desarrollada. Marcadamente alta. Capacidad emocional inusual.</i>
<i>116 a 129</i>	<i>Capacidad muy desarrollada: Alta Buena capacidad emocional.</i>
<i>85 a 115</i>	<i>Capacidad emocional adecuada. Promedio.</i>
<i>70 a 84</i>	<i>Necesita mejorar. Baja. Capacidad emocional debajo del promedio.</i>
<i>69 y menos</i>	<i>Necesita mejorar. Muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.</i>

Recuperado de: Coronel, E. y Ñaupari, F. (2011). *Relación entre la Inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad Continental de Huancayo*. Junín. Perú.

Validez

Ugarriza y Pajares (2005) afirman que la validez de un instrumento está destinado a demostrar que tan exitoso y eficiente puede ser en la medición de uno o varios constructos.

El Inventario de Bar-On - Forma Completa fue creado en Estados Unidos y durante su proceso evolutivo tuvo las fases: Preliminar, de análisis exploratorio de la Escala, reestructuración de la Escala, análisis factorial

exploratorio, análisis factorial confirmatorio, creación de índice de inconsistencia y creación de la Forma Abreviada.

Acerca de la validación del Inventario de la Inteligencia Emocional Bar-On (ICE), las formas completa y abreviada se encuentran en el Manual Original (Bar-On y Parker, 2000). Estableciendo en primer lugar la estructura factorial de los 40 ítems de las escalas intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad, mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de niños y adolescentes de diferentes grupos raciales en los Estados Unidos de Norteamérica (N = 9 172). Se utilizó un análisis de componentes principales con una rotación de varimax. Los factores empíricos hallados correspondían cercanamente a las cuatro escalas del Inventario que fueron desarrolladas para evaluar la inteligencia emocional. Casi los 40 ítems cargaban por lo menos de un modo moderado en su factor correspondiente y tenían muy bajos pesos en los otros tres factores. La forma abreviada del inventario presentó una solución similar.

En resumen, Bar-On (1997) realizó un análisis factorial exploratorio de los ítems (método de extracción de componentes principales de rotación varimax). Ahí encontró 13 factores subyacentes con ítems ligeramente desviados de los 15 componentes básicos. Para resolver las discrepancias de algunos ítems desarrollo análisis confirmatorios posteriores. Luego asumió que tras los 15 subcomponentes existen 5

componentes sostenibles teóricamente (Bar-On, 1997). Y como una forma de verificación final, realizó un análisis factorial confirmatorio de segundo orden con respecto al modelo 5 – 1, encontrándose que esta última estructura se verifica.

En la adaptación peruana se tomó una muestra de 2 249 evaluados empleando el método no probabilístico de tipo intencional. Asimismo, emplearon criterios de inclusión (edad, nivel de comprensión lectora) y criterios de exclusión (alternativa de una o más respuesta, cociente emocional de 130 o más en impresión positiva o negativa).

El objetivo era representar la población adulta de Lima Metropolitana, según su distribución porcentual de edades; la cual difiere sustancialmente de la población americana, formada en grupos de distintas edades y con predominancia de personas de mayor edad. Para lograr la representatividad se tomó como referencia la distribución porcentual de Lima Metropolitana, dada en la encuesta nacional de hogares ENAHO (INEI, 1999). Se optó por el uso de un sistema de ponderación al no garantizarse en la muestra inicial y depurada, las proporciones esperadas según los grupos de edad considerados.

En el caso de la muestra normativa peruana, la variación de Bar-On ICE: NA, se ha centralizado en dos asuntos importantes: 1) La validez del constructo del inventario, y 2) la multidimensionalidad de las diversas

escalas. Aunque la validez de cualquier medida es un proceso continuo, se puede sostener que este inventario tiene suficiente validez de constructo que garantiza su publicación y recomendación para su uso clínico.

Ugarriza (2001) procedió a un análisis factorial confirmatorio para determinar si era posible tratar CM, OP, FE y AR como factores separados. Todos los ítems fueron altamente significativos, correspondiendo a su factor apropiado. Lo mismo ocurrió con las escalas de AS e IN. Los hallazgos fueron consistentes para los varones y las mujeres y a través de las edades, lo cual brinda apoyo para la noción de que el factor cociente emocional general (CEG) consta de cinco factores compuestos, los que a su vez pueden dividirse en 15 subcomponentes. Así, se concluye que existe suficiente evidencia empírica que apoya la estructura 1-5-15 del I-CE, significando que este inventario mide una buena estructura jerárquica de la inteligencia no cognitiva.

Bar-On y Parker (2000, en Ugarriza, 2004) establecieron la validez, mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de niños y adolescentes (N=9172). Las interrelaciones de las diferentes escalas para las versiones tanto completa como abreviada presentan una correlación existente 0.92, esto indica que las interrelaciones entre las escalas correspondientes muestran una alta congruencia.

Confiabilidad

La confiabilidad es examinar en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidas a las diferencias verdaderas de las características consideradas (Ugarriza, 2004). Bar-On y Parker (2000, en Ugarriza, 2004) realizaron un estudio sobre cuatro tipos de confiabilidad:

- 1) Consistencia interna,
- 2) Media de las correlaciones inter-ítem,
- 3) Confiabilidad test-retest,
- 4) Establecieron el error estándar de medición/predicción.

Cabe señalar que en esta investigación también se obtuvo la confiabilidad del I-CE de Bar-On con el alfa de Cronbach, cuyo valor calculado fue de 0,831, el cual es indicador de un alto nivel de consistencia interna; en otros términos, el instrumento es altamente confiable y eficiente para su aplicación a la muestra de estudio. El valor calculado del alfa de Cronbach se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 10

Confiabilidad de Cuestionario Ice Bar-On

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,831	133

Elaboración propia

Instrumento de desempeño docente

Se midió el desempeño docente a través de la Ficha de Evaluación de la Gestión Pedagógica del Docente (C2), extraída del folio de Evaluación del desempeño laboral del personal directivo, jerárquico, docente, psicólogos, terapeutas y auxiliares de Educación de las Instituciones Educativas FAP; el cual fue elaborado por los especialistas del Departamento Técnico-Pedagógico del Centro de Administración de Servicios Educativos de los Colegios de la Fuerza Aérea del Perú, en marzo del 2014 (CASED).

Está compuesto por 20 ítems, divididos en 05 factores: Competencia profesional, clima para el aprendizaje, ejecución curricular, materiales y recursos educativos, y evaluación de los aprendizajes. Siendo el puntaje más favorable de 96 a 100 y el puntaje menos favorable de 65.5 a menos.

Ficha técnica

Autor: Comisión de Especialistas del Departamento Técnico-Pedagógico del Centro de Administración de Servicios Educativos de los Colegios de la Fuerza Aérea del Perú (CASED).

Objetivo: Recopilar información de los docentes para conocer su desempeño y méritos de su gestión durante su permanencia en la institución, a fin de alcanzar niveles de excelencia.

Usuarios: Directivos, Asesores de las Instituciones Educativas FAP o Personal del Departamento Técnico-Pedagógico de CASED.

Aplicación: Individual.

Tiempo: Entre 45 a 60 minutos.

Puntuación: Calificación manual o computarizada.

Ámbitos: Educativo, laboral e investigación.

Se presenta la Ficha para la Evaluación de la Gestión Pedagógica del Docente bajo un formato de escala de respuesta de tipo Likert, de autoclasificación de cinco puntos:

Excelente gestión

Muy buena gestión

Buena gestión

Regular gestión

Deficiente gestión

Validez

Para obtener la validez de la Ficha C2, elaborada por el CASED – FAP y que evalúa el desempeño docente en una sesión de aprendizaje, se empleó el método del juicio de expertos, para lo cual se conformó un grupo de 5 jueces expertos en el tema, con grado de Magíster o grado de Doctor en Psicología y Educación. Luego, a las respuestas de los expertos se aplicó el coeficiente “V” de Aiken. El calificativo de cada

experto y el correspondiente valor de la V de Aiken y su significación se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 11

Validación de juicio de expertos

Expertos	Calificativo	V de Aiken	p
Experto 1	1.00		
Experto 2	1.00		
Experto 3	0.90	0.80	0.032
Experto 4	0.90		
Experto 5	1.00		

Elaboración propia

Los valores hallados de acuerdo a las orientaciones e instructivo para la validación por criterio de jueces del PAME – Callao – USIL están comprendidos mediante la siguiente escala: Para 5 jueces: Tres jueces están de acuerdo: 1.00; dos de los jueces está de acuerdo 0.90. Asimismo, el valor obtenido de la V de Aiken es de 0.80, al cual le corresponde un valor p de 0.032, significativo al nivel de $p < 0.05$. Estos resultados indican que el instrumento es válido e idóneo para su administración a la muestra de estudio.

Confiabilidad

En cuanto a la confiabilidad de la Ficha C2, se utilizó el alfa de Cronbach, cuyo valor obtenido fue de 0,910, el cual indica un alto nivel de consistencia interna; es decir, el instrumento es altamente confiable e idóneo para su aplicación a la muestra de investigación. El valor calculado del alfa de Cronbach se observa en la siguiente tabla:

Tabla 12

Confiabilidad de la Ficha C2

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,910	20

Elaboración propia

5.6 Procedimientos

Se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On a todos los docentes de las dos IE FAP de Lima.

Se entregó el cuestionario con los ítems del inventario y la hoja de respuestas, en forma directa, en sus horas libres, horarios de descanso, sin límite de tiempo para la resolución, pero se les solicitó que trabajen con rapidez y respondiendo a todas las proposiciones.

Posteriormente, se aplicó la Ficha para la Evaluación de la Gestión Pedagógica del Docente (C2), en los profesores de las instituciones FAP. En la ficha se empleó la escala de Likert, el mismo que tendrá como puntuaciones las de 65.5 a menos y 96 a 100. Este instrumento está constituido por 20 ítems, todos ellos de acuerdo a los indicadores de las variables de estudio.

El procedimiento realizado para la recolección de datos fue:

- a. Solicitar a los directores de las instituciones educativas FAP; el permiso respectivo para aplicar los instrumentos a los docentes en estudio.
- b. Recopilar la información teórica y bibliográfica para fundamentar el estudio; a través de visita a bibliotecas, consulta y extracción de material teórico sobre el tema extraído de páginas web.
- c. Definir los lineamientos metodológicos para la realización del estudio, estableciendo el tipo de investigación y el diseño a utilizarse en el estudio.
- d. Obtener el listado poblacional de todos los docentes de las dos instituciones educativas FAP; quienes serán a la vez la muestra; notificándoles los propósitos del estudio a fin de contar con su colaboración.
- e. Aplicar los instrumentos a la muestra de estudio.

- f. Codificar y tabular los datos para proceder a realizar el tratamiento estadístico de los mismos. Para ello se empleará el Programa Estadístico SPSS versión 22.0 en español.
- g. Analizar los datos, para lo cual se usaron las siguientes técnicas e instrumentos estadísticos:

Plan de tabulación: Para ayudar a ordenar y agrupar los datos o resultados de las encuestas para su posterior tratamiento estadístico.

Cuadros estadísticos y tablas: importante para que a través de ellos se comprenda y se visualice mejor los resultados de la investigación. Se aplicó y procesó toda la información estadística donde se observaron los porcentajes de la investigación.

Aplicación de porcentaje: útil para saber el nivel de incidencia o frecuencia que representa un aspecto de la investigación realizada.

VI. RESULTADOS

De acuerdo con los objetivos del estudio, se han utilizado criterios de clasificación para la presentación e interpretación de los resultados descriptivos acerca de las variables de estudio: Inteligencia emocional y Desempeño docente en profesores de los niveles de educación inicial, primaria y secundaria de las instituciones educativas FAP de Lima Metropolitana. En el caso de la variable Inteligencia emocional y sus componentes, éstos se clasifican en las categorías de alto, adecuado y bajo; y en el caso de la variable desempeño docente y sus dimensiones, la clasificación por niveles es de excelente, muy bueno, bueno, regular y deficiente. Luego, se analizaron las variables por su relación, utilizando como prueba estadística paramétrica la correlación lineal de Pearson para la comprobación de las hipótesis de investigación. Los resultados se presentan y analizan en las tablas de los siguientes apartados.

6.1 Resultados descriptivos de la variable de estudio: Inteligencia emocional

Tabla 13

Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades intrapersonales en la muestra de docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	52	15,7
Adecuado	205	61,9
Bajo	74	22,4
Total	331	100,0

Elaboración propia

Respecto a las habilidades intrapersonales, el 61,9% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se encuentra en un nivel adecuado; el 22,4% está en un nivel bajo, en tanto que el 15,7%, en un nivel alto.

Tabla 14

Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades interpersonales en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	70	21,1
Adecuado	181	54,7
Bajo	80	24,2
Total	331	100,0

Elaboración propia

En cuanto a las habilidades interpersonales, el 54,7% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se encuentra en un nivel adecuado; el 24,2% está en un nivel bajo, mientras que el 21,1% se ubica en un nivel alto.

Tabla 15

Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de adaptabilidad en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	63	19,0
Adecuado	203	61,3
Bajo	65	19,6
Total	331	100,0

Elaboración propia

Con relación a las habilidades de adaptabilidad, el 61,3% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se ubica en un nivel adecuado; el 19,6% está en un nivel bajo, y el 19%, en un nivel alto.

Tabla 16

Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de manejo de estrés en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	64	19,3
Adecuado	178	53,8
Bajo	89	26,9
Total	331	100,0

Elaboración propia

En lo concerniente a las habilidades de manejo de estrés, se observa que el 53,8% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se encuentra en un nivel adecuado, mientras que el 26,9% se ubica en un nivel bajo, y el 19,3% se sitúa en un nivel alto.

Tabla 17

Frecuencias y porcentajes en el componente: Habilidades de estado de ánimo general en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Alto	75	22,7
Adecuado	180	54,4
Bajo	76	23,0
Total	331	100,0

Elaboración propia

En lo concerniente a las habilidades de estado de ánimo general, se observa que el 54,4% de los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima se encuentra en un nivel adecuado, mientras que el 23% se ubica como en un nivel bajo, y el 22,7% se sitúa en un nivel alto.

6.2 Resultados descriptivos de la variable: Desempeño docente

Tabla 18

Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Competencia profesional, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	259	78,2%
Muy bueno	46	13,9%
Bueno	21	6,3%
Regular	5	1,5%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

En lo que corresponde a la competencia profesional, se aprecia que el 78,2% de los docentes de la muestra investigada se encuentra en un nivel excelente; el 13,9% se ubica en un nivel muy bueno; el 6,3%, en un nivel bueno; y apenas el 1,5%, en un nivel regular.

Tabla 19

Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Clima para el aprendizaje, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	237	71,6%
Muy bueno	67	20,2%
Bueno	20	6,0%
Regular	5	1,5%
Deficiente	2	,6%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

Con referencia al clima para el aprendizaje, se observa que el 71,6% de los docentes de la muestra estudiada presenta un nivel excelente; el 20,2% se encuentra en un nivel muy bueno; el 6%, en un nivel bueno; el 1,5%, en nivel regular; y el 0,6%, en nivel deficiente.

Tabla 20

Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Ejecución curricular, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	252	76,1%
Muy bueno	56	16,9%
Bueno	6	1,8%
Regular	15	4,5%
Deficiente	2	,6%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

En cuanto a la ejecución curricular, se aprecia que el 76,1% de los docentes de la muestra seleccionada presenta un nivel excelente; el 16,9% se encuentra en un nivel muy bueno; el 1,8%, en buen nivel; y el 4,5% en nivel regular, y solo el 0,6% en nivel deficiente.

Tabla 21

Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Materiales y recursos educativos, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	242	73,1%
Muy bueno	64	19,3%
Bueno	15	4,5%
Regular	5	1,5%
Deficiente	5	1,5%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

Con relación a los materiales y recursos educativos, se observa que el 73,1% de los docentes encuestados se encuentra en un nivel excelente; el 19,3% se ubica en un nivel muy bueno; el 4,5%, en buen nivel; el 1,5%, en nivel regular; el 1,5%, en nivel deficiente.

Tabla 22

Frecuencias y porcentajes en la dimensión: Evaluación de los aprendizajes, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	244	73,7%
Muy bueno	58	17,5%
Bueno	7	2,1%
Regular	20	6,0%
Deficiente	2	,6%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

Respecto a la evaluación de los aprendizajes, se aprecia que el 73,7% de los docentes de la muestra investigada se encuentra en un nivel excelente; el 17,5% se ubica en un nivel muy bueno; el 6%, en nivel regular; el 2,1%, en buen nivel; y solo el 0,6%, en nivel deficiente.

Tabla 23

Frecuencias y porcentajes en la escala total de la variable Desempeño docente, en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima

Apreciación	Frecuencia	Porcentaje
Excelente	45	13,6%
Muy bueno	11	3,3%
Bueno	43	13,0%
Regular	217	65,6%
Deficiente	15	4,5%
Total	331	100,0%

Elaboración propia

Considerando la escala total de la variable Desempeño docente, se observa que el 65,6% de los docentes encuestados presente un nivel regular; el 13,6%, un nivel excelente; el 13%, un buen nivel; el 4,5%, un nivel deficiente; y solo el 3,3%, un nivel excelente.

Tabla 24*Puntuaciones típicas de los sub componentes del ICE – JA (n = 331)*

Pc	CM	AS	AC	AR	IND	EM	RI	RS	SP	PR	FL	TE	CI	FE	OP
99	30	27	39	36	26	36	44	42	37	37	33	37	35	35	40
95	29	25	36	30	19	36	42	40	34	30	25	33	28	33	36
90	28	23	34	29	17	35	41	38	33	27	23	31	27	31	36
85	27	22	33	28	15	34	39	38	32	26	22	31	26	30	36
80	26	20	33	27	15	34	39	37	32	25	22	30	25	30	35
75	26	20	33	27	14	33	39	37	32	24	21	29	24	29	34
70	25	20	33	26	14	32	38	37	31	24	21	29	22	29	34
65	25	19	32	26	13	32	38	36	31	24	20	29	22	29	34
60	25	19	32	25	12	31	37	35	31	23	20	28	21	29	33
55	25	19	32	25	12	31	37	35	30	22	20	28	20	28	32
50	24	19	31	25	11	30	36	34	30	22	19	27	19	28	32
45	24	18	31	25	10	29	36	34	29	22	18	27	19	28	32
40	24	18	31	25	10	29	35	34	29	21	18	27	18	27	31
35	23	17	30	25	9	28	35	33	28	21	18	26	17	27	31
30	23	17	30	25	9	28	34	32	28	20	18	26	17	27	30
25	23	17	29	24	8	27	34	32	27	19	17	25	16	26	30
20	22	16	28	24	8	26	33	31	26	19	16	25	16	26	29
15	21	16	28	24	7	25	32	30	25	18	16	24	15	25	28
10	21	16	27	23	7	24	31	29	24	17	15	23	15	24	27
5	20	14	26	21	7	22	30	28	23	16	13	22	14	24	26
1	17	12	21	19	7	17	27	23	18	13	9	16	11	20	21
Media	24,13	18,72	30,88	25,63	11,68	29,71	36,10	34,12	29,15	22,25	19,21	27,41	20,20	27,92	31,95
D. E.	2,741	2,944	3,267	2,723	4,017	4,276	3,604	3,729	3,640	4,253	4,400	3,479	4,996	2,805	3,595
Mínimo	16	11	19	18	7	16	25	22	18	13	8	15	10	18	21
Máximo	31	27	43	37	29	36	45	42	38	38	52	37	41	37	40

Elaboración Propia

Tabla 25*Puntuaciones típicas de los componentes y el CE total del ICE – JA (n =331)*

Pc	IA	IE	AD	ME	AG	CET
99	142	93	100	68	69	410
95	123	90	84	58	67	374
90	121	88	80	56	65	367
85	119	87	79	54	65	362
80	117	86	77	52	64	359
75	115	85	75	52	63	352
70	114	84	74	51	63	349
65	113	83	73	50	63	347
60	113	82	72	49	62	345
55	112	82	71	48	61	342
50	111	80	70	47	60	340
45	110	80	69	46	60	338
40	109	79	68	45	59	335
35	108	78	68	44	58	332
30	107	77	67	44	57	330
25	106	76	66	43	57	327
20	105	74	65	43	56	323
15	103	73	63	41	55	318
10	101	69	61	40	53	312
5	98	67	58	39	52	306
1	90	64	44	31	47	260
Media	111,04	79,99	70,61	47,61	59,87	340,38
D. E.	8,701	6,719	8,491	6,463	4,821	23,755
Mínimo	90	61	41	29	44	257
Máximo	161	97	104	77	69	457

Elaboración propia

Tabla 26

Puntuaciones típicas de los factores y escala total del instrumento de desempeño docente (n = 331)

Pc	Competencia profesional	Clima para el aprendizaje	Ejecución curricular	Materiales y recursos educativos	Evaluación de los aprendizajes	Desempeño docente (total)
99	20	15	55	5	5	100
95	20	15	55	5	5	97
90	20	15	54	5	5	96
85	20	15	54	5	5	84
80	20	15	53	5	5	66
75	20	15	53	5	5	65
70	20	15	53	5	5	64
65	20	15	53	5	5	64
60	20	14	52	5	5	64
55	19	14	52	5	5	63
50	19	14	51	5	5	62
45	19	14	51	4	5	61
40	19	14	50	4	4	61
35	19	13	49	4	4	60
30	18	13	49	4	4	59
25	18	13	48	4	4	58
20	17	13	47	4	4	57
15	17	13	46	4	4	56
10	16	12	43	4	4	54
5	15	11	38	3	3	53
1	11	8	28	3	3	45
Media	18,70	13,78	49,70	4,58	4,56	65,73
D. E.	1,839	1,470	5,593	,573	,612	13,490
Mínimo	11	7	22	2	2	45
Máximo	20	15	55	5	5	100

Elaboración propia

6.3 Contrastación de hipótesis

Se ha utilizado para la contrastación de la hipótesis general y específicas, la correlación lineal de Pearson como prueba estadística paramétrica, que permite determinar la relación entre las variables de estudio Inteligencia emocional y Desempeño docente en la muestra de profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima Metropolitana, así como la relación entre cada una de los 5 componentes y 15 subcomponentes de la variable Inteligencia emocional, con la variable Desempeño docente.

6.3.1 Contrastación de la hipótesis principal

H₁: Existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima.

H₀: No existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima.

Tabla 27*Contrastación de la hipótesis general*

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
<p>H₁: Existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,581**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	<p>Se rechaza la hipótesis nula.</p>

Tabla 28*Contrastación de las hipótesis específicas 2, 3, 4 y 5*

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
H₂: Existe relación directa entre las habilidades intrapersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,710**	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades intrapersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Sig. (unilateral): 0,000 N: 331 ** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	
H₃: Existe relación directa entre las habilidades interpersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,288**	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades interpersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Sig. (unilateral): 0,000 N: 331 ** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	
H₄: Existe relación directa entre las habilidades de adaptabilidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,399**	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades de adaptabilidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Sig. (unilateral): 0,000 N: 331 ** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	

H₅: Existe relación directa entre las habilidades de manejo de estrés y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,380**	
	Sig. (unilateral): 0,000	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades de manejo de estrés y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	N: 331	
	** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	

Tabla 29

Contrastación de las hipótesis específicas 6, 7, 8 y 9

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
H₆: Existe relación directa entre las habilidades de estado de ánimo general y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,141**	
	Sig. (unilateral): 0,005	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades de estado de ánimo general y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	N: 331	
	** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	
H₇: Existe relación directa entre las habilidades de comprensión de sí mismo y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,465**	
	Sig. (unilateral): 0,000	Se rechaza la hipótesis nula.
H₀: No existe relación directa entre las habilidades de comprensión de sí mismo y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	N: 331	
	** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	

<p>H₈: Existe relación directa entre las habilidades de asertividad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,492**</p>	<p>Se rechaza la hipótesis nula.</p>
<p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de asertividad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Sig. (unilateral): 0,000 N: 331 ** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	
<p>H₉: Existe relación directa entre las habilidades de autoconcepto y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,251**</p>	<p>Se rechaza la hipótesis nula.</p>
<p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de autoconcepto y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Sig. (unilateral): 0,000 N: 331 ** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	

Tabla 30

Contrastación de las hipótesis específicas 10, 11, 12 y 13

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
<p>H₁₀: Existe relación directa entre las habilidades de autorrealización y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de autorrealización y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,437**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₁: Existe relación directa entre las habilidades de independencia y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de independencia y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,361**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₂: Existe relación directa entre las habilidades de empatía y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de empatía y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,154**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,002</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.

H₁₃ : Existe relación directa entre las habilidades de relaciones interpersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,259**	
H₀ : No existe relación directa entre las habilidades de relaciones interpersonales y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Sig. (unilateral): 0,000	Se rechaza la hipótesis nula.
	N: 331	
	** Significativo al nivel de $p < 0,01$.	

Tabla 31*Contrastación de las hipótesis específicas 14, 15, 16 y 17*

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
<p>H₁₄: Existe relación directa entre las habilidades de responsabilidad social y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de responsabilidad social y el desempeño docente en los docentes de las instituciones educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,199**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₅: Existe relación directa entre las habilidades de solución de problemas y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de solución de problemas y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,213**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₆: Existe relación directa entre las habilidades de prueba de la realidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de prueba de la realidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,390**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₇: Existe relación directa entre las habilidades de flexibilidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de flexibilidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,216**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 32

Contrastación de las hipótesis específicas 18, 19, 20 y 21

Hipótesis general	Resultado estadístico	Decisión estadística
<p>H₁₈: Existe relación directa entre las habilidades de tolerancia al estrés y el desempeño docente en los docentes de Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de tolerancia al estrés y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,223**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₁₉: Existe relación directa entre las habilidades de control de impulsos y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de control de impulsos y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,337**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.
<p>H₂₀: Existe relación directa entre las habilidades de felicidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p> <p>H₀: No existe relación directa entre las habilidades de felicidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.</p>	<p>Correlación de Pearson: 0,201**</p> <p>Sig. (unilateral): 0,000</p> <p>N: 331</p> <p>** Significativo al nivel de $p < 0,01$.</p>	Se rechaza la hipótesis nula.

H₂₁ : Existe relación directa entre las habilidades de optimismo y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Correlación de Pearson: 0,033 (NS)	Se acepta la hipótesis nula.
H₀ : No existe relación directa entre las habilidades de optimismo y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.	Sig. (unilateral): 0,275 N: 331 (NS) No significativo al nivel de $p < 0,05$.	

VII. DISCUSIÓN

Con referencia a la contrastación de la hipótesis general, los resultados detectados con la correlación lineal de Pearson permiten inferir, en líneas generales, que la inteligencia emocional guarda relación directa y significativa con el desempeño docente en los profesores de las Instituciones Educativas FAP de Lima Metropolitana; es decir, que a mayor puntuación registrada en la variable de inteligencia emocional mayor será la puntuación en la variable de desempeño docente en los profesores de la muestra investigada. Al respecto, Niño, Paredes y Sánchez (2011), en un estudio similar desarrollado en un grupo de profesoras de educación inicial de Instituciones Educativas Estatales de Chiclayo, encontraron que existe relación altamente significativa ($p < 0,01$) entre la inteligencia emocional y el desempeño docente de las profesoras de la muestra de investigación.

Por su lado, Reyes, Damián y Villarroel (2010), realizaron un trabajo de investigación, llegando a la conclusión de que la relación entre el nivel del desarrollo de la inteligencia emocional y el desempeño docente en la enseñanza-aprendizaje, es bueno.

Asimismo, cabe destacar que, respecto a la inteligencia emocional en su escala total, los resultados aquí encontrados indican que los docentes se ubican predominantemente en un nivel adecuado (59,5%); 20,5%, en un nivel alto; y 19,9%, en un nivel bajo. Estos resultados discrepan con los

encontrados por Niño et al. (2011), quienes observan que los niveles de inteligencia emocional en los docentes de educación inicial examinados son de: 52,2% en nivel alto, 29% en nivel medio y 18,8% en nivel bajo.

En lo que corresponde al desempeño, los hallazgos en este trabajo muestran que los docentes se encuentran predominantemente en un nivel regular (65,6%); mientras que en el trabajo de Niño et al. (2011) se observó que el 84,1% de las profesoras se ubica en un buen nivel, y el 15,9% en un nivel regular.

En cuanto a la contrastación de las hipótesis específicas, las primeras cinco hipótesis específicas corresponden a los componentes de la inteligencia emocional (intrapersonal, interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de estrés, y Estado de ánimo general), cuya relación con el desempeño docente, según los resultados generados, es directa y significativa; es decir, mientras mayor es la puntuación en cada uno de tales componentes, mayor será la puntuación en el desempeño docente de la muestra investigada.

Coronado y Estupiñán (2012) refieren que, de acuerdo a ejercicio docente como práctica social, un aspecto principal es la relación interpersonal que se implanta entre los profesores y estudiantes.

Luego de la contrastación de las primeras hipótesis específicas referidas a cada uno de los cinco componentes de la inteligencia emocional, se procedió

a contrastar cada uno de los quince subcomponentes de dicha variable, en correlación con la variable de desempeño docente. Así, se obtuvo correlaciones directas y significativas al nivel de $p < 0,01$, con el desempeño docente, de cada uno de los siguientes subcomponentes: Comprensión 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, y Felicidad. Sin embargo, se encontró que solo el subcomponente Optimismo no correlaciona de manera directa y significativa con el desempeño docente en los profesores de la muestra investigada.

Con lo anteriormente expuesto se puede afirmar, pues, que muchas de las habilidades que conforman la inteligencia emocional entran en juego al momento de evaluar el desempeño del docente tanto dentro como fuera del aula de clases. Al respecto, Abarca et al. (2002) afirman que el desempeño docente está relacionado con las competencias afectivas y emocionales, las cuales son imprescindibles. Esto implica, en la práctica docente actividades como: la expresión de sentimientos positivos, la estimulación afectiva, emociones negativas (como la ira, envidia, celos); creación de ambientes (tareas escolares, dinámicas de trabajo en grupo) que desarrollen capacidades socioemocionales, solución de conflictos interpersonales, exposición a experiencias que pueden solucionarse a través de estrategias emocionales; o enseñanza de habilidades empáticas, mostrando a los

alumnos cómo prestar atención, saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

En resumen, los hallazgos en esta investigación permiten confirmar lo encontrado por otros investigadores, y comprobar, además, la hipótesis de que la inteligencia emocional se relaciona directa y significativamente con el desempeño docente en profesores que ejercen su labor en los niveles educativos de inicial, primaria y secundaria de menores de Instituciones Educativas FAP de Lima. Cabe resaltar aquí la importancia de este hallazgo, por cuanto se puede proponer la aplicación de un programa para la formación de inteligencia emocional en el profesorado, de modo similar a como lo propuso y aplicó Samayoa (2012). Esta investigadora de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, de Madrid, España, encontró que “a pesar de que los profesores no carecen de inteligencia emocional, se revelan grandes áreas de oportunidad a desarrollar en este rubro que mejoraría el desempeño en el aula y fuera de ella tanto del profesor como del estudiante. Por lo que resulta importante tomar en cuenta la educación emocional en los programas de capacitación continua de los profesores, pero también de los futuros profesionales de la educación dentro de su currículo de estudios y también de los alumnos a los cuales no debemos negarles la oportunidad de mejorar sus competencias emocionales” (Samayoa, 2012, pp. 332-333).

VIII. CONCLUSIONES

- 1) En líneas generales, los resultados indican que existe relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 2) Asimismo, los resultados muestran que existe relación directa entre las habilidades intrapersonales y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 3) Se encontró, además, que existe relación directa entre las habilidades interpersonales y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 4) Los resultados permiten afirmar que existe relación directa entre las habilidades de adaptabilidad y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 5) Existe relación directa entre las habilidades de manejo de estrés y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 6) Existe relación directa entre las habilidades de estado de ánimo general y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 7) Existe relación directa entre las habilidades de comprensión de sí mismo y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

- 8) Existe relación directa entre las habilidades de asertividad y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 9) Existe relación directa entre las habilidades de autoconcepto y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 10) Existe relación directa entre las habilidades de autorrealización y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 11) Existe relación directa entre las habilidades de independencia y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 12) Existe relación directa entre las habilidades de empatía y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 13) Existe relación directa entre las habilidades de relaciones interpersonales y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 14) Existe relación directa entre las habilidades de responsabilidad social y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 15) Existe relación directa entre las habilidades de solución de problemas y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

- 16) Existe relación directa entre las habilidades de prueba de la realidad y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 17) Existe relación directa entre las habilidades de flexibilidad y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 18) Existe relación directa entre las habilidades de tolerancia al estrés y el desempeño docente de Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 19) Existe relación directa entre las habilidades de control de impulsos y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 20) Existe relación directa entre las habilidades de felicidad y el desempeño docente en los docentes de las Instituciones Educativas FAP de Lima.
- 21) Finalmente, los resultados indican que no existe relación directa entre las habilidades de optimismo y el desempeño docente de las Instituciones Educativas FAP de Lima.

IX. RECOMENDACIONES

1. Desarrollar propuestas de instrumentos referidos a variables de Desempeño Docente e inteligencia emocional que permitan recoger información complementaria a la que proporcionan nuestros instrumentos tales como: clima para el aprendizaje, ejecución curricular, evaluación para los aprendizajes, relaciones interpersonales, relaciones intrapersonales, habilidades de manejo del estrés entre otros.
2. Realizar estudios que exploren las razones de alto y bajo niveles de desempeño docente según los componentes del instrumento aplicado.
3. Para los encargados del Centro de Administración de Servicios Educativos FAP, mejorar el número de ítems en cada componente de la ficha C-2 (instrumento empleado en este trabajo de investigación); a fin de evaluar proporcionalmente cada uno de los mismos. Asimismo, incrementar ítems que evalúen a profundidad los componentes de materiales y recursos educativos y evaluación de los aprendizajes.
4. A los docentes considerar los componentes y subcomponentes positivos del instrumento del Inventario de Ice Baron así como todos los componentes de la Ficha C-2 de desempeño docente como puntos de referencia para orientar su labor pedagógica.

5. Al Centro de Administración de Servicios Educativos FAP realizar investigaciones más profundas sobre los resultados arrojados en esta investigación y difundirlas con la finalidad de mejorar el desempeño docente en beneficio de toda la comunidad educativa.

REFERENCIAS

- Abanto, Z. (2000). *ICE Inventario de Cociente Emocional de BarOn. Test para la medida de inteligencia emocional. Manual Técnico*. Lima: Grafimag.
- Abarca, M., Marzo, L., y Sala, L. (2002). La educación emocional en la práctica educativa en Primaria. Bordón. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54 (4), 505-518.
- Acero Y, Echeverri LM, Lizarazo S, Quevedo AJ, Sanabria B. (2005). *Escala de Clima Organizacional (EDCO)*. Santafé de Bogotá, Colombia.
- Acosta, S. (2011). *Inteligencia emocional y su influencia en los gerentes durante la etapa de transición de la Compañía Anónima nacional de Teléfonos de Venezuela (CANTV)*. (Tesis de maestría). Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado, Venezuela.
- Araujo, M. y Leal, M. (2007). *Inteligencia emocional y desempeño docente*. Recuperado de http://www.unermb.edu.ve/investigacion/images/pdf/cie_01.pdf

- Baez, M. (2008). *Clima organizacional y desempeño docente en instituciones educativas estatales del distrito de Bellavista-Callao*. (Tesis de maestría). Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- BarOn, R. (1997). *Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence*. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- BarOn, R. y Parker, J. (2000). *EQi: YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version*. Technical manual. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Beldoch, M. (1964). *Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication*, in J. R. Davitz et al., *The Communication of Emotional Meaning*, McGraw-Hill.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- Buitron, S. y Navarrete, P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria (RIDU)*, 4(1). Recuperado de: revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/8

- Candela, C., Sarrió, M., Barberá, E. y Ramos, A. (2000). *Inteligencia emocional y competencias directivas*. Comunicación presentada en Iº Congreso Hispano-Portugués de Psicología. Santiago de Compostela.
- Chico, P. (2016). *Estudio de la percepción docente respecto a la población estudiantil migrante en la Unidad Educativa General Córdova, Cantón Ambato*. Recuperado de: <http://vigostkyvspiaget.com/2013/04/concepcion-del-maestro-segun-vygostky.html>
- Coca, K. (2010). *Inteligencia emocional y satisfacción laboral en docentes de educación inicial de la Red Nª 4 de Ventanilla – Callao*. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream>
- Colom, R. (1995). *Test, inteligencia y personalidad*. Madrid: Pirámide.
- Colom, R. (1997). *Capacidades humanas*. Madrid: Pirámide.
- Colom, R. (1998). *Psicología en las diferencias individuales. Teoría y práctica*. Madrid: Pirámide.
- Colom, R. (2001). *Inteligencia emocional: Cómo aplicarla en la práctica docente. Documento pedagógico. [versión PDF]*. Recuperado de http://www.indexnet.santillana.es/racs/_archivos/primaria/biblioteca/cuadernos/comoap~1.pdf.

- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Colombia: Norma.
- Coronado, E. Z. y Estupiñán, M. R. (2012). Imaginarios sociales sobre el desempeño del docente universitario. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 8 (1), 73-84.
- Coronel, E. y Ñaupari, F. (2011). *Relación entre la Inteligencia emocional y desempeño docente en la Universidad Continental de Huancayo*. Junín, Perú. (Tesis de maestría, Universidad Continental de Huancayo, Junín, Perú).
- Dávila, S. (1999). *El papel del docente en la calidad educativa*. Recuperado de <http://www.nalejandría.com/akademeia/sdavila/docecal.html>
- De León (2013). *Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral*. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Guatemala.
- Delors, J. y Cols (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI., presidida por Jacques Delors. Madrid: Unesco – Santillana.

- Díaz, F. (2010). *Modelo para autoevaluar la práctica docente dirigido a maestros de infantil y primaria*. Madrid: Wolters Kluwer. España.
- Elorza, H. (1987). *Estadística para ciencias del comportamiento*. México: Harla.
- Espinosa, J. (1997). *La práctica de la Psicología Diferencial en Educación, Clínica y Deportes*. Madrid: Pirámide.
- Estraño, A. (1980). *Predicting Venezuelan Student teacher success from academic and demographic variables available at the end of the basic cycle year*. (Tesis Doctoral no publicada). The Florida State University, Tallahassee, Florida.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. ISBN electrónico 1607-4041.
- Fernández-Berrocal, P y Ramos, N (2002). *Corazones Inteligentes*. Barcelona: Kairós.
- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Ramos, N., y Extremera, N. (2001). Cultura, inteligencia emocional percibida y ajuste emocional: un estudio preliminar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*,

4(8,9).

Recuperado

de

<http://reme.uji.es/articulos/afernp9912112101/texto.html>

Ferreres, V. y González A. P. [Eds.]. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Madrid: Praxis.

Froufe, M. y Colom, R. (1999). *Inteligencia racional vs. Inteligencia emocional*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

García, C. y Lezama, P. (2003). *Relación entre la inteligencia emocional y el clima social laboral en docentes de colegios nacionales del distrito de Trujillo*. (Tesis de licenciatura). Universidad César Vallejo, Trujillo, Perú.

García, C. (2009). *Influencia del clima organizacional en el desempeño docente en instituciones educativas de la UGEL 14 Oyón*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligence: The theory in Practice*. Nueva York: Basic Books

Gardner, H. (1999). *Las inteligencias múltiples – Estructura de la mente*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Goleman, D. (2002). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Ediciones JG.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1997). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Goleman, D. (2007). *Inteligencia Social*. Barcelona: Círculo de Lectores.

Goleman, D. y Cols. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés.

Granda, B. (2004). *La teoría de Vigostky*. México: CELE – UNAM.

Greenspan, S.I. (1989). *Emotional intelligence*. En K. Field, B.J. Cohler, G. Wool y C.T. Madison (Eds.), *Learning and education: Psychoanalytic perspectives* International Universities Press.

Guerrero, L. (2011). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Documento para la discusión. 2º Congreso Pedagógico Nacional. Lima, Perú.

Hamachek, P. (1970). *La motivación en la enseñanza y el aprendizaje*. (A. C. Leal, Trad.). Argentina: Centro de Desarrollo de ayuda técnica.

Hernández, C. (1999). *Aproximaciones a la discusión sobre el perfil docente*. Seminario Taller sobre el perfil docente y estrategias de información. México.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Graw-Hill.

Imbernón, F. (1998). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, España: Biblioteca de aula.

Imbernón, F. (1998). *La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro*. [versión PDF]. Recuperado de http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_ante_los_desafios_del_presente_y_del_futuro_imbernon_f.pdf

Jum – Hun, L. (2007). *El estudio de la inteligencia emocional y clima organizacional de los maestros de Primaria del distrito de Tainan*. [versión PDF]. (Tesis de maestría). China. Recuperado de www.etd-0506108-210652.pdf.

Lafourcade, P. (1974). *Planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza superior*. Buenos Aires: Kapeluz.

Leuner, B. (1966). *Definición de inteligencia emocional*. [versión PDF].

Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7866.pdf>

Lucio, R. (2006). Algunos paradigmas de la formación del profesorado y la reflexión metacognitiva en Docencia. *Revista de Educación y Cultura*,29.

Matassini, H. (2012). *Relación entre inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de una institución pública de la Perla – Callao*. [versión PDF]. (Tesis de maestría). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1177/1/2012_Matassini_Relaci%C3%B3n%20entre%20inteligencia%20emocional%20y%20clima%20organizacional%20en%20los%20docentes%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20p%C3%ABblica%20de%20La%20Perla.pdf

Maya, A. (2003). *Inteligencia emocional y Educación. Una necesidad humana, curricular y práctica*. Colombia: Magisterio.

Mayer, J. y Salovey, P. (1990). Percerving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54: 772-781.

Mayer, J. y Salovey, P. (2007). *¿Qué es inteligencia emocional? En Salovey D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educator* (pp 3 – 34). New York: Basic Books.

Minedu (2012). *Marco de buen desempeño docente: Aportes y comentarios*. Documento de trabajo. Lima, Perú: Minedu.

Montenegro, I. (2004). *Evaluación del desempeño docente*. Bogotá: Magisterio.

Montenegro, I. (2005). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogota: Magisterio.

Niño, C. R., Paredes, M. S. y Sánchez, F. (2011). *Inteligencia emocional y desempeño docente de las profesoras de educación inicial de las instituciones educativas estatales del distrito de Chiclayo. 2009*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Pimentel, Perú. Recuperado de <https://www.scribd.com/doc/100477595/Tesis-Para-Sustentar-Con-Nuevo-Protocolo-2011>

OECD (2001). *Docentes para las escuelas del mañana. Análisis de los indicadores educativos mundiales*. Paris: OECD e Instituto de Estadísticas de la Unesco.

Palomera, R., Fernández, P., Berrocal, M. (2008). *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias*. [versión PDF]. Recuperado de http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF67preservice_teacher_training.pdf

Palomino, F (2012). *El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad San Martín de Porres*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Peña, M. (2002). *Análisis del Instrumento de Evaluación del Desempeño Docente, de los centros educativos privados del distrito No. 11-02 de Puerto Plata*. (Tesis de Maestría). Unapec. Puerto Plata, República Dominicana.

Pérez, J y Merino, M. (2008). *Definición de la terminología docente*. (s.f.). Recuperado de <http://definicion.de/docente/#ixzz3WOnr2f00>

Retto (2015). *Inteligencia emocional y actitud hacia el proyecto educativo institucional de los docentes de las instituciones educativas del distrito de Huaura*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Reyes, I, Damián, E. y Villarroel, L. M. (2010). *Inteligencia emocional y desempeño docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje, en la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle Chosica, Ciclo 2010 - I - 2010 – II*. [versión PDF]. Recuperado de: <http://www.une.edu.pe/investigacion/FAN%20AGROP%20Y%20NUT%202010/FAN-2010-111%20REYES%20BLACIDO%20IRMA.pdf>

Rivera, E. (2006). *Influencia del desempeño docente en el desarrollo de habilidades básicas para el aprendizaje escolar en niños de 5 y 6 años de zonas Urbano Marginales de Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría). Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Escuela de Postgrado, Lima, Perú.

Rojas, J. (1978). *Bases para juzgar la eficiencia docente*. Instituto Universitario Pedagógico Experimental Rafael Alberto Escobar Lara. Maracay.

Salovey, P. y Sluyter, D. (1997). *Emotional Development and emotional and emotional intelligence*. Educational implications. New York: Basic Books.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.

Salvador, A. (2010). *Relación de la inteligencia emocional en el liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, Ugel N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Samayoa, M. L. (2012). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en Educación Básica*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Madrid, España. Recuperado de: <http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:EducacionMlsamayoa/Documento.pdf>

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *La investigación Científica en Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. (5ª ed.) Lima, Perú: Business Support. Aneth.

- Santiago, A. (2007). *Relación entre la inteligencia emocional y el desempeño de docentes*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Shapiro, L. (2002). *Inteligencia Emocional de los niños*. Buenos Aires: Paidós.
- Tecsi, R. (2006). *Relación entre inteligencia emocional y la calidad de las relaciones humanas*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn (ICE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Libro Amigo.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2004). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: NA, en niños y adolescentes*. Manual técnico. Lima: Edición de las autoras.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes*. Universidad de Lima. Perú.

Unesco (1996), *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana.

Valdés V. (2006). *Evaluación del Desempeño docente*. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>)

Vallés, A y Vallés, C. (2003). *Psicopedagogía de la inteligencia emocional*. Valencia: Promolibro.

Vallés, A. (2003). *Emociónate con inteligencia*. Valencia: Promolibro.

Wayne, P. /1985). *A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence, Self-integration, Relating to Fear, Pain and Desire*. Editor UMI, 1985

Weisinger, H. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Argentina: Zeta.

Zambrano, G (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en Historia, Geografía y Economía en alumnos del Segundo de secundaria de una institución educativa del Callao*. (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
Recuperado de

http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1318/1/2011_Zambrano_Inteligencia%20emocional%20y%20rendimiento

Zárate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente de las instituciones educativas de Primaria del distrito de Independencia, Lima*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

APÉNDICES

APÉNDICE A: Inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice adaptado de Ugarriza.

APÉNDICE B: Ficha de evaluación de desempeño docente

APÉNDICE C: Tabla estadística de validez y confiabilidad de instrumento de Inteligencia Emocional

APÉNDICE D: Tabla estadística de validez y confiabilidad de instrumento de Desempeño Docente

Apéndice A: INVENTARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE BARON ICE ADAPTADO DE UGARRIZA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: A B

TIEMPO DE SERVICIO: _____ EDAD: _____

NIVEL DÓNDE LABORA: INICIAL PRIMARIA SECUNDARIA

SEXO: F M

Inventario de inteligencia emocional (BarOn)

Introducción

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a como te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cinco respuestas por cada frase.

1. Rara vez o nunca es mi caso
2. Pocas veces es mi caso
3. A veces es mi caso
4. Muchas veces es mi caso
5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

Instrucciones

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

N°	Frases	1	2	3	4	5
01	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.					
02	Es duro para mí disfrutar de la vida.					
03	Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.					
04	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.					
05	Me agradan las personas que conozco					
06	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida					
07	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos					
08	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar					

	despierto(a)					
09	Reconozco con facilidad mis emociones					
10	Soy incapaz de demostrar afecto					
11	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones					
12	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza					
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo					
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas					
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella					
16	Me gusta ayudar a la gente					
17	Me es difícil sonreír					
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás					
19	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías					
20	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles					
21	Realmente no sé para que soy bueno(a)					
22	No soy capaz de expresar mis ideas					
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás					
24	No tengo confianza en mí mismo(a)					
25	Creo que he perdido la cabeza					
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago					
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme					
28	En general, me resulta difícil adaptarme					
29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo					
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen					
31	Soy una persona bastante alegre y optimista					
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí					
33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso					
34	Pienso bien de las personas					
35	Me es difícil entender cómo me siento					
36	He logrado muy poco en los últimos años					
37	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir					
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar					
39	Me resulta fácil hacer amigos(as)					
40	Me tengo mucho respeto					
41	Hago cosas muy raras					
42	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas					
43	Me resulta difícil cambiar de opinión					
44	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas					
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar					
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí					
47	Estoy contento(a) con mi vida					
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a)					
49	No puedo soportar el estrés					
50	En mi vida no hago nada malo					
51	No disfruto lo que hago					
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos					

53	La gente no comprende mi manera de pensar					
54	Generalmente espero lo mejor					
55	Mis amigos me confían sus intimidades					
56	No me siento bien conmigo mismo(a)					
57	Percibo cosas extrañas que los demás no ven					
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto					
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas					
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor					
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento					
62	Soy una persona divertida					
63	Soy consciente de cómo me siento					
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad					
65	Nada me perturba					
66	No me entusiasman mucho mis intereses					
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo					
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor					
69	Me es difícil llevarme con los demás					
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy					
71	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo					
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás					
73	Soy impaciente					
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres					
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema					
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones					
77	Me deprimó					
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles					
79	Nunca he mentado					
80	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles					
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten					
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo					
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías					
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos					
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy					
86	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar					
87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana					
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a)					
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes					
90	Soy capaz de respetar a los demás					
91	No estoy muy contento(a) con mi vida					
92	Prefiero seguir a otros a ser líder					

93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida					
94	Nunca he violado la ley					
95	Disfruto de las cosas que me interesan					
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso					
97	Tiendo a exagerar					
98	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas					
99	Mantengo buenas relaciones con los demás					
100	Estoy contento(a) con mi cuerpo					
101	Soy una persona muy extraña					
102	Soy impulsivo(a)					
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.					
104	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.					
105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana					
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas					
107	Tengo tendencia a depender de otros					
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles					
109	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora					
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.					
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.					
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.					
113	Los demás opinan que soy una persona sociable					
114	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.					
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.					
116	Me es difícil describir lo que siento.					
117	Tengo mal carácter.					
118	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.					
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.					
120	Me gusta divertirme.					
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.					
122	Me pongo ansioso(a).					
123	No tengo días malos.					
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.					
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.					
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.					
127	Me es difícil ser realista.					
128	No mantengo relación con mis amistades.					
129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).					
130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.					
131	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.					
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.					

133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.					
-----	---	--	--	--	--	--

Extraído de la Tesis “Inteligencia Emocional y Satisfacción Laboral en docentes de educación inicial de la RED N° 4 de Ventanilla – Callao. <http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/>

Muchas gracias por su colaboración.

Apéndice B: FICHA DE DESEMPEÑO DOCENTE

DATOS GENERALES:

 Docente: _____ Institución _____
 Educativa: _____ Nivel Educativo: _____

FACTORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN	D	R	B	MB	E	OBSERV
		2	3.5	4	4.5	5	
COMPETENCIA PROFESIONAL	1. Utiliza un lenguaje claro y comprensible para comunicarse con los alumnos, haciendo uso de un tono y altura de voz adecuados.						
	2. Es puntual en el inicio y término de la sesión de aprendizaje.						
	3. Demuestra dominio de las capacidades y contenidos a desarrollar durante la sesión.						
	4. Desarrolla el tema de sesión de clase en forma ordenada, con claridad y precisión, presentando los contenidos en forma coherente y dosificada.						
CLIMA PARA EL APRENDIZAJE	5. Organiza adecuadamente a los alumnos en el aula, evitando la dispersión de la atención.						
	6. Brinda un trato amable y cordial a los alumnos, propiciando condiciones de integración, confianza y respeto en el aula.						
	7. Escucha con atención e interés a los alumnos, respetando sus opiniones y puntos de vista y apoyando a aquellos que evidencian dificultad en sus aprendizajes.						
EJECUCIÓN CURRICULAR	Informa a los alumnos los aprendizajes que se espera lograr al concluir la sesión.						
	9. Maneja contenidos actualizados, ajustando su nivel de dificultad a los niveles de comprensión de los alumnos.						
	10. Estimula a los alumnos para que expresen sus saberes previos, que servirán de base para la construcción de los nuevos aprendizajes.						
	11. Desarrolla actividades de aprendizaje utilizando metodologías dinámicas y participativas para el logro de las destrezas, actitudes y conocimientos programados, manteniendo la atención y motivación de los alumnos.						
	12. Propicia el debate y la discusión durante la clase, generando preguntas, problemas y desafíos (conflictos cognitivos). (De 0 a 2 años) Involucra activamente al niño generando su participación mediante gestos y juegos.						
	13. Respeta las fases de la Sesión de Aprendizaje.						
	14. Utiliza estrategias adecuadas para el desarrollo de ejercicios y tareas atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.						
	15. Usa el error como medio pedagógico para la construcción de nuevos aprendizajes.						
	16. Refuerza los conceptos e ideas que deben ser asimiladas por el alumno.						
	17. Aplica estrategias que motiven a los alumnos a autoevaluar sus aprendizajes.						
18. Dosifica adecuadamente el tiempo disponible para el logro de las destrezas planificadas.							
MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS	19. Utiliza adecuadamente recursos bibliográficos, manipulativos, visuales, auditivos y/o digitales para alcanzar los aprendizajes programados en función a las necesidades de los alumnos						
EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	20. Realiza acciones de evaluación durante los distintos momentos de la clase para comprobar el logro de los aprendizajes de los alumnos.						
PUNTAJES PARCIALES							

TABLA DE INTERPRETACIÓN CUANTITATIVA

NOTA CENTESIMAL	APRECIACIÓN
96 a 100	Excelente Gestión
86 a 95.5	Muy Buena Gestión
76 a 85.5	Buena Gestión
66 a 75.5	Regular Gestión
65.5 a menos	Deficiente Gestión

RESULTADO FINAL

NOTA CENTESIMAL	APRECIACIÓN

II. RECOMENDACIONES DEL SUPERVISOR:

III. CONCLUSIÓN DE LA SUPERVISIÓN

IV. COMENTARIOS DEL DOCENTE:

Firma del docente

Firma del supervisor

Firma del supervisor

APÉNDICE C: TABLA ESTADÍSTICA DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	372,122	712,605	,139	,831
Es difícil para mí disfrutar de la vida.	374,549	715,555	,087	,831
Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.	374,504	714,953	,125	,831
Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	371,821	714,050	,135	,831
Me agradan las personas que conozco.	371,772	716,128	,112	,831
Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	371,297	717,018	,107	,831
Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	371,894	719,189	,022	,832
Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).	371,955	707,725	,228	,830
Reconozco con facilidad mis emociones.	371,772	713,630	,183	,830
Soy incapaz de demostrar afecto.	374,528	708,389	,196	,830
Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	371,801	718,552	,029	,832
Tengo la sensación que algo no está bien en mi cabeza.	374,724	706,650	,304	,829

Tengo problema para controlarme cuando me enojo.	374,411	705,696	,294	,829
Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.	374,264	710,261	,216	,830
Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información posible que pueda sobre ella.	371,996	704,029	,294	,829
Me gusta ayudar a la gente.	371,447	719,252	,044	,832
Me es difícil sonreír.	374,695	712,311	,182	,830
Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	374,589	706,341	,311	,829
Cuando trabajo con otro, tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	374,175	706,880	,259	,829
Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	371,919	711,381	,159	,831
Realmente no sé para que soy bueno(a).	374,837	707,198	,373	,829
No soy capaz de expresar mis ideas.	374,451	701,702	,319	,828
Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.	373,837	710,871	,152	,831
No tengo confianza en mí mismo(a).	374,720	713,003	,172	,830
Creo que he perdido la cabeza.	374,976	714,342	,411	,830
Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	371,500	726,569	-,160	,833
Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme	373,752	710,130	,193	,830
En general, me resulta difícil adaptarme.	374,443	710,991	,217	,830

Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	371,776	698,705	,389	,827
No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	374,589	717,704	,050	,832
Soy una persona bastante alegre y optimista.	371,541	721,139	-,015	,832
Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	374,695	712,237	,271	,830
Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	372,150	716,455	,074	,832
Pienso bien de las personas	371,890	714,857	,127	,831
Me es difícil entender cómo me siento.	374,634	706,053	,362	,829
He logrado muy poco en los últimos años.	374,321	707,631	,212	,830
Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	372,280	717,117	,057	,832
He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	374,679	705,819	,343	,829
Me resulta fácil hacer amigos(as).	372,069	712,277	,109	,831
Me tengo mucho respeto.	371,337	726,208	-,138	,834
Hago cosas muy raras.	374,825	715,010	,196	,830
Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.	374,459	702,355	,344	,828
Me resulta difícil cambiar de opinión	373,776	707,301	,247	,829
Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	371,768	714,440	,132	,831
Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	371,610	721,023	-,014	,832

A la gente le resulta difícil confiar en mí.	374,565	718,745	,028	,832
Estoy contento(a) con mi vida.	371,362	718,803	,045	,832
Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).	374,508	703,124	,359	,828
No puedo soportar el estrés	374,264	701,379	,350	,828
En mi vida no hago nada malo.	372,841	696,232	,287	,828
No disfruto lo que hago.	374,683	716,936	,073	,832
Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	373,870	703,591	,268	,829
La gente no comprende mi manera de pensar.	374,268	701,618	,363	,828
Generalmente espero lo mejor.	371,667	717,423	,064	,832
Mis amigos me confían sus intimidades.	372,020	707,555	,220	,830
No me siento bien conmigo mismo(a).	374,459	704,796	,221	,830
Percibo cosas extrañas que los demás no ven.	374,362	709,440	,183	,830
La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	374,260	700,381	,384	,828
Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas	372,565	699,667	,255	,829
Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	371,577	712,319	,186	,830
Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aún cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	371,675	716,604	,068	,832
Soy una persona divertida.	371,870	719,583	,017	,832

Soy consciente de cómo me siento.	371,573	722,556	-,053	,833
Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	374,220	703,315	,300	,829
Nada me perturba.	373,317	700,470	,290	,829
No me entusiasman mucho mis intereses.	374,549	707,220	,260	,829
Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	372,195	709,105	,170	,830
Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	374,589	706,912	,302	,829
Me es difícil llevarme con los demás.	374,707	706,967	,325	,829
Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	374,809	711,200	,269	,830
Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.	374,882	707,402	,443	,829
Me importa lo que puede sucederle a los demás.	372,199	710,160	,124	,831
Soy impaciente.	373,988	705,865	,253	,829
Puedo cambiar mis viejas costumbres	372,671	707,601	,229	,830
Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	374,175	718,969	,027	,832
Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	374,589	703,508	,351	,828
Me deprimó.	374,423	710,196	,236	,830
Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	372,220	716,311	,047	,833
Nunca he mentado.	373,508	706,937	,222	,830

En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	371,634	713,670	,158	,831
Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	371,541	713,662	,173	,830
Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	373,459	717,262	,046	,832
Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	374,203	711,444	,148	,831
Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	371,837	712,749	,158	,831
Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	371,341	725,703	-,164	,833
Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.	374,500	699,443	,431	,827
En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	373,980	701,775	,344	,828
Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a)	372,069	706,881	,196	,830
Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	371,614	714,842	,123	,831
Soy capaz de respetar a los demás.	371,378	714,032	,139	,831
No estoy muy contento(a) con mi vida.	374,764	708,222	,296	,829
Prefiero seguir a otros a ser líder.	374,183	710,264	,187	,830
Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	374,427	711,054	,204	,830
Nunca he violado la ley.	373,549	701,791	,188	,831

Disfruto de las cosas que me interesan.	371,443	718,958	,037	,832
Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	372,150	715,614	,073	,832
Tiendo a exagerar	374,297	709,850	,181	,830
Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.	371,797	717,093	,060	,832
Mantengo buenas relaciones con los demás.	371,500	721,435	-,024	,832
Estoy contento(a) con mi cuerpo.	371,813	711,704	,142	,831
Soy una persona muy extraña.	374,793	712,426	,246	,830
Soy impulsivo(a).	374,378	707,910	,249	,829
Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	373,541	700,584	,075	,839
Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.	371,467	718,634	,033	,832
Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	371,476	723,010	-,067	,833
En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	371,541	722,853	-,066	,832
Tengo tendencia a depender de otros	374,553	708,501	,278	,829
Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	371,654	713,615	,136	,831
No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.	372,248	711,012	,111	,832
Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	371,435	724,900	-,109	,833

Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	374,472	705,279	,286	,829
Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	372,776	708,974	,109	,832
Los demás opinan que soy una persona sociable.	371,703	721,246	-,021	,833
Estoy contento(a) con la forma en que me veo.	371,610	712,002	,185	,830
Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.	374,728	705,162	,392	,828
Me es difícil describir lo que siento.	374,423	709,886	,212	,830
Tengo mal carácter.	374,508	709,288	,295	,829
Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	374,272	702,566	,321	,828
Me es difícil ver sufrir a la gente.	372,313	708,118	,167	,831
Me gusta divertirme.	371,557	716,631	,101	,831
Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	374,118	711,337	,178	,830
Me pongo ansioso(a).	374,236	704,418	,328	,829
No tengo días malos.	373,411	704,227	,297	,829
Intento no herir los sentimientos de los demás.	371,919	707,928	,181	,830
No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	374,671	710,516	,209	,830
Me es difícil hacer valer mis derechos.	374,447	709,448	,246	,830
Me es difícil ser realista.	374,573	711,372	,208	,830
No mantengo relación con mis amistades.	374,545	705,229	,290	,829

Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	371,512	724,194	-,082	,833
Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	374,492	707,557	,284	,829
Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	373,764	708,124	,183	,830
En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.	374,390	698,059	,391	,827
He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	371,240	723,008	-,074	,832

APÉNDICE D: TABLA ESTADÍSTICA DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTO DE DESEMPEÑO DOCENTE

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Utiliza un lenguaje claro y comprensible para comunicarse con los alumnos, haciendo uso de un tono y altura de voz adecuados.	86,741	84,546	,724	,905
Es puntual en el inicio y término de la sesión de aprendizaje.	86,876	82,059	,711	,903
Demuestra dominio de las capacidades y contenidos a desarrollar durante la sesión.	86,732	84,500	,771	,904
Desarrolla el tema de sesión de clase en forma ordenada, con claridad y precisión, presentando los contenidos en forma coherente y dosificada.	86,805	83,005	,756	,903
Organiza adecuadamente a los alumnos en el aula, evitando la dispersión de la atención.	86,961	80,926	,751	,902
Brinda un trato amable y cordial a los alumnos, propiciando condiciones de integración, confianza y respeto en el aula.	86,818	84,520	,635	,905
Escucha con atención e interés a los alumnos, respetando sus opiniones y puntos de vista y apoyando a aquellos que evidencian dificultad en sus aprendizajes.	86,831	84,945	,616	,906

Informa a los alumnos los aprendizajes que se espera lograr al concluir la sesión.	87,077	82,330	,676	,904
Maneja contenidos actualizados, ajustando su nivel de dificultad a los niveles de comprensión de los alumnos.	86,838	83,296	,697	,904
Estimula a los alumnos para que expresen sus saberes previos, que servirán de base para la construcción de los nuevos aprendizajes.	86,915	82,444	,724	,903
Desarrolla actividades de aprendizaje utilizando metodologías dinámicas y participativas para el logro de las destrezas, actitudes y conocimientos programados, manteniendo la atención y motivación de los alumnos.	86,879	82,491	,750	,903
Propicia el debate y la discusión durante la clase, generando preguntas, problemas y desafíos (conflictos cognitivos).	87,073	81,810	,702	,903
Respeto las fases de la Sesión de Aprendizaje.	86,842	84,005	,678	,905
Utiliza estrategias adecuadas para el desarrollo de ejercicios y tareas atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos.	86,820	77,559	,196	,961
Usa el error como medio pedagógico para la construcción de nuevos aprendizajes.	87,005	81,169	,737	,902
Refuerza los conceptos e ideas que deben ser asimiladas por el alumno.	86,873	81,879	,789	,902
Aplica estrategias que motiven a los alumnos a autoevaluar sus aprendizajes.	87,009	81,562	,746	,902

Dosifica adecuadamente el tiempo disponible para el logro de las destrezas planificadas.	86,956	80,336	,781	,901
Utiliza adecuadamente recursos bibliográficos, manipulativos, visuales, auditivos y/o digitales para alcanzar los aprendizajes programados en función a las necesidades de los alumnos.	86,883	82,955	,731	,903
Realiza acciones de evaluación durante los distintos momentos de la clase para comprobar el logro de los aprendizajes de los alumnos.	86,903	82,548	,718	,903

Fuente Propia.