

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN
ESCUELA DE POST GRADO**



**RELACION ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL
DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD
SERGIO BERNALES DE CAÑETE - 2014**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER
EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA SUPERIOR

Bach. Olmedo Fabián DE LA CRUZ CULLANCO

HUANUCO - PERÚ

2015

DEDICATORIA

Dedico esta Tesis a toda mi familia.

Para mis padres Ceferino y Silvia (en memoria), por su comprensión y ayuda en momentos malos. Me han enseñado a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento. Me han dado todo lo que soy como persona, valores, principios, perseverancia y empeño, y todo ello con una gran dosis de amor y sin pedir nunca nada a cambio.

Para mi esposa Elizabeth, a ella especialmente le dedico esta Tesis por su paciencia, su comprensión, su empeño, su fuerza, su amor, por ser tal y como es, ... porque la quiero. Es la persona que más directamente ha sufrido las consecuencias del trabajo realizado; realmente ella me llena por dentro para conseguir un equilibrio que me permita dar el máximo de mí. Nunca podré estar suficientemente agradecido.

Para mis hijas e hijos Liz, Anny, Miguel y Sadit por darme el tiempo para realizarme profesionalmente. Es sin duda mi referencia para el presente y para el futuro.

A todos ellos, muchas gracias de todo corazón.

AGRADECIMIENTO

Primero y como más importante, me gustaría agradecer sinceramente a mi directora y tutora de tesis, Dra. Consuelo Nora Casimiro Urcos, su esfuerzo y dedicación, sus conocimientos, sus orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia, su paciencia y su motivación han sido fundamentales para mi formación como investigador. Ella ha inculcado en mí un sentido de seriedad, responsabilidad y rigor académico sin los cuales no podría tener una formación completa como investigador. A su manera, ha sido capaz de ganarse mi lealtad y admiración, tanto así como sentirme en deuda con Ella por todo lo recibido durante el periodo de tiempo que ha durado esta tesis de maestría.

De igual manera agradecer al Dr. Walter Casimiro Urcos, por su trato humano y visión crítica de muchos aspectos cotidianos de la vida, que ayudan a formarte como persona e investigador.

Y por último, estaré eternamente agradecido a mi compañera de trabajo, Mg. Rufina Cisneros Flores, para mí la mejor compañera que se puede tener, el ambiente de trabajo creado es agradable, y su visión, motivación y optimismo me han ayudado en momentos muy críticos de la tesis.

Para ellos, muchas gracias por todo.

RESUMEN

La presente investigación titulada: Relación entre la Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete tuvo como objetivo principal determinar la relación que existe entre estas variables. La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo. Se utilizó el tipo de investigación descriptiva correlacional que tiene el propósito de describir situaciones o eventos de relaciones entre ellas.

La muestra estuvo conformada por 60 docentes de la Universidad a quienes se les aplicó los instrumentos respectivos.

Para responder a las interrogantes planteadas como problemas de investigación y cumplir con los objetivos de este trabajo, se elaboró encuestas dirigidas a los Docentes, el proceso de validez y confiabilidad de los instrumentos así como el tratamiento de los datos fueron procesadas con el paquete estadístico SPSS V- 22.

Los principales hallazgos fueron:

- Los resultados hallados en los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete respecto a su Inteligencia Emocional nos dicen que esta es Media o Regular
- Los resultados hallados en los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete respecto al Desempeño Docente nos dicen que esta es Media o Regular
- Los resultados de la investigación han reportado la existencia de una

relación positiva estadísticamente significativa a un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ y con un p – valor = $0.000 < 0.05$ y con un valor de rho = 0,752, lo que demuestra que los resultados pueden ser generalizados a la población de estudio.

En En conclusión la hipótesis fue confirmada., esto quiere decir que:

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014

Palabras Claves: inteligencia emocional, desempeño docente

ABSTRACT

This research entitled: Relationship between Emotional Intelligence and Performance Teachers University Sergio Bernales de Cañete's main objective was to determine the relationship between these variables. This research is a quantitative approach. The type of correctional descriptive research that aims to describe situations or events relationships between them was used. The sample consisted of 60 teachers of the University who are applied the respective instruments.

To answer the questions raised as research problems and meet the objectives of this work, teachers targeted survey was developed, the process of validity and reliability of the instruments and the processing of data were processed with SPSS V- 22.

The main findings were:

- The results found in Teachers University Sergio Bernales of Cañete about their emotional intelligence tells us that this is Medium or Regular
- The results found in the Sergio Bernales Teachers University Teaching Performance Cañete respect to tell us that this is Medium or Regular
- The results of the research have reported the existence of a statistically significant to a significance level of p and a positive relationship - value = 0.000 < 0.05 and a value of $\rho = 0.752$, demonstrating that the results can be generalized the study population.

In conclusion on the hypothesis was confirmed, it means that.:
There is a direct and significant relationship between emotional intelligence and
the performance of teachers of the University Sergio Bernales Cañete - 2014

Keywords:; emotional intelligence, teacher performance

INTRODUCCIÒN

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

Si consideramos que en la gama de relaciones interpersonales se dan situaciones en las que algunas personas de alto nivel de desarrollo intelectual no tienen éxito en la vida, padecen dificultades para adaptarse y enfrentar demandas y presiones del medio (Bar-On, 1997, citado en Ugarriza, 2001), la existencia de personas emocionalmente inteligentes, con habilidades para percibir sus emociones, expresarlas y utilizarlas para regular su propio comportamiento y favorecer su crecimiento emocional e intelectual, con una mejor adaptación ante las demandas y presiones del medio, trae por tierra lo sostenido durante décadas sobre la irracionalidad de las emociones y su inmutabilidad.

La inteligencia emocional, desde su aparición como constructo, ha suscitado diferentes perspectivas teóricas, entre ellas la de Reuven Bar-On, para quien esta inteligencia no cognitiva se asemeja a los factores de la personalidad, pero se diferencia de ellos, puesto que puede modificarse en el transcurso de la vida (Bar-On, citado por Ugarriza, 2001).

Esta forma de conceptualizar la inteligencia emocional vinculada a la personalidad ha sido objeto de variadas investigaciones en el exterior, incluyendo la validación de la prueba de Bar-On.

Esto significa que el rendimiento profesional no dependa exclusivamente del cociente de inteligencia que se obtengan en algunas pruebas de inteligencia, sino en la capacidad de automotivación, adaptándose a distintas situaciones como controlar sus impulsos, tener un buen manejo del estrés, etc.; aptitudes que le permitirán desempeñarse de manera adecuada y a satisfacer en su vida profesional.

Conscientes que en el ámbito educativo las emociones juegan papel importante en el Desempeño de los Docentes y partiendo de la convicción de que en el quehacer educativo, se involucra tanto lo mental, como el afectivo y social, es que nos impulsó a realizar la presente investigación

El contenido de la presente investigación comprende cinco capítulos: Planteamiento del problema, Marco teórico, Marco metodológico, Resultados y Discusión, conclusiones y recomendaciones:

La primera parte, comprende la descripción de la realidad problemática, se plantea el problema de investigación, los objetivos y las hipótesis de investigación.

En la segunda parte se realiza una revisión sistemática de los antecedentes de investigación así como de la literatura (teórica y empírica).

En la tercera parte se considera la metodología: Tipo y diseño de investigación, operacionalización de las variables, técnicas e instrumentos de recojo y tratamiento de datos

En la cuarta parte se considera la confiabilidad y validez de los instrumentos de recojo de datos, el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros, se presentan los principales resultados que responden a las interrogantes de la investigación, que guardan correspondencia con cada uno de los objetivos que se

plantea en la investigación. Los datos se organizan en tablas y figuras que son descritas pormenorizadamente y por último la prueba de hipótesis.

La quinta parte la discusión, conclusiones y recomendaciones: la discusión, se confrontan los hallazgos del investigador con los hallazgos consignados en los estudios anteriores. Se presentan las conclusiones más relevantes obtenidas en la investigación. Igualmente, las sugerencias o recomendaciones que se desprenden de las variables estudiadas

INDICE

| |
|----------------|
| Dedicatoria |
| Reconocimiento |
| Resumen |
| Abstract |
| Índice |
| Introducción |

CAPÍTULO I**EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

| | |
|--|----|
| a) Descripción del problema. | 01 |
| b) Formulación del problema. | 03 |
| • Problema general | |
| • Problema Específico | |
| c) Objetivo general y objetivo específico. | 04 |
| • Objetivo general | |
| • Objetivo específico. | |
| d) Hipótesis y/o sistema de hipótesis. | 05 |
| • Hipótesis General | |
| • Hipótesis Específica. | |
| e) Variables. | 06 |
| f) Justificación e importancia | 07 |
| g) Viabilidad de la investigación | 08 |
| h) Limitaciones | 08 |

CAPÍTULO II**MARCO TEÓRICO**

| | |
|------------------------------|----|
| a) Antecedentes | 09 |
| b) Bases teóricas | 15 |
| c) Definiciones conceptuales | 56 |

CAPÍTULO III**MARCO METODOLÓGICO**

| | |
|--|----|
| a) Tipo de investigación | 61 |
| b) Diseño de Investigación | 62 |
| c) Población y muestra | 63 |
| d) Instrumentos de recolección de datos | 64 |
| e) Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos | 64 |

CAPÍTULO IV**RESULTADOS**

| | |
|---|----|
| a) Resultados del Trabajo de Campo. | 77 |
| b) Contrastación de hipótesis secundarias | 85 |
| c) Prueba de hipótesis General | 87 |

CAPITULO V**DISCUSION DE RESULTADOS**

| | |
|--------------|-----|
| Discusión | 98 |
| Conclusiones | 100 |
| Sugerencias | 102 |
| Bibliografía | 103 |
| Anexos | |

ÍNDICE DE TABLA

| | |
|---|----|
| Tabla 01: Operacionalziacion de variables | 06 |
| Tabla 02: Información | 77 |
| Tabla 03: Disposición | 78 |
| Tabla 04: Apoyo | 79 |
| Tabla 05: Participación delos Padres de Familia | 80 |
| Tabla 06 : Aprendizaje Conceptual | 81 |
| Tabla 07 : Aprendizaje Procedimental | 82 |
| Tabla 08: Aprendizaje Actitudinal | 83 |
| Tabla 09: Aprendizajes | 84 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfica 01: Información | 77 |
| Gráfica 02: Disposición | 78 |
| Gráfica 03: Apoyo | 79 |
| Gráfica 04: Participación de los Padres de Familia | 80 |
| Gráfica 05: Aprendizaje Conceptual | 81 |
| Gráfica 06: Aprendizaje Procedimental | 82 |
| Gráfica 07: Aprendizaje Actitudinal | 83 |
| Gráfica 08: Aprendizajes | 84 |
| Gráfica 09: Cajas y bigotes de Participación de los Padres de familia | 85 |
| Gráfica 10: Histograma de Participación de los Padres de familia | 86 |
| Gráfica 11: Cajas y bigotes de Aprendizajes | 86 |

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

a. Descripción de la realidad problemática

La Inteligencia emocional es importante, para lograr la calidad educativa, esta cobra mayor relevancia en la actualidad, toda vez que su campo de desarrollo en las diversas instituciones conducen al éxito de la empresa o la institución educativa y repercute en el desempeño de los docentes para lograr un eficiente servicio educativo. Las empresas de éxito toman en cuenta la Inteligencia Emocional de su personal como son: gerentes, directores, trabajadores, empleados, etc.

Educar la inteligencia emocional se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo y la mayoría de los docentes considera primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socio-emocional de sus alumnos. En otro lugar, se ha defendido y desarrollado la importancia de desarrollar en el alumnado las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional en el ámbito educativo.

Una de las razones por la que el docente debería poseer ciertas habilidades emocionales tiene un marcado cariz altruista y una finalidad claramente educativa. Para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”. El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principal ente el desarrollo emocional del niño, de forma que el

entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo. Los profesores son un modelo adulto a seguir por sus alumnos en tanto son la figura que posee el conocimiento, pero también la forma ideal de ver, razonar y reaccionar ante la vida. El profesor, sobre todo en los ciclos de enseñanza primaria, llegará a asumir para el alumno el rol de padre/madre y será un modelo de inteligencia emocional insustituible. Junto con la enseñanza de conocimientos teóricos y valores cívicos al profesor le corresponde otra faceta igual de importante: moldear y ajustar en clase el perfil afectivo y emocional de sus alumnos. De forma casi invisible, la práctica docente de cualquier profesor implica actividades como (Abarca, Marzo y Sala, 2002; Vallés y Vallés, 2003):

- la estimulación afectiva y la expresión regulada de los sentimientos positivos y, más difícil aún, de las emociones negativas (e.g., ira, envidia, celos,...);
- la creación de ambientes (tareas escolares, dinámicas de trabajo en grupo,...) que desarrollen las capacidades socio-emocionales y la solución de conflictos interpersonales;
- la exposición a experiencias que puedan resolverse mediante estrategias emocionales;
- o la enseñanza de habilidades empáticas mostrando a los alumnos cómo prestar atención y saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

- El éxito de la gestión educativa requiere la relación de la Inteligencia emocional del docente y el desempeño

b. Formulación del problema

Problema General

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete – 2014?

Problemas específicos

- 1.- ¿Qué relación existe entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?
- 2.- ¿Qué relación existe entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?
- 3.- ¿Qué relación existe entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?
- 4.- ¿Qué relación existe entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?

c. Objetivos de la investigación

Objetivo General

Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete – 2014

Objetivos Específicos

- 1.- Identificar la relación que existe entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales

2.- Identificar la relación que existe entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales

3.- Identificar la relación que existe entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales

4.- Identificar la relación que existe entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales

d. Formulación de hipótesis

Hipótesis General

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete – 2014

Hipótesis específicas

1.- Existe una relación directa y significativa entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

2.- Existe una relación directa y significativa entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

3.- Existe una relación directa y significativa entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

4.- Existe una relación directa y significativa entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete.

d. Variables

Variable Independiente: **Inteligencia Emocional**

Tabla 01 Definición operativa del Instrumentos de recolección de datos.

Variable Dependiente: **Desempeño Docente**

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|-------------------------------|----------------------------|--|
| INTELIGENCIA EMOCIONAL | COMPONENTE INTRAPERSONAL | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de sí mismo • Asertividad |
| | COMPONENTE INTERPERSONAL | <ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto • Autorrealización • Independencia |
| | MANEJO DE ESTRES | <ul style="list-style-type: none"> • Empatía • Flexibilidad |
| | ESTADO DE ANIMO | <ul style="list-style-type: none"> • Felicidad • Optimismo • Tolerancia al estrés |
| DESEMPEÑO DOCENTE | CAPACIDADES PEDAGOGICAS | <ul style="list-style-type: none"> • Dominio del tema • Profundidad del conocimiento |
| | RELACIONES INTERPERSONALES | <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades didácticas • Estrategias didácticas • Responsabilidad |
| | SISTEMA DE EVALUACION | <ul style="list-style-type: none"> • Buen trato • Nivel de comunicación • Evaluación procesal • Manejo de técnicas e instrumentos • Evaluación integral |

f. Justificación de la investigación

En los últimos años ha surgido con fuerza la Inteligencia Emocional como un tema transversal en la Psicología (Psicología de la Educación, Psicología de las Organizaciones, Psicología de la Emoción). Es así que el estudio de la Inteligencia Emocional cobra vital importancia en la realización de todo ser humano en los diferentes sentidos de su vida, familiar, conyugal, laboral, etc., y por ende, en su formación profesional, dado que las emociones juegan un rol protagónico en el proceso de aprendizaje, en la medida que si el estado emocional en el educando es bueno y armonioso, facilita el aprendizaje, de lo contrario, afecta e interfiere tal proceso.

Desde siempre hemos oído que el Coeficiente Intelectual era determinante para saber si una persona tendría éxito en la vida. Un test podría marcar el futuro de su éxito académico y profesional. Sin embargo, hace ya varios años que desde el ámbito empresarial se dieron cuenta de que son otras capacidades las necesarias para el éxito en la vida. Y esas no las medía ningún test de inteligencia. Si pensamos por un momento en la importancia que las emociones tienen en nuestra vida cotidiana, rápidamente nos daremos cuenta de que la mayoría de las veces marcan todas nuestras decisiones casi sin percatarnos.

La mayoría de nuestras decisiones, incluyendo las complejas como el aprendizaje, están dominadas por las emociones. La Inteligencia emocional parte de la convicción de que el sistema educativo debería promover situaciones que posibilitaran el desarrollo de la sensibilidad y el carácter de

los alumnos, sobre la base de que en el quehacer educativo se involucra tanto el ser físico como el mental, el afectivo y el social, en un todo.

Basándonos en todo lo antedicho, percibimos claramente que los aspectos que justificaron la pertinencia o viabilidad de la investigación realizada, consistieron en que sus resultados serán aportes de datos empíricos relevantes acerca de la relación de la inteligencia emocional y el Desempeño de los Docentes, desde el punto de vista teórico y práctico.

A Nivel Teórico, esta investigación permitirá motivar la incorporación de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional durante el proceso de enseñanza –aprendizaje, puesto que se contarán con mayores y mejores elementos de juicio para ello.

A Nivel Práctico, va a permitir a los docentes, conocer la relevancia de la inteligencia emocional y/o factores psicológicos en el proceso de la investigación de parte de los alumnos y como mediadores del aprendizaje puedan asumir una disponibilidad afectiva, de apertura, comprensión y sensibilidad para incentivar al estudiante a lograr un equilibrio emocional para mantener la constancia y perseverancia en la culminación de la tesis

Finalmente, esta investigación permitirá a los alumnos y docentes tomar conciencia sobre la vital importancia que tiene fortalecer la inteligencia emocional ya que este factor redundará en el desarrollo de las destrezas metodológicas en forma exitosa, indispensable para mejorar la calidad de su

aprendizaje en la asignatura y así, convertirse en seres humanos talentosos y creativos.

g. Viabilidad de la investigación

La viabilidad del presente proyecto de investigación toma en cuenta los recursos financieros, humanos y materiales de los que se pueden echar mano para realizar la investigación y considera que estos son los suficientes para llevar a buen término la investigación.

h. Limitaciones de la investigación

Todo trabajo de investigación presenta siempre una serie de limitaciones principalmente en la generalización y la factibilidad del trabajo de investigación, los cuales se señalan a continuación.

Dentro de las limitaciones más resaltantes que se ha tenido para la ejecución del presente trabajo de investigación son las siguientes:

Los recursos financieros serán aportados por el autor, esta es una gran limitación, establecida por la realidad económica, dado que el ejecutar esta investigación amerita un proceso complejo de acciones que emanan egresos relativamente altos.

Otra limitación que se tiene es la falta de asesoramiento permanente, dada nuestra condición de alumnos itinerantes.

Asimismo, se considera que las limitaciones que se pueden identificar son la posible falta de veracidad en que puedan incurrir los encuestados en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos. Este factor será minimizado usando estrategias de motivación sobre la base de la utilidad de esta investigación.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

a. Antecedentes de la investigación

- **Matassini, H. (2012).** Relación entre inteligencia emocional y clima organizacional en los docentes de una institución educativa publica de la Perla-Callao, llego a las siguientes conclusiones:
 - Existe una relación significativa entre los niveles de inteligencia emocional de los docentes y el clima organizacional de una institución educativa del distrito de La Perla, Región Callao.
 - Existe una relación estadística significativa y directa entre el componente intrapersonal de la inteligencia emocional y el clima organizacional.
 - No existe una relación estadísticamente significativa entre el componente interpersonal de la inteligencia emocional y el clima organizacional.
 - Existe una relación directa y positiva entre la dimensión adaptabilidad de la inteligencia emocional y la variable clima organizacional.
 - Existe una relación medianamente significativa entre el componente manejo del estrés y el clima organizacional.
 - No existe correlación entre el clima organizacional y la dimensión estado de ánimo de la inteligencia emocional.
- **Aliaga, A. (2004).** Inteligencia emocional de los docentes de educación inicial del distrito de los Olivos.

Investigación de tipo descriptivo exploratorio que tiene como objetivo principal elaborar el perfil de inteligencia emocional de los docentes de educación inicial del distrito de los Olivos. La muestra estuvo conformada por 95 docentes procedentes de centros educativos estatales del distrito de los Olivos –UGEL N°2. el instrumento utilizado fue el inventario del cociente emocional de Bar On (I-CE) de Revuen Bar-On, utilizando los baremos normativos para la población peruana.

Los principales hallazgos son los docentes de educación inicial del distrito de los Olivos presentan un perfil de inteligencia emocional total y por componentes que se ubica en el nivel promedio de funcionamiento encontrándose algunas disimilitudes en los componentes interpersonal y de adaptabilidad , en relación a los subcomponentes encontramos que el de la independencia de porcentajes importante de docentes se ubica en el nivel marcadamente alto y en el empatía ocurre el efecto contrario es decir un porcentaje importante de docentes se ubican en las categorías por debajo del promedio. Se halló diferencias significativas en función al estado civil de las docentes de educación inicial y no se halla diferencias significativas según tiempo de servicio y condición laboral.

- **Gutiérrez (2003).** La Inteligencia Emocional y los retos del docente universitario. Llegó a la conclusión de que existen diversas razones por las cuales resulta posible evidenciar la pertinencia de un enfoque privilegiado del desarrollo de habilidades socio-emocionales por parte del docente universitario y que se presenta en forma de retos. Para alcanzar el desarrollo integral, el rol del docente debe desempeñarse facilitando el desarrollo de las destrezas tanto cognitivas como emocionales que precisan los estudiantes

para satisfacer las demandas sociales existentes, independientemente del cual sea el campo de la especialidad, lo que requiere un alto nivel de preparación y compromiso.

- **Ugarriza (2001)**, realizó el siguiente trabajo de investigación: La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana

A través de esta investigación se buscó examinar las propiedades psicométricas del Bar-On I-CE, con un énfasis en la verificación de la estructura factorial 1-5-15 que sustenta a este instrumento, tal como es postulado por Reuven Bar-On. La muestra estuvo conformada por 1,996 individuos (41.2% hombres, 58.8% mujeres, de 15 años en adelante), de varios niveles educativos y socio-ocupacionales (escolares, universitarios, profesionales, técnicos, amas de casa, desempleados). Los análisis realizados confirmaron la estructura factorial propuesta por Bar-On, reportándose que la consistencia interna de la escala total es muy alta (0.93).

De manera complementaria se presentan de manera sucinta datos sobre diferencias en relación al sexo y la edad de los evaluados, apreciándose varios paralelos con los hallazgos realizados por Bar-On (1997). Así, se observa que mientras no existen diferencias significativas en la expresión del CE total en cuanto al sexo, varias diferencias emergen a lo largo de 11 de los 15 factores del I-CE, que en algunos casos favorecen a los hombres, y en otros a las mujeres. De igual modo, se refiere la existencia de diferencias atribuibles a la edad, las cuales se reportan en todos los factores de la Inteligencia Emocional, bajo un patrón que sugiere que la Inteligencia

Emocional aumenta con la edad. Finalmente, se refieren haremos para la administración, calificación e interpretación del "ICE".

- **Siuce (2001)**, realizo el siguiente trabajo de investigación: Inteligencia Emocional y la interacción social en una muestra de docentes del Cercado de Huancayo

Es una investigación descriptiva en la cual se empleó un diseño correlacional, utilizándose las técnicas de observación y entrevistas. Se elaboraron y validaron los test para medir la inteligencia emocional y la interacción social.

Trabajaron con una muestra de 103 docentes del nivel secundario del Cercado de Huancayo. La prueba de hipótesis se hizo utilizando la fórmula producto momento "r" de Pearson y la prueba chi cuadrado. Los resultados evidencian que existe correlación positiva muy alta ($r = 0,69$) entre la inteligencia emocional y la interacción social de la muestra de los docentes del cercado de Huancayo, siendo el nivel de significancia de esta correlación hallada $= 0.05$ de confianza; es decir a mayor nivel de educación emocional mayor nivel de interacción social. También concluyen que los docentes del Cercado de Huancayo se caracterizan por tener un nivel de inteligencia emocional medio ($M_a = 197,83$), lo cual significa que poseen habilidades para formar nuevas relaciones, sentirse identificados con los sentimientos de los demás, ser comprensivos, expresar sus sentimientos de manera espontánea con honradez, compartir sus opiniones personales, resolver los conflictos en forma adecuada, ser seguros con el papel que desempeñan y ser capaces de aceptar mayores riesgos.

b. Bases teóricas

Inteligencia emocional

Antes de tratar respecto a Inteligencia emocional, consideramos que es importante resaltar algunos conceptos que guarda relación directa con ella:

a) Inteligencia

Existen diversas definiciones sobre la inteligencia pero el concepto más comprensible para nosotros sobre este término es la que se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

De acuerdo a Eysenck (1983), la inteligencia ha sido objeto de estudio desde el tiempo de Platón y Aristóteles. Este concepto surge al observar a quienes intentan resolver problemas o aprender cosas difíciles que exigen esfuerzo como las matemáticas, las lenguas o la historia. Hay personas que dan la impresión de no encontrar dificultad alguna en todo esto y salen adelante de manera destacada; otras, en cambio, son muy lentas y a menudo fracasan rotundamente.

Herbert Spencer formuló la teoría de la inteligencia tradicional. Ésta sostiene que todo acto de conocimiento comprende un doble proceso: analítico o discriminativo por una parte, sintético o integrativo por otra; siendo su función esencial la de capacitar al organismo para que responda y se adapte a un medio que siempre es complejo y cambiante.

Evolución del concepto de inteligencia

Con el transcurso del tiempo, la inteligencia ha sido definida y estudiada bajo un número diverso de rubros, su evolución histórica ha diferenciado tres momentos, el correlacional o de los psicómetros, el de la teoría de la información y el concepto de inteligencias múltiples de Gardner.

El primero incluye desde el inicio de la medida de la inteligencia por Galton, Binet y Simón, y el desarrollo de una enorme variedad de modelos gracias a la utilización de la metodología correlacional entre los que tenemos: el bifactorial de Spearman, el de las habilidades mentales primarias independientes de Thurstone, el de Guilford con 120 factores, el de Cattell que distingue entre Inteligencia Fluida (que representa la habilidad personal para razonar y resolver problemas en situaciones novedosas y poco familiares) e Inteligencia Cristalizada, (que muestra el grado en que la persona ha logrado apropiarse del conocimiento de una cultura en particular). Uno de sus rasgos en común entre todos estos modelos y a la vez uno de sus puntos débiles, es que en el mejor de los casos parecen estar midiendo sólo inteligencia académica.

En segundo lugar, desde la perspectiva cognitiva la inteligencia se ha enfocado como procesamiento de la información y formación de patrones diferenciados de conexiones, y ha supuesto la consideración del origen social de las capacidades mentales superiores, y, por tanto, la posibilidad de su adquisición o mejora. La integración entre ambas corrientes la encontramos en la teoría componencial de Sternberg (1997) que contiene tres subteorías, una respecto al contexto, otra respecto a la experiencia y la última respecto a los componentes cognitivos del procesamiento de información.

La subteoría contextual procura determinar qué es lo que se debe considerar como "inteligente" dada una cultura particular o contexto. Según esta subteoría, la conducta inteligente implica la adaptación al medio ambiente presente, ya sea seleccionando el ambiente más óptimo o readecuando el ambiente inmediato.

La subteoría experiencial sostiene que la expresión de cualquier conducta inteligente estará en función de la cantidad de experiencia que se tenga con relación a la tarea. Se sostiene que la inteligencia se demuestra más efectivamente cuando la tarea a realizar es relativamente nueva o no familiar.

La subteoría componencial describe las estructuras cognitivas y los procesos que participan en producir una conducta inteligente. Se proponen tres procesos:

- metacomponentes (son procesos de monitoreo y control)
- componentes del desempeño (son procesos de ejecución de planes) y
- los componentes de adquisición de conocimiento (que codifican y recopilan nuevo conocimiento).

Al considerar de manera integral la teoría de Sternberg, encontramos que ésta plantea la existencia de diferentes aspectos o clases de inteligencia. Ejemplo de los cuales pueden ser la inteligencia académica e inteligencia práctica. Pero siguen siendo planteamientos muy académicos.

Fue Gardner (1983), durante los primeros años de la década de los ochenta quien con su modelo de las Inteligencias Múltiples reconoce a otras capacidades humanas el mismo valor que tradicionalmente se había

concedido de manera exclusiva a las capacidades verbales y matemáticas, (una concepción reduccionista de la inteligencia, producto del contexto histórico educativo y social en que surgió). Esta teoría propone que al menos existen ocho inteligencias relativamente independientes.

Estas son: lógica-matemática, lingüística, musical, espacial, corporal-kinésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista.

Gardner reconoce que la experiencia personal llega a influir en el grado que cada una de estas inteligencias logra expresión. Además, en lugar de caracterizar la inteligencia de una persona por medio de un puntaje específico, propone que se determine un perfil de las inteligencias personales, tomando en cuenta actividades culturalmente valiosas que puedan ser expresadas en un contexto familiar.

Como hemos visto, a través del tiempo, el desarrollo del concepto inteligencia se centró en el ámbito de las habilidades intelectuales y, es hasta la primera mitad de los años noventa que surge una perspectiva diferente de la inteligencia, propuesta que surge desde el enfoque de la psicología del comportamiento relacionada con la personalidad y que se ha dado por denominar Inteligencia Emocional.

Goleman (1995), tiene el gran mérito de divulgar y presentar al público en general tanto las habilidades emocionales y sociales como las conductas a ellas asociadas, bajo un concepto como el de inteligencia emocional. Conocimiento que reúne dos conceptos (inteligencia y emoción)

tradicionalmente contrapuestos e incluso excluyentes, pero cargados de referencias positivas de valor.

Así, inteligencia es algo deseable, de lo que uno se siente orgulloso y que se asocia a competencia, facilidad y logro.

Emoción es algo que se relaciona con los sentimientos, la pasión, la libertad y la posibilidad de sentir y disfrutar, con lo más característico y lo más personal de uno mismo, con lo más vital, y con lo más humano que una persona puede tener.

b) Las emociones

El término emoción deriva del verbo latino “emovere”, que significa modificar o agitar, por lo cual en un sentido restringido se considera que es una reacción afectiva que surge súbitamente ante un estímulo; dura corto tiempo y comprende una serie de repercusiones psico-corporales. En otras palabras, es un estado emotivo, violento y pasajero, un choque brusco que rompe el equilibrio psicofisiológico del sujeto. Velásquez (1972).

De lo antedicho fluye que una emoción afecta a todo el organismo, altera el equilibrio corporal; nos predispone para la acción, varía en calidad e intensidad. Las emociones generan consecuencias de orden afectivo y orgánico -fisiológicas. Pueden ser agradables y desagradables (Allport). De ira, miedo y amor (Watson); de emergencia, benignas y sexuales (Gates); benignas, fuertes y desintegrantes (Dumas); agresivas, inhibitorias y

entusiastas (Cole); estéticas y astéticas (Wundt); primaria, secundaria y derivadas (Dougall), etc. Los componentes de las emociones son la activación, la evaluación y la expresión Reátegui (1998).

Significado de las emociones

El significado de las emociones no es unívoco, al contrario, existen múltiples semánticas, referentes e interpretaciones diversas y hasta contradictorias; incluyendo no solo las del sentido común; sino también, en la misma ciencia psicológica y pedagógica, en las cuales se identifican y valoran de modos muy variados. Esta heterogeneidad existente no es simplemente teórica sino que tienen implicancias prácticas muy grandes. Por ejemplo, el concepto emoción en la psicología conductista o neoconductista es bastante diferente del que se tiene en la psicología gestaltiana o en la humanista, constructivista o marxista.

No obstante, no se trata aquí de hacer un deslinde conceptual detallado sino que nos atenemos al concepto de mayor consenso sobre emoción que existe entre los especialistas y que es el ya mencionado y que se puntualiza en la definición de términos básicos.

Cooper (1997), reúne los siguientes significados para el concepto de emoción:

| | |
|--------------------------|---------------------------------|
| Significado convencional | Significado de alto rendimiento |
|--------------------------|---------------------------------|

- Señal de debilidad
- No tiene lugar en negocios, trabajo, etc.
- Confunden
- Suprimirlas
- Evitan a personas emotivas.
- Atienden sólo a la idea

- Usan palabras no emotivas
 - Obstaculizan el buen juicio.
 - Nos distraen.
 - Señal de vulnerabilidad
 - Obstruyen o retardan la razón
 - Complican la planeación
 - Administrativas
- Socavan autoridad. - Señal de fortaleza
- Indispensable en el negocio, trabajo, etc.
 - Explican, aclaran
 - Integrarlas
 - Buscan personas emotivas
 - Buscan la emoción
 - Usan palabras emotivas
 - Indispensables para el buen juicio.
 - Nos motivan
 - Nos hacen reales y vivos
 - Fortalecen o aceleran la razón
 - Generan creatividad e innovación.
 - Proactivas
 - Consolidan autoridad

Asimismo, las emociones son energías activadoras de los valores éticos como la confianza, integridad, empatía, etc. Del mismo modo, son poderosos organizadores de nuestros pensamientos y acciones, despiertan la intuición y la curiosidad.

Por su parte, Weinsinger (1998), acota que las emociones son las encargadas de proporcionarnos informaciones y datos importantes acerca de nosotros mismos, de otras personas y de alguna situación en particular. Por ejemplo, si descargamos nuestro mal humor sobre un alumno, colega o pareja puede ser indicio de que nos encontramos asfixiados por el exceso de trabajo o cualquier problema personal que por algún motivo no podemos expresarlo calmadamente. Pero si escuchamos la información proporcionada por las emociones, estaremos en la capacidad de modificar conductas y pensamientos negativos con el fin de transformar situaciones.

Así lo conoce el autor aludido, cuando nos dice que "... las emociones desempeñan un papel importante en el ámbito laboral, estudio, relaciones interpersonales, donde de la ira al entusiasmo, de la frustración a la satisfacción, cada día nos enfrentamos a emociones propias y ajenas en el trabajo. La clave está en utilizar las emociones de forma inteligente... hacer deliberadamente que nuestras emociones trabajen en beneficio propio, de modo que nos ayuden a controlar nuestra conducta y nuestros pensamientos para obtener mejores resultados".

El contexto donde el niño se va a desarrollar determinará cómo se establecerán sus emociones; como vemos al nacer, ya que se expresa el potencial de las mismas. Esto significa que es producto de la herencia, la manifestación psicológica de sus instintos.

Las emociones que experimenta el niño durante su infancia especialmente, a la larga se convertirán en hábitos, para que en su etapa adulta se configuren como parte de su personalidad y carácter.

En la medida en que las emociones que se experimentan con mayor frecuencia se conviertan en hábitos, se establecerá la forma de cómo ha de ser en el futuro su relación interpersonal. He ahí la capital importancia de una buena educación emocional.

Tipos de emociones

Se sostiene que existen cientos de emociones, junto con combinaciones, variables, mutaciones y matices. El argumento de que existe un puñado de emociones centrales se basa en cierta medida en el descubrimiento de Ekman, 1992 (citado por Goleman 1995) según el cual las expresiones faciales para cuatro de ellas (temor, ira, tristeza, placer) son reconocidas por personas de culturas de todo el mundo, incluidos los pueblos prealfabetizados presumiblemente no contaminados por la exposición al cine o la televisión.

Goleman (1995) señala que cada emoción ofrece una definida disposición a actuar; cada una nos señala una dirección que funciona bien para ocuparse de los desafíos repetidos de la vida humana.

Dado que estas situaciones se repiten una y otra vez a lo largo de la historia de la evolución, el valor de supervivencia de nuestro repertorio emocional fue confirmado por el hecho de que quedaron grabadas en nuestros nervios como tendencias innatas y automáticas del corazón humano.

Tomando en cuenta la finalidad adaptativa de las emociones, Goleman en “La Inteligencia Emocional” nos plantea que existen 6 categorías básicas de emociones y que cada una de ellas tienen diferentes funciones.

- Ira: Rabia, cólera, enojo, resentimiento, furia, irritabilidad, exasperación, mal genio, hostilidad, animadversión, indignación, violencia y odio.

La ira nos induce hacia la destrucción. La sangre fluye a las manos, y así resulta más fácil tomar un arma o golpear al enemigo; el ritmo cardíaco se eleva, lo mismo que el nivel de adrenalina, lo que garantiza que se podrá cumplir cualquier acción vigorosa.

- Miedo: Anticipación de una amenaza o peligro que produce ansiedad, incertidumbre, inseguridad, desconfianza, fobia, recelo, nerviosismo, inquietud, terror, preocupación, aprehensión, remordimiento, sospecha, pavor y pánico.

El miedo nos encamina hacia la protección. La sangre va a los músculos esqueléticos, en especial a los de las piernas, para facilitar la huida. El organismo se pone en un estado de alerta general y la atención se fija en la amenaza cercana.

Estas dos emociones, en su manifestación extrema, están asociadas con el bloqueo del córtex prefrontal gestor de la memoria operativa, obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidades moderadas, son promotores del aprendizaje (la ansiedad como activación y la ira como "coraje").

- Alegría: Felicidad, diversión, euforia, gratificación, placer, alivio, deleite, dicha, estremecimiento, éxtasis, orgullo, satisfacción y manía, da una sensación de bienestar, de seguridad.

La alegría nos induce a reproducir aquel suceso que nos hace sentir bien. Aumenta la actividad de los centros cerebrales que inhiben los sentimientos negativos y pensamientos inquietantes. El organismo está mejor preparado

para encarar cualquier tarea, con buena disposición y estado de descanso general.

Sorpresa: Conmoción, sobresalto, asombro, desconcierto, estupefacción, maravilla, shock. La sorpresa nos ayuda a que nos orientemos frente a la nueva situación. Es muy transitoria. Puede dar una aproximación cognitiva para saber qué pasa. El levantar las cejas permite un mayor alcance visual y mayor iluminación en la retina, lo que ofrece más información ante un suceso inesperado.

- Tristeza: Pena, soledad, aflicción, autocompasión, melancolía, pesimismo, desaliento, desesperanza, duelo, depresión y nostalgia.

La tristeza nos motiva hacia una nueva reintegración personal. El descenso de energía tiene como objetivo contribuir a adaptarse a una pérdida significativa (resignación).

- Aversión: Disgusto, asco, fastidio, molestia, insatisfacción, impaciencia, solemos alejarnos del objeto que nos produce aversión.

La aversión nos produce rechazo hacia aquello que tenemos delante. La expresión facial de disgusto es igual en todo el mundo (el labio superior torcido y la nariz fruncida) y se trataría de un intento primordial por bloquear las fosas nasales para evitar un olor nocivo o escupir un alimento perjudicial.

Etimología de la Inteligencia Emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los

demás. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque sea considerado un tema actual, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Thorndike, (citado por Eysenck, 1983) quien la definió como "La habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas y, actuar sabiamente en las relaciones humanas".

Para Thorndike, además de la inteligencia social, que es la capacidad para entender a otros y de interrelacionarse con los demás, existen también otros dos tipos de inteligencias: la abstracta o conceptual que se refiere a la capacidad para manejar ideas y símbolos; y la inteligencia mecánica o concreta que implica la habilidad física manual y/o corporal de instrumentación espacial y la capacidad para entender y manejar objetos.

Aunque la psicología conoce desde siempre la influencia decisiva de las emociones en el desarrollo y en la eficacia del intelecto, en la década del 80 (denominada la década del cerebro) se intensificaron los estudios dirigidos a investigar más profundamente las emociones con relación a su enorme potencial.

Un ilustre antecedente cercano de la Inteligencia Emocional lo encontramos en la obra de Gardner, Howard de la Universidad de Harvard, quien en 1983 propuso su famoso modelo denominado "inteligencias múltiples" ("Frames of Mind", 1983) planteando inicialmente que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo, las cuales son:

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA: Es la inteligencia relacionada con nuestra capacidad verbal, con el lenguaje y con las palabras.

Inteligencia lógica: Tiene que ver con el desarrollo de pensamiento abstracto, con la precisión y la organización a través de pautas o secuencias.

Inteligencia musical: Se relaciona directamente con las habilidades musicales y ritmos.

Inteligencia visual: Espacial: La capacidad para integrar elementos, percibirlos y ordenarlos en el espacio, y poder establecer relaciones de tipo metafórico entre ellos.

Inteligencia kinestésica: Abarca todo lo relacionado con el movimiento tanto corporal como el de los objetos, y los reflejos.

Inteligencia interpersonal: Implica la capacidad de establecer relaciones con otras personas.

Inteligencia intrapersonal: Se refiere al conocimiento de uno mismo y todos los procesos relacionados, como autoconfianza y automotivación.

Posteriormente amplió su teoría con una más:

Inteligencia naturalista: Se refiere a la habilidad para diferenciar todas las cosas vivientes tales como plantas y animales así como todo lo relacionado con la conservación del medio ambiente.

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social y, hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner (1995) definió a ambas como sigue:

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás; en particular, contrastes en los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado... "

Y a la Inteligencia Intrapersonal como "el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..."

El término Inteligencia Emocional fue utilizado por primera vez en 1990 por Peter Salovey de la Universidad de Harvard y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades como la comprensión de los propios sentimientos, la comprensión de los sentimientos de otras personas y el control de la emoción de forma que intensifique la vida.

Pero fue Goleman (1995), investigador y periodista del New York Times, con su libro *Inteligencia Emocional* quien impulsó este concepto en la conciencia pública, para referirse a las siguientes habilidades:

- Conciencia de sí mismo y de las propias emociones y su expresión.
- Autorregulación, controlar los impulsos, de la ansiedad, diferir las gratificaciones, regular nuestro estado de ánimo.
- Motivarnos y perseverar a pesar de las frustraciones (optimismo).
- Empatía y confianza en los demás.
- Las artes sociales.

Concepto de Inteligencia Emocional

En 1990, dos psicólogos norteamericanos, el Dr. Peter Salovey y el Dr. John Mayer fueron los primeros en definir la inteligencia emocional como:

“Un subconjunto de la inteligencia social que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y emociones propios así como los de los demás, de discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones.”

Se refiere entonces a un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta individual, reacciones, estados mentales, estilo de imitación y estilo de comunicación. Estos factores afectan de manera directa los niveles de éxito, satisfacción, la habilidad para contactarse con otras personas, así como la habilidad individual para enfrentar

el estrés, los niveles de auto estima, la percepción de control, el estado general de la mente y el bienestar emocional.

Según Goleman, (1995) exponente mundial de la teoría de la Inteligencia Emocional, el término "Inteligencia Emocional" se refiere a "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos".

Es un término que engloba habilidades muy distintas aunque complementarias de la inteligencia académica, de las habilidades puramente cognitivas medidas por el CI.

Asimismo, la Inteligencia Emocional comprende una serie de habilidades que el Dr. Goleman caracteriza como "interdependientes, jerárquicas y genéricas". En otras palabras, cada una requiere de las otras para desarrollarse, se sirven de base unas a otras y son necesarias en distintos grados según los tipos de trabajo y las tareas que se cumplan."

Para Mehrabian, 1993 (citado por Grajales, 1999) la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir de manera apropiada las emociones personales y las de otros; ejercer dominio sobre las emociones propias y responder con emociones y conductas apropiadas en diversas situaciones de la vida. Participar en relaciones donde la expresión honesta de las emociones está balanceada entre cortesía, consideración y respeto. Seleccionar trabajos que sean gratificantes emocionalmente lo cual elimina el aplazamiento, la auto-

duda, y el bajo logro; y, por último, balancear nuestras actividades entre el trabajo, el hogar y la vida recreativa.

La Inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

Aprovechar la inteligencia emocional no implica estar siempre contento o evitar las perturbaciones, sino mantener el equilibrio: saber atravesar los malos momentos que nos depara la vida, reconocer y aceptar los propios sentimientos y salir airoso de esas situaciones sin dañarse ni dañar a los demás. La difusión de este "alfabetismo emocional", como señala Goleman, (1995), pocas veces valorado en su justa medida, haría del mundo (y por ende de las organizaciones) un lugar más agradable, menos agresivo y más estimulante. No se trata de borrar las pasiones, sino de administrarlas con inteligencia.

Goleman, refiere que el Coeficiente Emocional (C.E.) es tan importante para el éxito como lo es el Coeficiente Intelectual (C.I.); sin embargo, sostiene que los factores que determinan el éxito en la vida tanto personal como profesional, en un 20% corresponden al C.I., en tanto que el 80% restante corresponde a factores del C.E.

Entonces podemos concluir, que la Inteligencia Emocional es el uso inteligente de los sentimientos y emociones, es hacer que nuestras emociones trabajen para nosotros utilizándolas adecuadamente, controlándolas o regulándolas.

Elas nos deben ayudar a guiar nuestras acciones y nuestros pensamientos hacia mejores resultados; es por ello que las personas exitosas, que triunfan en la vida son aquellas que consiguen unir la Inteligencia Racional con la Inteligencia Emocional.

Desarrollo emocional intrapersonal

Cada uno puede hacer que su educación emocional se desarrolle. Esto, en la medida que aprenda y ejercite las tres capacidades de las que se compone: la percepción reflexiva (autoconciencia), el control emocional y la automotivación.

a) Desarrollo de la autoconciencia.

El tener conciencia sobre nuestras emociones hace posible que nosotros mismos podamos observarnos mientras actuamos y, si algo no está saliendo bien, estaremos en la capacidad de influir sobre determinadas acciones de manera que estas resulten beneficiosas.

Por ejemplo, si somos concientes de que estamos elevando el tono de voz y empezando a enfadarnos con algún amigo, colega, jefe, etc., podemos comenzar bajando el tono de voz, menguar la irritación y responder con respeto.

Weinsinger (1998) nos dice al respecto que la clave está en saber sintonizar, nuestros sentimientos con la abundante información que disponemos, sobre nosotros mismos.

Esta información nos ayuda a comprender cuando respondemos, nos comportamos, comunicamos y funcionamos en diversas situaciones.

Al procesamiento de toda esta información es a lo que llamamos autoconciencia. Si poseemos un alto grado de autoconciencia nos convertiremos en nuestro propio punto de mira. Eso conlleva a comprender qué cosas tienen importancia para nosotros, como las experimentamos, qué es lo que queremos y sentimos; además, el cómo nos perciben u observan los demás. Este conocimiento subjetivo de nuestras emociones no solamente guía nuestro comportamiento sino también nos sitúa en una justa perceptiva para poder elegir lo más conveniente.

Por lo dicho anteriormente, podemos decir que la autoconciencia nos ayuda a mantener el norte, nos alerta inmediatamente en un momento de desorientación.

Para desarrollar o aumentar nuestra autoconciencia debemos meditar seriamente sobre nuestra forma de reaccionar frente a las personas y frente a los hechos que conforman nuestra realidad laboral, social, educativa, familiar, etc. Particularmente, debemos examinar, sintonizar con nuestros sentidos, saber cuáles son nuestras intenciones, prestar atención a nuestros actos y sostener un diálogo interior permanentemente.

b) La automotivación.

La automotivación ayuda a iniciar una tarea y llevarla a buen término. Weinsinger, expone que desde un punto de vista técnico, la motivación es el empleo de energía en una dirección específica y para un fin específico, en el contexto de la educación emocional para canalizar todo el proceso y mantenerlo en marcha".

Por lo demás, existen cuatro fuentes de motivación:

- Nosotros mismos (nuestros pensamientos, respuesta moral, nuestro comportamiento, experiencia, capacidad, etc.).
- Amigos comprensivos, familiares y colegas en las que tenemos mucha confianza y que tengan disponibilidad de tiempo.
- Un mentor emocional (persona real o ficticia), que nos sirve como modelo de motivación. Preguntarse por ejemplo, ¿Qué haría Mandela en esta situación? ¿Cómo se sentiría Marie Curie en tal situación?, etc. Pensar en un mentor emocional refuerza nuestra confianza, entusiasmo, resistencia y optimismo.
- Nuestro entorno: convertir nuestro lugar de trabajo en un espacio sano, rodearnos de objetos motivadores y organizar el lugar de trabajo de tal manera que nos beneficie en lugar de perjudicarnos.

Características de la inteligencia emocional.

Las características más importantes de la inteligencia emocional según Goleman (1996) se han descubierto gradualmente a lo largo de los últimos años. Por ejemplo, se dice que son sinérgicas respecto de las cognitivas y que los individuos excepcionales tienen unas y otras.

También se afirma categóricamente que las emociones descontroladas pueden convertir en estúpida a la gente más inteligente, pero el hecho de poseer una elevada inteligencia emocional, no garantiza que la persona haya aprendido las competencias emocionales que más importan en el mundo laboral o educativo, sino tan sólo que está dotada de un excelente potencial para desarrollarlas.

Las características de las capacidades de la inteligencia emocional son:

- a) Independencia: cada persona aporta una contribución única al desempeño de su trabajo.
- b) Interdependencia: cada individuo depende en cierta medida de los demás.
- c) Jerarquización: las capacidades de la inteligencia emocional se refuerzan mutuamente.
- d) Necesidad pero no suficiencia: poseer las capacidades no garantiza que se acaben desarrollándolas.

Estas características se pueden aplicar por lo general a todas las esferas del desenvolvimiento humano, pero cada función exige competencias diferentes.

Por otra parte, los sentimientos no sólo son las fuentes del saber intuitivo. También nos suministran, a cada instante y durante todo el día, datos potencialmente aprovechables. Pero no basta con tener los sentimientos. Es necesario saber reconocerlos y apreciarlos tanto en uno mismo como en los demás, así como reaccionar ante ellos correctamente.

Las personas que saben hacerlo utilizan la inteligencia emocional; que es la capacidad para sentir, entender y aplicar eficientemente el poder de aquel cúmulo de emociones del cual emana parte de la fuerza, de las informaciones, de la confianza, creatividad e influencia sobre los demás, que anima al hombre. A medida que el sujeto va desarrollando las distintas características de su inteligencia emocional, lo más probable es que observe que, al mismo tiempo, va aumentando su capacidad en los siguientes aspectos:

- La intuición.
- La disposición para confiar en los demás y la capacidad para inspirar confianza.
- Un talante sólido y de auténtica personalidad.
- El aprecio por la insatisfacción constructiva.
- La capacidad para encontrar soluciones acertadas en situaciones difíciles y para tomar decisiones inteligentes.
- Liderazgo eficiente.

La inteligencia emocional no sólo es una fuerza potente en sí misma, sino que también es indispensable para poder llevar a buen término ciertas iniciativas relacionadas con la mente; tales como, control de calidad, desarrollo de las competencias fundamentales y aplicación de las disciplinas correspondientes a la valoración. El potencial general de las organizaciones está relacionado en gran medida con la calidad de la vida profesional, la cual depende mucho de la confianza y de la lealtad, tanto dentro de la organización como para con las personas externas. Este potencial general también tiene cierta relación con lo que sienten los empleados respecto a su trabajo, a sus compañeros y a la empresa.

un componente asociado íntimamente a las características de la inteligencia emocional, son las denominadas “tres fuerzas impulsoras”, que son:

a) La consecución de la confianza en las relaciones con las personas.

Se trata de desarrollar métodos concretos para construir un radio de confianza que abarque a los grupos sociales actuales y potenciales, al equipo propio y a toda la organización.

b) El aumento del impulso de la eficiencia.

Este factor tiene relación con la preparación de unos dispositivos que se puedan accionar para alertar la mente cuando sea necesario aumentar la fortaleza de las personas y de las relaciones entre ellas.

c) La construcción del futuro.

Este factor desarrolla las habilidades fundamentales que sirven para aprovechar el poder de los puntos de vista divergentes y del potencial más importante, el de los talentos y fuerzas esenciales de cada persona, incluidos aquellos aspectos que no suelen aprovecharse como ventajas competitivas. Esas habilidades pueden aumentar la capacidad de los equipos y trabajadores individuales para encontrar oportunidades, solucionar problemas e introducir avances reveladores en el campo estratégico, técnico y de servicios. Esas manifestaciones de la capacidad esencial se concentran y movilizan en el lugar de trabajo a través de un modelo llamado modelo de las cuatro piedras angulares de la inteligencia emocional, que son las siguientes:

- El reconocimiento de las emociones.

El reconocimiento de las emociones implica la adaptación de un glosario claro y útil para referirse a ellas y, el respeto y aprecio de la sabiduría que encierran los sentimientos. La honestidad emocional, la energía emocional, el feedback

emocional y la intuición práctica son algunas de las nociones que contribuyen a ello.

Para comprobar personalmente el dinamismo de la honestidad emocional en algunos aspectos, nosotros mismos podemos escudriñar nuestra propia inteligencia emocional durante varios días. Observaremos nuestros pensamientos y sentimientos. Basta contactar con nuestras voces interiores y mantenernos atentos a ellas para desarrollar la facultad de surtirnos de las profundas fuentes del saber que viene más allá de nuestro pensamiento, desde donde reina la inteligencia emocional.

- La aptitud emocional

La confianza es una de las principales características de la aptitud emocional, que es la segunda piedra angular de la inteligencia emocional. Se compone de autenticidad, resistencia, renovación e insatisfacción constructiva. Esas cualidades enriquecen nuestras facultades personales y nuestro carácter, así como los sentimientos que los animan y orientan.

Es con ellas que cada uno de nosotros forja su auténtico destino en la vida y en el trabajo. Para un buen profesional o líder, hay pocas cosas que tengan más importancia que la confianza.

La seguridad que infunde la confianza y de la cual luego gozan las personas, equipo u organizaciones, se construye sobre la forma honrada y apropiada en que estos la manifiestan, así como, sobre la verosimilitud de estas manifestaciones y la credibilidad que producen. Está probado que la confianza en los negocios depende sobre todo del contacto emocional entre las personas. Sin ella, la innovación es tímida y desaparece, los líderes tienen que ocuparse de muchos pormenores al preparar cualquier procedimiento, incluso una transacción sencilla.

- La profundidad de las emociones.

La profundidad emocional, tiene que ver con:

- Destacar el rasgo fundamental del carácter del sujeto.
- Descubrir y fomentar el potencial y el propósito que le son propios y que definen su destino.
- Manifestar el compromiso, el impulso, la iniciativa, la conciencia y la responsabilidad.
- Aprovechar la solidez de un talante.
- Aumentar la influencia que ejerce el sujeto más allá de su autoridad, posición y cargo.

El saber, que es la herramienta más eficaz para influir sobre los demás sin tener que aprovechar ningún ascendente ni ejercer ningún control sobre ellos, constituye uno de los principales retos para las organizaciones de nuestra época. Se trata de percibir, aprender, relacionar, crear, ordenar por prioridades y actuar de tal manera que el proceder dependa más del elemento emocional que del mero dominio, control, lógica, intelecto y análisis técnico. Las emociones invaden nuestra identidad y se extienden al sistema que formamos los humanos a modo de la fuente que irradia y transmite energía; son las corrientes de energía que emanan de nuestro interior, vitalizan nuestros valores y orientan nuestras percepciones y conductas. Luego, fluyen hacia el exterior y afectan a los demás.

La inteligencia emocional es transferida durante un continuo proceso, primero de comprensión y aplicación de las dos primeras piedras angulares (reconocimiento de las emociones y aptitud emocional) y luego, de exploración

del nivel profundo de las emociones mediante toda una serie de prácticas. Entre éstas, se encuentra aquella clase de programas de coaching.

- La alquimia de las emociones.

Al aplicar las tres piedras angulares de la inteligencia emocional ya citadas, es decir, el reconocimiento, la aptitud y la profundidad de las emociones, se podrá experimentar superación y progreso. Uno podrá volverse más enérgico, más eficaz y más confiado en sus relaciones con los demás; y, qué duda cabe, se sentirá más a gusto con su verdadero talante.

La alquimia se trata de una convergencia de aquellas fuerzas que nos permiten descubrir oportunidades creativas y transformar ideas menores en algo más importante.

Por lo general, cuando hablamos del cambio, pensamos en un cambio para más o mejor, que resulta de un análisis racional y ordenado. De una planificación rigurosa, producto de un esfuerzo intelectual sobre todo; pero el cambio, para más o mejor dura poco, tiene una envergadura limitada y tiende a ser reversible.

Desempeño Docente

En el contexto de la globalización se vuelven necesarios nuevos escenarios; las organizaciones educativas no pueden ser percibidas como instituciones a través de las cuales los conocimientos se van transmitiendo en generaciones, sino que tienen una responsabilidad máxima en la formación de un recurso humano comprometido para generar las transformaciones necesarias a fin de insertar a cada nación en el marco- de los países proactivos, con capacidad

para participar en el juego de la competencia (CRESPI JAUME, María, 2006:04).

Bajo esta perspectiva, es de suponer que para formar cuadros humanos emprendedores, se deben suscitar cambios profundos en la gestión educativa, en todos sus niveles jerárquicos, y paralelamente a estos cambios, se deben establecer controles para verificar la calidad de los logros en el sentido que se correspondan con el nivel de excelencia deseado. Consecuentemente, el concepto de calidad cobra vigencia como un reto que lleva implícito un saber hacer las cosas cada día mejor.

En el marco de esta búsqueda de la perfección, surge el concepto de evaluación entendida como el acto de comparar resultados con expectativas, a fin de establecer el valor de un proceso, método, actividad, programa, desempeño o teoría. En el campo educativo, la evaluación usualmente ha estado dirigida hacia la medición de los resultados del aprendizaje, es decir que se ha centrado principalmente en verificar la calidad del producto o rendimiento de los alumnos.

Adicionalmente, se puede decir que la evaluación se ha empleado para dar ingreso al personal docente en las instituciones de educación, bajo la forma de concursos de oposición y de credenciales; sin embargo, no es menos cierto que una vez que este personal ingresa a dichas instituciones, deja de ser objeto de una atención sistemática con miras a verificar formalmente que su praxis académica, su perfil personal, sus capacidades pedagógicas y su

responsabilidad, se correspondan con patrones previamente definidos para determinar su efectividad en el logro de los objetivos educacionales.

En opinión del Presidente del Colegio de Profesores de Chile, el docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos. Por ello debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva profesional, supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales transformadores y no sólo, como ejecutores eficaces que conocen su materia y que poseen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido o impuesto desde el sistema. Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa. Y ello requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas (PAVEZ URRUTIA, Jorge, 2001:05).

2.2.2.1. Dificultades en el desempeño docente

A pesar de la importancia que tiene la evaluación del desempeño del docente, se presentan dificultades a la hora de aplicarla, debido fundamentalmente a que muchos agentes educativos obstaculizan su implantación argumentando

conceptos básicamente gremiales, que se convierten en estandartes de una supuesta protección al docente y que desconocen el derecho que tiene cada maestro y cada profesor a recibir una retroalimentación con respecto a su praxis, que contribuya a su perfeccionamiento profesional (CRESPI JAUME, María, 2006:06).

Otra de las razones que dificultan la evaluación del desempeño docente es que no siempre está claramente definida la finalidad de la evaluación, la cual da lugar a dudas, inseguridad e incluso temor con respecto al uso que se haga de sus resultados y además porque representa una práctica relativamente nueva, falta de técnicas sistemáticas, Válidas, fiables y objetivas.

Cuando en una institución educativa se decide establecer un proceso para la evaluación del desempeño de sus docentes, debe formular en primera instancia la finalidad de dicha evaluación, para evitar suscitar confrontaciones motivadas por la desinformación, la cual a su vez puede generar especulaciones. La evaluación del desempeño docente debe concebirse como un recurso para mejorar la calidad profesional y no como un medio para la sanción.

En este orden de ideas, se podría decir que debe cumplir con una triple función: De diagnóstico, para detectar los aciertos y desaciertos de la praxis del docente, con el propósito de diseñar la capacitación o los correctivos necesarios para coadyuvar en la erradicación de sus deficiencias; de reflexión, a fin de que internalice qué es lo que está realizando en su quehacer educativo y cómo lo está haciendo, todo ello en función de las percepciones de la comunidad educativa en general; por último, se podría decir que tiene una

función de crecimiento o maduración, ya que como resultado del proceso de evaluación, el docente se torna capaz de autoevaluar permanentemente su desempeño y llega a una metacomprensión de lo que no sabe y necesita comprender.

La excelencia empieza con una adecuada evaluación. Evaluar el desempeño del docente no significa proyectar en; él las limitaciones del sistema educativo, sino generar una nueva cultura de la calidad, a partir de una reflexión compartida entre los diferentes actores que participan en este proceso, para posibilitar espacios abiertos para el desarrollo profesional del educador; la evaluación del desempeño docente no tiene una finalidad en sí misma, sino que es un medio para mejorar la docencia, el cual se legitima en la medida en que contribuye a incrementar la autoestima, motivación y el prestigio del educador.

VALDEZ, V.H. (2000:04) insiste en la necesidad de tener en cuenta este aspecto y nos advierte de los peligros de no tenerlo en cuenta: "Los profesores, en principio, se resisten a ser evaluados. Un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada pueden disparar las especulaciones, creencias y suposiciones erróneas, interesadas o malintencionadas y provocar una oleada de protestas y resistencia activa, tanto de ellos como sus organizaciones sindicales y profesionales, que truncarán toda posibilidad de procesos útiles para la mejora ... Si los docentes sienten peligro, tenderán a comportarse y actuar de forma tal que les garantice quedar bien ante la evaluación, independientemente de sus convicciones educativas y de la riqueza de los procesos. Una actuación no

comprendida y sin embargo asumida, para la presión de una evaluación de su desempeño, no supondrá mejoras en la calidad de la enseñanza, sino trabajo externalista o de fachada, pudiéndose potenciar acciones indeseadas y distorsionadoras para una educación de alta calidad ... Ahora bien, es importante que tengamos presente, que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada".

. Ventajas del desempeño docente

En opinión de (WERTHER W., Davis, 2002:296), entre las principales ventajas del desempeño laboral cabe destacar:

- a) Mejora el desempeño. Mediante la retroalimentación, el gerente y el especialista de personal realizan acciones adecuadas para mejorar el rendimiento de cada integrante de la organización.
- b) Políticas de compensación. Las evaluaciones del desempeño ayudan a las personas que toman decisiones a determinar quienes deben recibir qué tasas de aumento. Muchas compañías conceden parte de sus incrementos con base en el mérito, que se determina principalmente mediante evaluaciones del desempeño.
- c) Decisiones de Ubicación. Las promociones, transferencias y separaciones se basan por lo común en el desempeño anterior o en el previsto. A menudo las promociones son un reconocimiento del desempeño anterior.

d) Necesidades de capacitación y desarrollo. El desempeño insuficiente puede indicar la necesidad de volver a capacitar al empleado. De manera similar, el desempeño adecuado o superior puede señalar la presencia de un potencial latente que aún no se aprovecha.

e) Planeación y desarrollo de la carrera profesional. La retroalimentación sobre el desempeño guía las decisiones sobre posibilidades profesionales específicas.

f) Imprecisión de la información. El desempeño insuficiente puede indicar que existen errores en la información del análisis del puesto, los planes de recursos humanos en cualquier otro aspecto del sistema de información del departamento de personal. Al confiar en información que no es precisa pueden tomarse decisiones inadecuadas de contratación, capacitación o asesoría.

g) Desafíos externos. En ocasiones el desempeño se ve influido por factores externos, como la familia, la salud, etc. Si estos factores aparecen como resultado de la evaluación del desempeño, es factible que el departamento de personal pueda prestar.

Las funciones del docente

El aprendizaje es el resultado de la actividad del estudiante. La función del docente se centra en generar las condiciones que incrementan las probabilidades de obtener una realización específica la práctica es de suma importancia por cuanto permite al estudiante establecer las relaciones necesarias, aunque sea otro quien señale dichas relaciones.

En tanto, JOYCE, Bruce; WEIL, Marsha y CALHOUN, Emily (2000:438) señalan: "Los docentes (o quizás los sistemas de enseñanza) operan a través de las siguientes funciones de enseñanza:

1. Comunicar los objetivos al estudiante.
2. Presentar estímulos.
3. Incrementar la atención de los estudiantes.
4. Ayudar al estudiante a recordar lo aprendido previamente.
5. Proporcionar condiciones que promuevan la realización.
6. Determinar las secuencias de aprendizaje.
7. Impulsar y guiar el aprendizaje.

Los mismos autores citados consideran que el docente los induce a la generalización cuanto están aprendiendo, de manera que puedan transferir a otras situaciones las nuevas habilidades y conocimientos. Para alcanzar una meta bien definida es necesario comunicar al estudiante qué tipo de realización se espera de él.

En ese sentido, el desempeño del docente no solamente es el cumplimiento de una serie de normas pedagógicas o educativas, las horas de clase, la asistencia regular a la institución educativa, sino va más allá formar seres humanos con mentalidad propia, visionaria, independiente, etc., en el marco del aprendizaje.

VILLA, Aurelio y otros autores (1995:249 expresan que "es evidente que el papel del profesor como monopolizador del saber y como transmisor de conocimientos está en declive. La mayor interacción entre la universidad y la sociedad en su conjunto, influye también sobre el rol del enseñante en un

sentido más restringido... las funciones de la enseñanza deben basarse, sobre los siguientes principios:

a) La tarea del profesor debe dirigirse fundamentalmente hacia el alumno y hacia su desarrollo como individuo y como miembro de la sociedad y, en segundo lugar, hacia la clase, el grupo o el nivel de estudio.

b) La tarea del profesor debe presuponer que el alumno evoluciona de manera continua y no en forma de compartimentos estancos de materias o niveles educativos que forman etapas artificiales en momentos determinados.

En los últimos años, al menos en nuestro medio, se denomina al maestro como facilitador u orientador del proceso de aprendizaje de los alumnos. En ese sentido, el desempeño de los docentes debe enmarcarse precisamente en facilitar las cosas para que su pupilo aprenda lo mejor que pueda.

Al respecto, PASCUAL MARINA, Antonia (2005:45) señala: "para la realización de las actividades se requiere que el facilitador desarrolle lo más posible en sí mismo las actitudes de autenticidad, comprensión (o empatía) y aceptación que crearán el clima de libertad y confianza necesario para el proceso de valoración".

A continuación se precisan más las actitudes básicas del facilitador que, en opinión de PASCUAL MARINA, Antonia (2005:45-46) son las siguientes:

Autenticidad

El profesor se manifestará a sí mismo sin máscara ni fachadas que oculten sus verdaderos pensamientos y sentimientos. Habrá situaciones en las que para no condicionar la marcha de una discusión o por otros motivos estime oportuno no expresar sus puntos de vista, pero puede hacerla siempre que lo crea

conveniente y puede dar razones en que se apoya. Sólo si los alumnos saben lo que su profesor piensa y siente sabrán de veras a qué atenerse.

Aceptación

El esfuerzo por entrar en el mundo de cada alumno, en sus sentimientos; el tratar de darse cuenta de lo que realmente quiere expresar, al captar los motivos o circunstancias que están debajo de una actitud o de una opinión, ayudará al facilitador a la creación de una relación profunda, personal, en la que los alumnos se sientan respetados y valorados.

Aceptación

Aceptar a otro no quiere decir identificarse con todo lo que piensa y hace, sino respetar y acoger a la persona con todo lo que ella es y con sus comportamientos. Justamente cuando se acepta a otro y se vive la cercanía es posible manifestar lo que sentimos de él, lo que nos gusta o no nos gusta, en lo que estamos de acuerdo y en lo que estamos en desacuerdo. Esto es diferente de juzgar o rechazar.

c. Definiciones conceptuales.

Inteligencia: Se refiere a una aptitud o capacidad que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos rodea, con la finalidad de emitir la respuesta más adecuada a las exigencias que nos presenta la vida cotidiana, entendiendo también que la inteligencia depende de la dotación genética y de las vivencias que experimenta la persona durante su ciclo vital.

Emoción: es un sentimiento, un estado psicológico y biológico, que se expresa en una variedad de tendencias para actuar.

Inteligencia emocional: Es el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencia que determinan la conducta de un individuo, estados mentales, etc. Es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones.

Interpersonal. Habilidades para conocer y comprender los sentimientos ajenos, interesarse por la gente en general y establecer relaciones emocionalmente estrechas. Los puntajes altos en este componente son alcanzados por aquellas personas responsables y confiables que poseen buenas habilidades sociales, es decir, que comprenden, interactúan y se relacionan muy bien con los demás.

Intrapersonal. Capacidad para tener conciencia del propio yo, conocer las propias emociones y afirmar nuestros sentimientos e ideas. Los resultados altos lo obtienen las personas que están en contacto con sus sentimientos, son fuertes e independientes y experimentan confianza en la realización de sus ideas y creencias.

Manejo de estrés. Capacidad de enfrentar el estrés y controlar las emociones fuertes sin perder el control. Las personas con puntajes altos en este componente son capaces de realizar labores que provocan tensión o ansiedad. Son por lo general calmados y rara vez impulsivos.

Adaptabilidad. Cualidad que permite apreciar cuán exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas. Este componente permite identificar a aquellas personas que son por lo general flexibles, realistas, efectivas para

entender situaciones problemáticas y hábiles para llegar a soluciones adecuadas.

Estado de ánimo general. Capacidad de la persona para disfrutar de la vida, la perspectiva que tenga de la vida y sentirse contenta en general. Además, es un componente motivacional que influye en la habilidad para solucionar los problemas y ser tolerantes al estrés.

Desempeño docente: Desempeñarse, significa según el Diccionario Ideológico de la Lengua Española (1998) "cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer". El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003) asume la siguiente definición "El desempeño involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizadas en cada persona e influyen en la manera cómo cada uno actúa en su contexto, afronta de manera efectiva sus retos cotidianos e incide en la calidad global de la tarea".

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

a. Tipo de investigación.

Cuando nos referimos a los tipos de investigación encontramos en las bibliografías especializados diferentes clasificaciones, vamos a tomar en consideración las coincidencias de la mayoría de estos.

Clasificación de los Tipos de Investigación:

1.- SEGÚN LA TENDENCIA:

INVESTIGACION CUANTITATIVA

Según la tendencia de la investigación y sobretodo la forma en que va a ser abordada y tratadas las variables de estudio es una investigación cuantitativa.

2.- SEGÚN LA ORIENTACIÓN:

INVESTIGACIÓN APLICADA

La presente investigación está orientada a lograr un nuevo conocimiento destinado a procurar soluciones de problemas prácticos, relacionados a la Inteligencia Emocional y su relación con el Desempeño de los Docentes.

3.- SEGÚN EL TIEMPO DE OCURRENCIA:

ESTUDIO RETROSPECTIVO

En el presente estudio se da el registro de datos en el pasado ya que se ha tomado la Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes en el año 2014

4.- SEGÚN EL PERÍODO Y SECUENCIA DE LA INVESTIGACIÓN:

ESTUDIO TRANSVERSAL

Es transversal porque solo se hará una sola medición en el periodo de la investigación.

5.- SEGÚN EL ANÁLISIS Y ALCANCE DE SUS RESULTADOS:

DESCRIPTIVO CORRELACIONAL

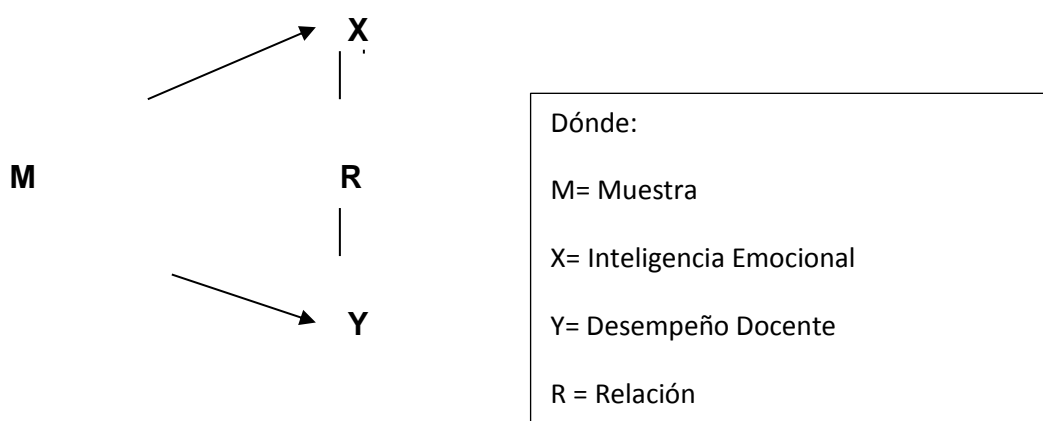
La presente investigación está dirigida a ver como es o cómo se manifiestan determinados fenómenos y mide el grado de relación que existe entre dos o más variables.

b. Diseño de investigación

El diseño que se utilizó fue un **descriptivo correlacional** porque este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación y efecto que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández Sampieri (2006::210), en su libro de Metodología de la investigación dice: “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es:



c. Población y muestra.

Población

La población está representada por los 50 docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

Muestra

Según Namakforoosh, M. (2008), cuando el tamaño de la población es pequeño, se considera realizar un censo. Por lo tanto, nuestra muestra es no probabilística censal e intencionada y estará compuesta por los 50 docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

d. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos

Técnicas para recolección de datos

Para el recojo y procesamiento de información, trabajamos con las siguientes técnicas y sus respectivos instrumentos:

- 1.- Técnica de la encuesta con su instrumento el Cuestionario donde registraremos las características de la Inteligencia Emocional de los docentes.
- 2.- Técnica de la encuesta con su instrumento el Cuestionario donde registraremos las características del Desempeño de los Docentes.

e. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Para la confiabilidad del instrumento aplicaremos el alfa de Crombach y para la validez haremos uso del análisis factorial exploratorio con el paquete estadístico SPSS V-22.

Los análisis estadísticos se realizarán con el programa estadístico SPSS V22. y el STATA. V-13

Para el análisis de datos se usará tanto la estadística descriptiva así como la estadística inferencial.

Las operaciones estadísticas que utilizaremos son las siguientes:

- Media aritmética.
- Desviación estándar
- Prueba de comparación de medias
- Prueba de correlación

Confiabilidad y validez de los instrumentos de investigación

Instrumento No 1: INTELIGENCIA EMOCIONAL

I.- Confiabilidad del instrumento

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

ALFA DE CROMBACH:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K-1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

 S_i^2

: Es la suma de varianzas de cada ítem.

 S_t^2

: Es la varianza del total de filas (puntaje total de los jueces).

K : Es el número de preguntas o ítems.

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0. 60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|-------------------------|-----------------------|
| .915 | 63 |

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.915, lo cual permite decir que el Test en su versión de 63 ítems tiene una Muy Alta Confiabilidad.

ESTADÍSTICOS TOTAL- ELEMENTO

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

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 |
|------------|---|--|---|--|
| p1 | 193,16 | 265,933 | ,123 | ,915 |
| p2 | 193,82 | 260,191 | ,363 | ,913 |
| p3 | 194,02 | 262,877 | ,251 | ,914 |
| p4 | 193,34 | 263,004 | ,319 | ,914 |
| p5 | 193,34 | 264,964 | ,168 | ,915 |
| p6 | 193,84 | 261,566 | ,265 | ,914 |
| p7 | 193,24 | 263,288 | ,261 | ,914 |
| p8 | 193,82 | 257,375 | ,452 | ,913 |
| p9 | 193,44 | 263,966 | ,245 | ,914 |
| p10 | 193,44 | 269,884 | -,085 | ,917 |
| p11 | 193,28 | 266,451 | ,108 | ,915 |
| p12 | 193,36 | 265,541 | ,163 | ,915 |
| p13 | 193,40 | 265,429 | ,135 | ,915 |
| p14 | 193,66 | 258,678 | ,448 | ,913 |
| p15 | 193,64 | 254,031 | ,634 | ,911 |
| p16 | 193,98 | 253,449 | ,672 | ,911 |
| p17 | 194,12 | 259,169 | ,480 | ,913 |

| | | | | |
|------------|--------|---------|-------|------|
| p18 | 193,92 | 252,891 | ,619 | ,911 |
| p19 | 194,00 | 252,571 | ,646 | ,911 |
| p20 | 193,72 | 258,002 | ,439 | ,913 |
| p21 | 193,84 | 255,198 | ,615 | ,911 |
| p22 | 194,20 | 263,429 | ,277 | ,914 |
| p23 | 193,18 | 271,538 | -,193 | ,917 |
| p24 | 193,34 | 262,433 | ,354 | ,914 |
| p25 | 194,12 | 265,496 | ,152 | ,915 |
| p26 | 193,40 | 265,429 | ,135 | ,915 |
| p27 | 193,66 | 258,678 | ,448 | ,913 |
| p28 | 193,64 | 254,031 | ,634 | ,911 |
| p29 | 193,98 | 253,449 | ,672 | ,911 |
| p30 | 194,12 | 259,169 | ,480 | ,913 |
| p31 | 193,92 | 252,891 | ,619 | ,911 |
| p32 | 194,00 | 252,571 | ,646 | ,911 |
| p33 | 193,72 | 258,002 | ,439 | ,913 |
| p34 | 193,84 | 255,198 | ,615 | ,911 |
| p35 | 193,78 | 264,624 | ,225 | ,914 |
| p36 | 193,52 | 270,296 | -,100 | ,917 |
| p37 | 193,38 | 267,751 | ,025 | ,916 |
| p38 | 193,66 | 262,882 | ,260 | ,914 |
| p39 | 193,56 | 263,394 | ,307 | ,914 |
| p40 | 193,84 | 251,688 | ,619 | ,911 |
| p41 | 194,02 | 253,081 | ,507 | ,912 |
| p42 | 193,80 | 256,776 | ,489 | ,912 |

| | | | | |
|------------|--------|---------|-------|------|
| p43 | 193,86 | 255,021 | ,581 | ,911 |
| p44 | 193,40 | 265,429 | ,135 | ,915 |
| p45 | 193,66 | 258,678 | ,448 | ,913 |
| p46 | 193,64 | 254,031 | ,634 | ,911 |
| p47 | 193,98 | 253,449 | ,672 | ,911 |
| p48 | 194,12 | 259,169 | ,480 | ,913 |
| p49 | 193,92 | 252,891 | ,619 | ,911 |
| p50 | 194,00 | 252,571 | ,646 | ,911 |
| p51 | 193,72 | 258,002 | ,439 | ,913 |
| p52 | 193,84 | 255,198 | ,615 | ,911 |
| p53 | 193,52 | 268,091 | -,005 | ,917 |
| p54 | 193,36 | 266,398 | ,085 | ,916 |
| p55 | 193,80 | 256,245 | ,537 | ,912 |
| p56 | 193,68 | 258,263 | ,382 | ,913 |
| p57 | 193,36 | 263,419 | ,251 | ,914 |
| p58 | 193,72 | 268,328 | -,013 | ,916 |
| p59 | 193,52 | 267,561 | ,035 | ,916 |
| p60 | 193,64 | 263,541 | ,199 | ,915 |
| p61 | 194,00 | 258,245 | ,487 | ,912 |
| p62 | 193,78 | 265,196 | ,148 | ,915 |
| p63 | 193,26 | 266,931 | ,046 | ,916 |

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

DIMENSION 1 : Componente Intrapersonal**KMO y prueba de Bartlett**

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,502 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 786,872 |
| | Gl | 276 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,502, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Componente Intrapersonal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 2 : Componente Interpersonal

KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,563 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 557,502 |
| | Gl | 171 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,563, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Componente Interpersonal** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

DIMENSION 3 : Manejo de Estres

KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,732 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 164,030 |
| | Gl | 36 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,732, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Manejo de Estres** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

DIMENSION 4 : Estados de Animo**KMO y prueba de Bartlett**

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,519 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 227,603 |
| | Gl | 55 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,519, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Estados de Ánimo** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems

INSTRUMENTO No 2: DESEMPEÑO DOCENTE

CRITERIO DE CONFIABILIDAD VALORES

Baja confiabilidad (No aplicable): 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

| Alfa de Cronbach | N de elementos |
|------------------|----------------|
| .898 | 40 |

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.898, lo cual permite decir que el Test en su versión de 40 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

ESTADÍSTICOS TOTAL- ELEMENTO

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el

test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo.

Estadísticas de total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlació n total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|------------|---|--|--|--|
| p1 | 87,92 | 97,789 | ,516 | ,894 |
| p2 | 88,08 | 98,810 | ,382 | ,895 |
| p3 | 88,28 | 97,063 | ,481 | ,894 |
| p4 | 88,50 | 95,724 | ,492 | ,894 |
| p5 | 88,16 | 98,709 | ,398 | ,895 |
| p6 | 88,40 | 108,041 | -,498 | ,907 |
| p7 | 88,30 | 101,806 | ,097 | ,899 |
| p8 | 88,22 | 101,522 | ,117 | ,899 |
| p9 | 88,12 | 98,149 | ,451 | ,895 |
| p10 | 88,42 | 93,228 | ,668 | ,890 |
| p11 | 88,84 | 98,953 | ,282 | ,897 |
| p12 | 88,24 | 95,696 | ,526 | ,893 |
| p13 | 87,98 | 101,163 | ,104 | ,900 |
| p14 | 88,32 | 99,120 | ,406 | ,895 |
| p15 | 87,88 | 96,638 | ,665 | ,892 |

| | | | | |
|------------|-------|---------|-------|------|
| p16 | 88,60 | 101,224 | ,173 | ,898 |
| p17 | 88,10 | 95,929 | ,680 | ,892 |
| p18 | 88,68 | 96,589 | ,610 | ,892 |
| p19 | 88,66 | 110,147 | -,575 | ,910 |
| p20 | 88,60 | 100,776 | ,262 | ,897 |
| p21 | 88,28 | 92,818 | ,673 | ,890 |
| p22 | 88,66 | 93,821 | ,707 | ,890 |
| p23 | 88,44 | 94,129 | ,714 | ,890 |
| p24 | 88,44 | 103,149 | -,049 | ,901 |
| p25 | 87,86 | 101,960 | ,080 | ,899 |
| p26 | 88,40 | 95,347 | ,525 | ,893 |
| p27 | 88,88 | 95,169 | ,614 | ,892 |
| p28 | 88,30 | 98,133 | ,508 | ,894 |
| p29 | 88,30 | 95,031 | ,516 | ,893 |
| p30 | 88,12 | 95,087 | ,770 | ,890 |
| p31 | 88,28 | 97,593 | ,557 | ,893 |
| p32 | 88,60 | 96,816 | ,531 | ,893 |
| p33 | 88,34 | 93,004 | ,680 | ,890 |
| p34 | 88,16 | 97,770 | ,372 | ,896 |
| p35 | 88,36 | 98,113 | ,340 | ,896 |
| p36 | 88,48 | 96,867 | ,441 | ,895 |
| p37 | 87,92 | 98,442 | ,445 | ,895 |
| p38 | 88,16 | 93,851 | ,695 | ,890 |
| p39 | 88,42 | 102,493 | ,036 | ,899 |
| p40 | 87,92 | 96,442 | ,663 | ,892 |

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

2.- VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

DIMENSION 1 : Capacidad Pedagógica**KMO y prueba de Bartlett**

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,502 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 885,423 |
| | Gl | 190 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,502, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Capacidad Pedagógica** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 2 : Relaciones Interpersonales

KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,617 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 543,094 |
| | Gl | 78 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,617, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Relaciones Interpersonales** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

DIMENSION 3 : Sistema de Evaluacion

KMO y prueba de Bartlett

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin. | | ,570 |
| Prueba de esfericidad de Bartlett | Chi-cuadrado aproximado | 110,315 |
| | Gl | 21 |
| | Sig. | ,000 |

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,570, como es superior a 0.5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

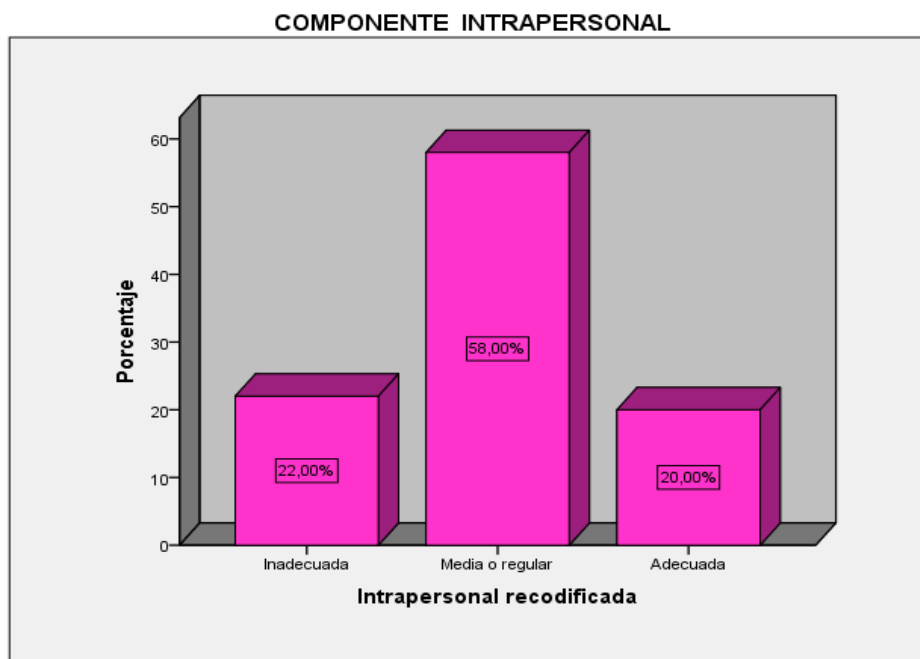
La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0.05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: **Sistema de Evaluación** presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

CAPITULO IV**RESULTADOS****a. Tratamiento estadístico e interpretación de cuadros****Variable I: INTELIGENCIA EMOCIONAL****Dimensión 1: Componente Intrapersonal****Tabla 02 : Componente Intrapersonal**

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------|
| Inadecuada (62 – 72) | 11 | 22,0 | 22,0 |
| Media o regular (72 – 82) | 29 | 58,0 | 80,0 |
| Adecuada (82 – 92) | 10 | 20,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



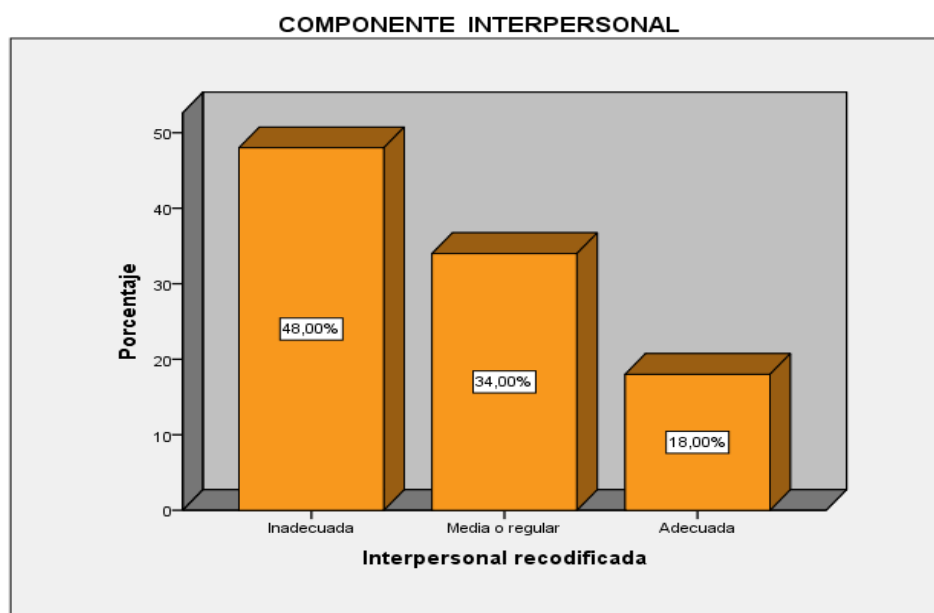
Gráfica 01 : Componente Intrapersonal

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 22% de los Docentes tienen un Inadecuado Componente Intrapersonal, el 58% de los Docentes tienen una Media o Regular y el 20% de los Docentes tienen un Adecuado Componente Intrapersonal. Esto nos quiere decir, que el Componente Intrapersonal de la mayoría de los Docentes de la Universidad no son las Óptimas.

DIMENSION 2: Componente Interpersonal

Tabla 03 : Componente Interpersonal

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (48 – 56) | 24 | 48,0 | 48,0 |
| Media o regular (56 – 64) | 17 | 34,0 | 82,0 |
| Adecuada (64 – 71) | 9 | 18,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



Gráfica 02 : Desarrollo del Silabo

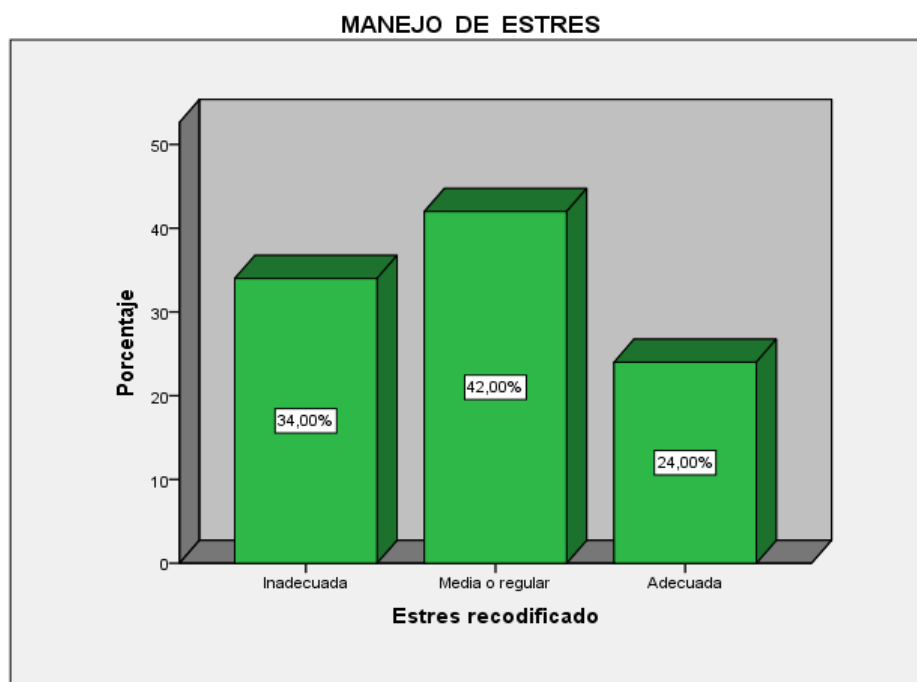
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 48% de los Docentes tienen un Inadecuado Componente

Interpersonal, el 34% de los Docentes tienen un Medio o Regular y el 18% de los Docentes tienen un Adecuado Componente Interpersonal. Esto nos quiere decir, que el Componente Interpersonal de la mayoría de los Docentes de la Universidad son las Inadecuadas.

DIMENSION 3: Manejo de Estrés

Tabla 04 : Manejo de Estrés

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------|
| Inadecuada (21 – 26) | 17 | 34,0 | 34,0 |
| Media o regular (26 – 30) | 21 | 42,0 | 76,0 |
| Adecuada (30 – 34) | 12 | 24,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |

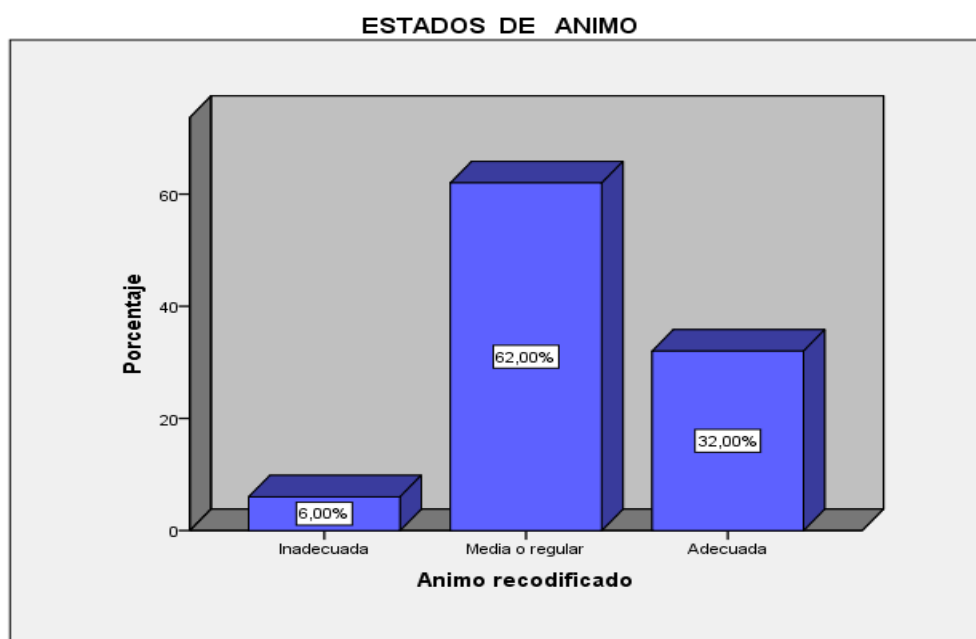


Gráfica 03 : Manejo de Estrés

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 34% de los Docentes tienen un Inadecuado Manejo de Estrés, el 42% de los Docentes tienen un Medio o Regular y el 24% de los Docentes tienen un Adecuado Manejo de Estrés. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los Docentes de la Universidad tienen un Manejo No Optimo del Estrés.

DIMENSION 4: Estados de Animo**Tabla 05 : Estados de Animo**

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (26 – 31) | 3 | 6,0 | 6,0 |
| Media o regular (31 – 36) | 31 | 62,0 | 68,0 |
| Adecuada (36 – 41) | 16 | 32,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |

**Gráfica 03 : Estados de Animo**

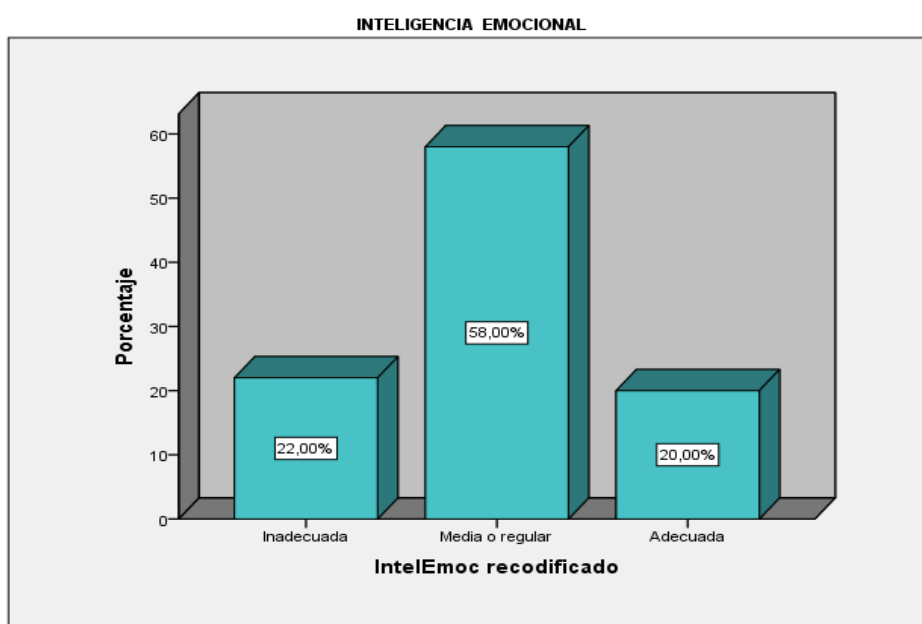
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 6% de los Docentes tienen un Inadecuado Estado de Animo, el 62% de los Docentes tienen un Medio o Regular y el 32% de los

Docentes tienen un Adecuado Estado de Animo. Esto nos quiere decir, que el Estado de Animo de la mayoría de los Docentes de la Universidad son Inadecuadas.

VARIABLE I: Inteligencia Emocional

Tabla 06: Inteligencia Emocional

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|------------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (159 – 186) | 11 | 22,0 | 22,0 |
| Media o regular (186 – 212) | 29 | 58,0 | 80,0 |
| Adecuada (212 – 238) | 10 | 20,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



Gráfica 04 : Inteligencia Emocional

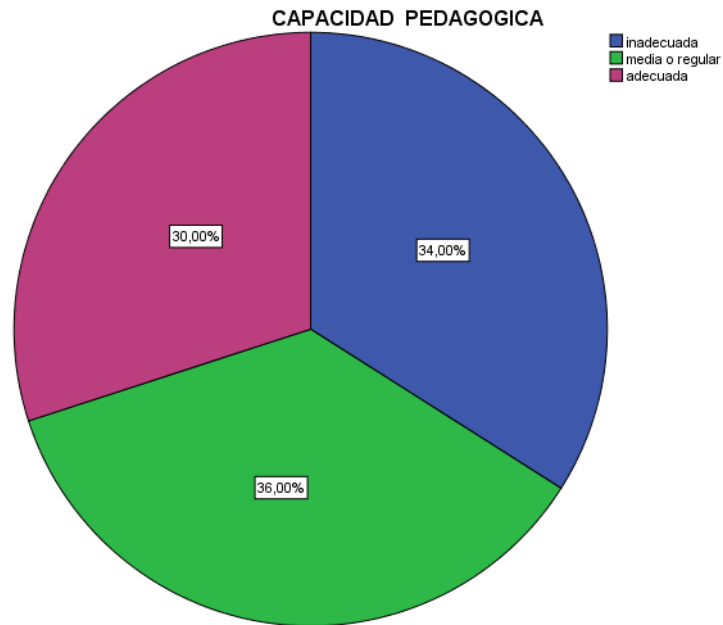
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 22% de los Docentes tienen una Inadecuada Inteligencia Emocional, el 58% de los Docentes tienen un Medio o Regular y el 20% de los Docentes tienen una Adecuada Inteligencia Emocional. Esto nos quiere decir, que la Inteligencia Emocional de la mayoría de los Docentes de la Universidad son Inadecuadas.

VARIABLE II: DESEMPEÑO DOCENTE

DIMENSION 1: Capacidades Pedagógicas

Tabla 07: Capacidades Pedagógicas

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (38 – 43) | 17 | 34,0 | 34,0 |
| Media o regular (43 – 48) | 18 | 36,0 | 70,0 |
| Adecuada (48 – 52) | 15 | 30,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



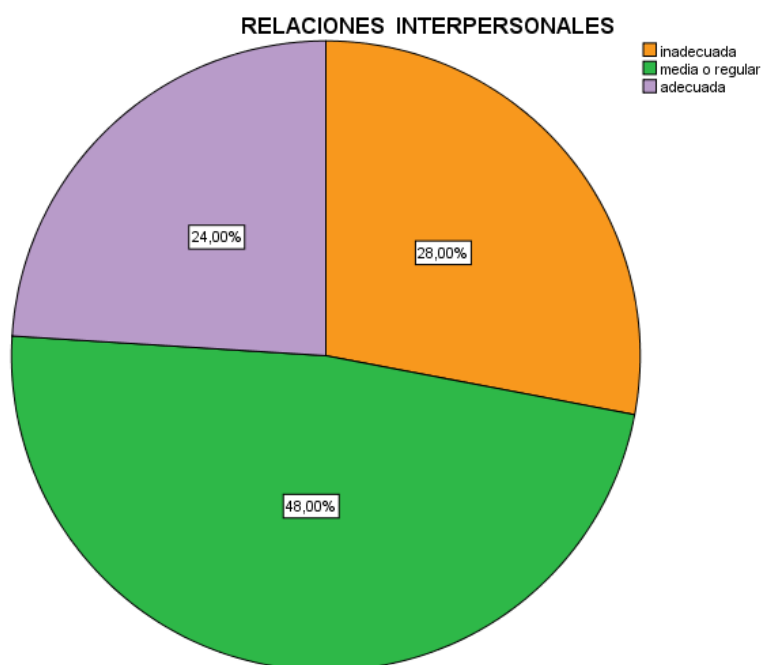
Gráfica 05: Capacidad Pedagógica

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 34% de los Docentes tienen una Inadecuada Capacidad Pedagógica, el 36% de los Docentes tiene una Media o Regular y el 30% de los Docentes tienen una Adecuada Capacidad Pedagógica. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los Docentes tiene una No Optima Capacidad Pedagógica.

DIMENSION 2: Relaciones Interpersonales

Tabla 08: Relaciones Interpersonales

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (20 – 26) | 14 | 28,0 | 28,0 |
| Media o regular (26 – 32) | 24 | 48,0 | 76,0 |
| Adecuada (32 – 37) | 12 | 24,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



Gráfica 06 : Relaciones Interpersonales

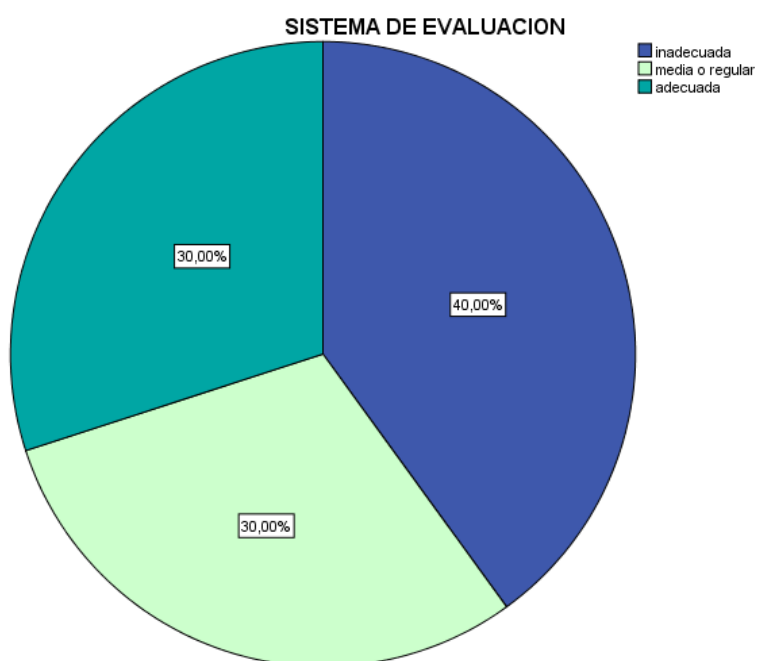
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 28% de los Docentes tienen una Inadecuada Relación

Interpersonal, el 48% de los Docentes tiene una Media o Regular y el 24% de los Docentes tienen una Adecuada Relación Interpersonal. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los Docentes tiene una No Optima Relación Interpersonal.

DIMENSION 3: Sistema de Evaluación

Tabla 09: Sistema de Evaluación

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------|
| Inadecuada (12 – 15) | 20 | 40,0 | 40,0 |
| Media o regular (15 – 18) | 15 | 30,0 | 70,0 |
| Adecuada (18 – 20) | 15 | 30,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |



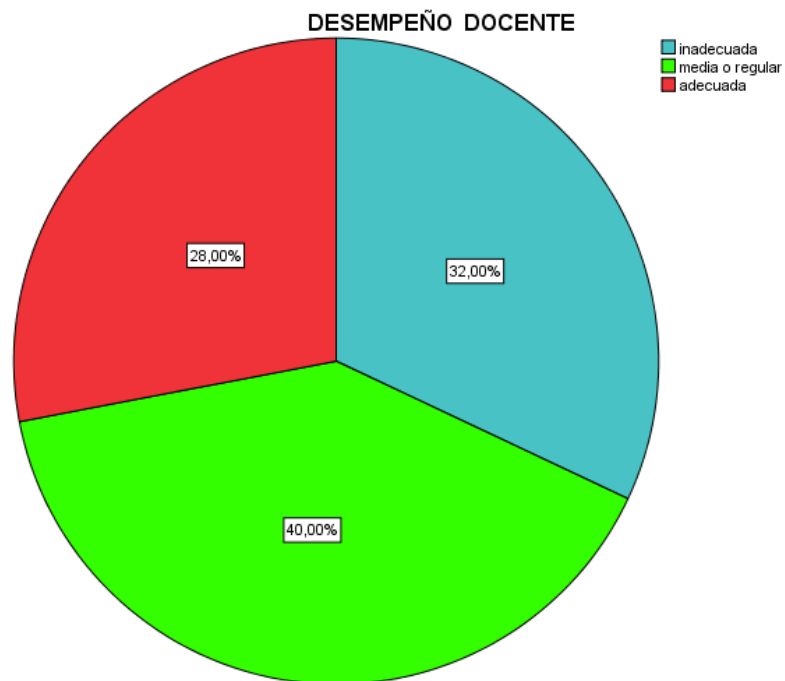
Gráfica 07: Sistema de Evaluación

INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 40% de los Docentes tienen un Inadecuado Sistema de Evaluación, el 30% de los Docentes tiene una Media o Regular y el 30% de los Docentes tienen un Adecuado Sistema de Evaluación. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los Docentes tiene un Inadecuado Sistema de Evaluación.

VARIABLE II: Desempeño Docente

Tabla 10: Desempeño Docente

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje acumulado |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Inadecuada (72 – 84) | 16 | 32,0 | 32,0 |
| Media o regular (84 – 96) | 20 | 40,0 | 72,0 |
| Adecuada (96 – 108) | 14 | 28,0 | 100,0 |
| Total | 50 | 100,0 | |

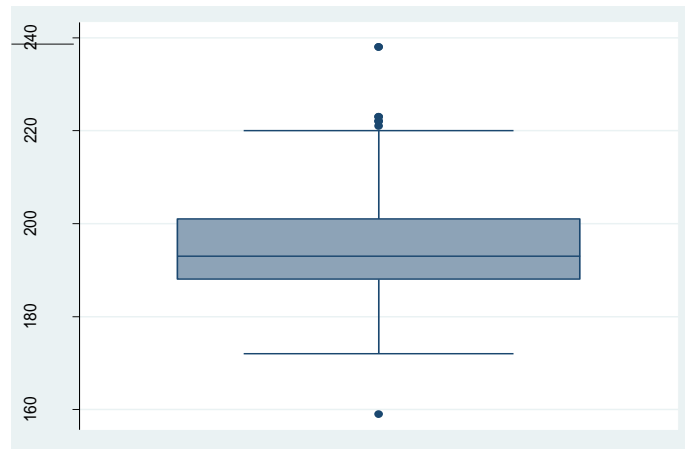


Gráfica 08: Desempeño Docente

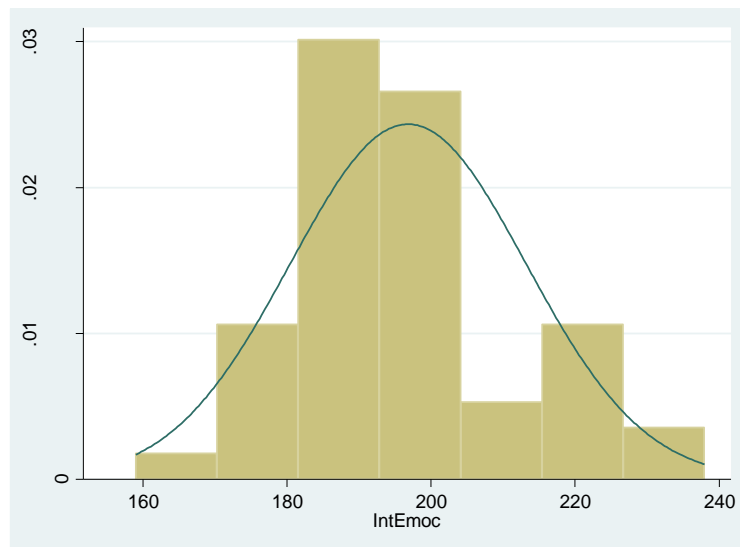
INTERPRETACIÓN: De acuerdo a los resultados obtenidos nos permiten evidenciar que el 32% de los Docentes tienen un Inadecuado Desempeño, el 40% de los Docentes tiene una Media o Regular y el 28% de los Docentes tienen un Adecuado Desempeño. Esto nos quiere decir, que la mayoría de los Docentes tienen un Desempeño No Optimo.

b. Prueba de normalidad

VARIABLE 1: Inteligencia Emocional



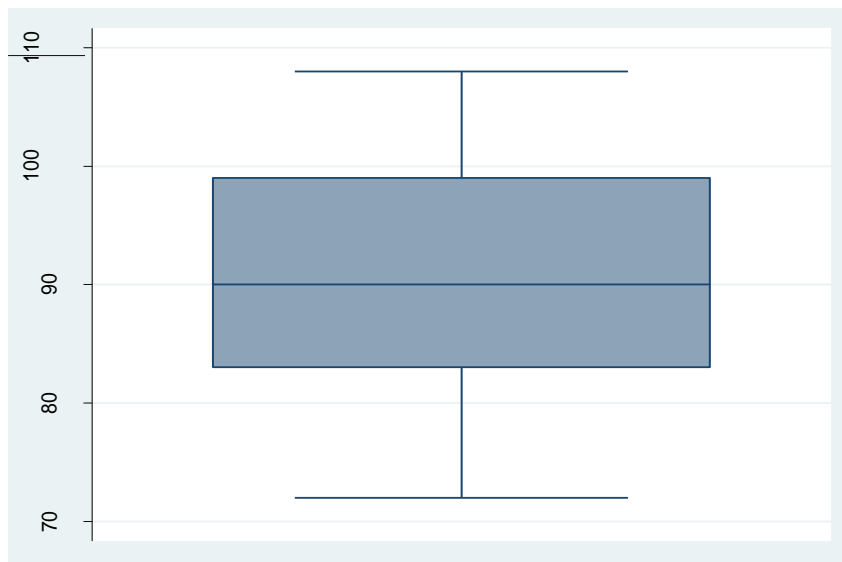
Gráfica 09 : Cajas y bigotes de Inteligencia Emocional



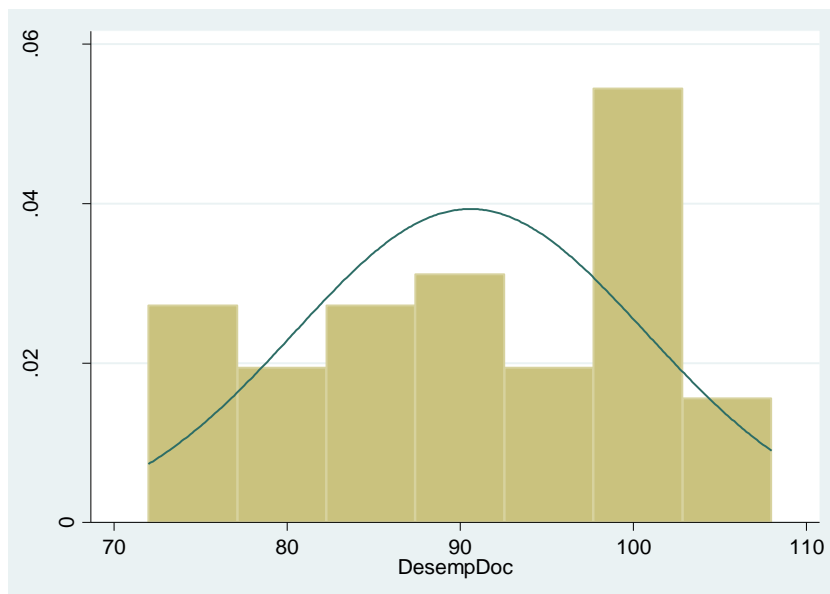
Gráfica 10 : Histograma de Inteligencia Emocional

| | Shapiro- Wilk | W | test | for | normal data |
|----------|--------------------------|----------|-------------|------------|------------------------|
| Variable | Obs | W | V | Z | Prob>z |
| IntEmoc | | 50 | 0,94272 | 2,694 | 2,113 0,01729 |

VARIABLE 2: Desempeño Docente



Gráfica 11 : Cajas y bigotes de Desempeño Docente



Gráfica 12 : Histograma de Desempeño Docente

| | Shapiro- Wilk | W | test for | normal data | Shapiro- Wilk |
|----------|--------------------------|----------|-----------------|------------------------|--------------------------|
| Variable | Obs | W | V | Z | Prob>z |
| DesDoc | 50 | 0.94220 | 2,718 | 2,133 | 0,01648 |

PRUEBA DE HIPOTESIS DE LA NORMALIDAD

H₀: Los datos de las variables Inteligencia Emocional y Desempeño Docente, **SI** provienen de una población con distribución normal.

H₁: Los datos de las variables Inteligencia Emocional y Desempeño Docente, **NO** provienen de una población con distribución normal

Luego del análisis respectivo del Diagrama de Cajas y Bigotes, Histograma con curva Normal y el análisis estadístico de normalidad de Shapiro Wilk (Estadístico Stata V-13) a ambas variables (Inteligencia Emocional (V1) y Desempeño Docente (V2)) podemos observar que ambas variables tienen un nivel de probabilidad de (V1 p-valor=0,01729 y V2 p-valor=0,01648) menor la primera y mayor la segunda al nivel de significancia de 0,05, por lo tanto se rechaza la Hipótesis nula. Para el presente trabajo se utilizará una prueba no Paramétrica; por lo cual utilizaremos la correlación de Spearman.

c. PRUEBA DE HIPOTESIS

Nivel inferencial: Análisis de correlación y prueba de hipótesis.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

**Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación
“rho” de Spearman**

| Valor del coeficiente | Magnitud de correlación |
|------------------------------|--------------------------------|
| Entre 0.0 – 0.20 | Correlación mínima |
| Entre 0.20 – 0.40 | Correlación baja |
| Entre 0.40 - 0.60 | Correlación Moderada |
| Entre 0.60 – 0.80 | Correlación buena |
| Entre 0.80 – 1.00 | Correlación muy buena |

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles (1992).

HIPOTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis Especifica 1

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula

Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

| | | | Componen te Intraperso nal | Desempeño Docente |
|--------------------|-----------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Componente Intrapersonal | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,752 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 50 | 50 | |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,752 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |
| N | | 50 | 50 | |

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Componente Intrapersonal y Desempeño Docente.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

HIPOTESIS ESPECÍFICAS

Hipótesis Especifica 2

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

| | | | Componen te Interperson al | Desempeñ o Docente |
|--------------------|-------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | Component e Interperson al | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,864 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 50 | 50 | |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,864 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |
| | N | 50 | 50 | |

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Componente Interpersonal y Desempeño Docente.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Específica 3

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H₀: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{ \rho_{xy} / 0.5 \leq \rho_{xy} \leq 1 \}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

| | | | Manejo de Estrés | Desempeño Docente |
|------------------|-------------------|----------------------------|------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Manejo de Estrés | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,882 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 50 | 50 | |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,882 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |
| N | 50 | 50 | | |

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Manejo de Estrés y Desempeño Docente.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

Hipótesis Específica 4

Hipótesis Planteada:

Existe una relación directa y significativa entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis Estadística:

$$H_p : \rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : \rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H_o: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

| | | | Estado de Animo | Desempeño o Docente |
|------------------|-------------------|----------------------------|-----------------|---------------------|
| Rho de Spearman | Estado de Animo | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,740 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 50 | 50 | |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,740 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |
| N | | 50 | 50 | |

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Estado de Animo y Desempeño Docente.

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete

Hipótesis General**Hipótesis Planteada:**

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete – 2014

Hipótesis Nula:

No Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete – 2014

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H_p: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

Ho: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula: $\{ \rho_{xy} / 0.5 \leq \rho_{xy} \leq 1 \}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia: $\alpha = 0.05$

Resultados

| | | | Inteligencia Emocional | Desempeño Docente |
|------------------------|-------------------------------|----------------------------|------------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia Emocional | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,752 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 50 | 50 |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,752 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |

Resultados

| | | | Inteligencia Emocional | Desempeño Docente |
|------------------------|-------------------------------|----------------------------|------------------------|-------------------|
| Rho de Spearman | Inteligencia Emocional | Coeficiente de correlación | 1,000 | ,752 |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | N | 50 | 50 | |
| | Desempeño Docente | Coeficiente de correlación | ,752 | 1,000 |
| Sig. (bilateral) | | ,000 | . | |
| N | 50 | 50 | | |

Del cuadro adjunto podemos observar que el p-valor = 0,000 ($p < 0.05$) por lo tanto rechazamos la hipótesis nula y podemos decir que existe correlación entre las variables Inteligencia Emocional y Desempeño Docente

CONCLUSIÓN:

Existen razones suficientes para Rechazar la hipótesis nula por lo que se infiere que:

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014

CAPITULO V

DISCUSION DE RESULTADOS

Discusión

En el trabajo de campo se ha verificado, de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue conocer la relación existente entre la variable Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete.

Los resultados obtenidos mediante la prueba no paramétrica rho de Spearman a un nivel de significancia del 0,05, nos permite evidenciar que la Inteligencia Emocional de los Docentes se encuentra relacionada significativamente con su Desempeño ($\rho = 0,752$), siendo el valor de significancia igual a 0,000 ($p < 0,05$), resultado que nos indica que existe relación directa y significativa entre las variables estudiadas.

Las puntuaciones logradas a nivel de la variable Inteligencia Emocional se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o Regular con un 58%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados. Aquí encontramos una diferencia importante con relación a los hallazgos encontrados por Aliaga (2004), en su tesis para optar el grado de Magister, titulada: *Inteligencia emocional de los docentes de educación inicial del distrito de los Olivos*, quien en sus conclusiones manifiesta que: los docentes de educación inicial del distrito de los Olivos presentan un perfil de inteligencia emocional total y por componentes que

se ubica en el nivel promedio de funcionamiento encontrándose algunas disimilitudes en los componentes interpersonal y de adaptabilidad , en relación a los subcomponentes encontramos que el de la independencia de porcentajes importante de docentes se ubica en el nivel marcadamente alto y en el empatía ocurre el efecto contrario es decir un porcentaje importante de docentes se ubican en las categorías por debajo del promedio. Se halló diferencias significativas en función al estado civil de las docentes de educación inicial y no se halla diferencias significativas según tiempo de servicio y condición laboral.

Las puntuaciones logradas a nivel de la variable Desempeño Docente se han ubicado predominantemente en un nivel Medio o Regular con un 40%, lo cual queda confirmado con las respuestas de los sujetos encuestados Hecho que nos indica que la percepción que tienen los estudiantes del Desempeño de sus Docentes no es la Óptima. Aquí encontramos una diferencia importante con relación a los hallazgos encontrados Niño (2011) en su tesis para optar al Grado de Magíster, titulada *Inteligencia Emocional y Desempeño Docente de las profesoras de Educación Inicial de las instituciones educativas del distrito de Chiclayo*, quien en sus conclusiones manifiesta que: los niveles del Desempeño Docente en que se encuentran las profesoras del nivel Inicial es Alto con un 84.1%.

CONCLUSIONES

- 1.- Los Instrumentos utilizados en la presente investigación respecto a la Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete presenta validez y confiabilidad de acuerdo a los análisis estadísticos realizados.
- 2.- De acuerdo a los resultados hallados en los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete respecto a su Inteligencia Emocional podemos decir que esta es Media o Regular
- 3.- De acuerdo a los resultados hallados en los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete respecto a su Desempeño podemos decir que esta es Media o Regular
- 4.- De los resultados encontrados entre el Componente Intrapersonal y el Desempeño de los Docentes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que $(p<0,05)$ y el valor de $\rho=0,752$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre el Componente Intrapersonal y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete.
- 5.- De los resultados encontrados entre el Componente Interpersonal y el Desempeño de los Docentes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que $(p<0,05)$ y el valor de $\rho=0,864$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre el Componente Interpersonal y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete

6.- De los resultados encontrados entre el Manejo del Estrés y el Desempeño de los Docentes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que ($p<0,05$) y el valor de $\rho=0,882$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre el Manejo de Estrés y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete.

7.- De los resultados encontrados entre el Estado de Animo y el Desempeño de los Docentes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que ($p<0,05$) y el valor de $\rho=0,740$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que existe relación significativa entre el estado de Animo y el Desempeño de los Docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete.

8.- En general de acuerdo a los resultados hallados podemos decir que de los resultados encontrados entre la Inteligencia Emocional y el Desempeño de los Docentes, donde el valor de significancia $p=0,00$, por lo cual se cumple que ($p<0,05$) y el valor de $\rho=0,752$. Podemos determinar que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, afirmándose que:

Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014

SUGERENCIAS

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Difundir los resultados obtenidos de la Inteligencia Emocional y el Desempeño Docente, resaltando los valores hallados de sus dimensiones para poder extenderse a las otras carreras y a la institución en general.
- Es un hecho que los nuevos sistemas educativos deben considerar la necesidad de introducir cursos y/o programas de entrenamiento que puedan contribuir y mejorar la inteligencia emocional de los Docentes con la finalidad de formarlos más eficientes de acuerdo a las exigencias que plantea el mundo de hoy.
- Es necesario seguir profundizando las investigaciones y estudios acerca del constructo Inteligencia emocional relacionándola con otras variables.
- Los resultados deben ser tomados en cuenta por las autoridades competentes del sistema educativo, con la finalidad de considerar en las evaluaciones de los Docentes el aspecto de la capacidad emocional y no solamente la capacidad cognitiva, ya que ambas capacidades contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Abanto, Z. y Cueto, J. (2000). *Inventario de cociente emocional de Bar-On. Test para la medida de la inteligencia emocional. Manual Técnico*. Lima. Grafimag.
2. Aquino, A. (2003). *Diferencias de género y edad en la inteligencia emocional de un grupo de internautas Lima*. Tesis de Licenciatura. Universidad Inca Garcilazo de la Vega.
3. Brockert, S. y Braun, G. (1997). *Los test de la inteligencia emocional*. Barcelona: Robinbook.
4. Cooper, R. Y Sawaf, A. (1997). *Inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.
5. Cordero, H. (2001). *Influencia de la inteligencia emocional en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Humanidades*. UNE. Lima.
6. Ecurra, L; Delgado, A; Quesada, R; Rivera, J; Santos, J; Rivas, G Y Pequeña, J. (2000). Construcción de una prueba de inteligencia emocional. Lima. Revista del Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universalidad Nacional Mayor de San Marcos. Vol. 3. N° 1. p. 71-85.
7. Eysenck H. (1983). *Estructura y medición de la inteligencia*. Barcelon: Hender.
8. Fernandez Berrocal, P. Y Extremera, N. (2002). *La inteligencia emocional como una habilidad esencial de la escuela*. Revista Iberoamericana de Educación. N° 29 Mayo - Agosto 2002.
9. Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires-Argentina:Javier Vergara S.A.
10. Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara S.A.

11. Gonzáles, E. (2004). *Orientación del desarrollo personal*. Ed. UNE-San Marcos. Lima.
12. Grajales, T. (1999). *Inteligencia emocional entre maestros de secundaria de la ciudad de Monterrey, Nuevo León, México. Montemorelos*. Centro de Investigaciones Educativas de la Facultad de Educación. Universidad de Montemorelos.
13. Guadalajara, A. (2003). *El educar con inteligencia emocional*. Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología –México.
14. Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
15. Huayna M. Y Reaño, B. (2003). *Medición de la inteligencia emocional en adolescentes de 16 y 17 años según género del distrito de Santiago de Surco. Lima*. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
16. Marchesi, A Y Martin , E (1998) *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza. S.A.
17. Mertenz, L. (2000). *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
18. Qwistgaard, A (2001). *Inteligencia Emocional y Empatía: Evaluación y Desarrollo*.
19. Reátegui, N. (1998). *El factor emocional en el aprendizaje*. Lima:UNMSM.
20. Ríos, T. (2004). *Influencia de la metodología integral sinérgica y de la motivación por los estudios en la calidad del aprendizaje de inglés en la facultad de Ciencias Administrativas de la UNMSM*.
21. Rodríguez, L. (1989). *Módulo de psicología educacional*. Lima:UNE.
22. Rosell, T. (2003). *Inteligencia emocional en adolescentes con dificultades de aprendizaje de estrato socioeconómico medio alto en Lima según género y edad*. Lima. Tesis de Licenciatura. Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

23. Sánchez, H. y Reyes C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima: Visión Universitaria.
24. Steiner, C. (1997). *La educación emocional. Una propuesta para orientar las emociones personales*. Argentina: Javier Vergara, BS. AS.
25. Siuce, C. y Sucapuca, P. (2001). *La Inteligencia emocional y la interacción social en una muestra de docentes del cercado de Huancayo*. UNCP.
26. Ugarriza, N. (2001). *Evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima*.
27. Weisinger, H. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Argentina: Javier Vergara, BS. AS.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Estimados docentes, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca de la: **INTELIGENCIA EMOCIONAL**

INSTRUCCIONES

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permite 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 cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de las veces. Hay cuatro respuestas por cada frase.

- N** Nunca es mi caso
- AV** Algunas veces es mi caso
- F** Frecuentemente veces es mi caso
- S** Siempre es mi caso.

Lee cada una de las frases y selecciona **UNA** de las cuatro alternativas, la que sea más apropiada para ti, **selecciona marcando con un aspa su respuesta.**

Su 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.

| ITEMS | S | F | AV | N |
|--|---|---|----|---|
| COMPONENTE INTRAPERSONAL | | | | |
| 1. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida. | | | | |
| 2. Me resulta relativamente fácil de expresar mis sentimientos. | | | | |
| 3. Reconozco con facilidad mis emociones. | | | | |
| 4. Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones. | | | | |
| 5. Tengo confianza en mí mismo (a). | | | | |
| 6. Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir. | | | | |
| 7. Me tengo mucho respeto. | | | | |
| 8. Me resulta fácil tomar decisiones por mismo (a). | | | | |
| 9. Disfruto de lo que hago. | | | | |
| 10. Me siento bien conmigo mismo (a). | | | | |
| 11. Soy consciente de cómo me siento. | | | | |
| 12. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo | | | | |
| 13. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten. | | | | |
| 14. Me siento feliz con el tipo de persona que soy. | | | | |
| 15. Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a). | | | | |
| 16. Disfruto de las cosas que me interesan. | | | | |
| 17. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso. | | | | |

| | | | | |
|---|----------|----------|-----------|----------|
| 18. Estoy contento (a) con mi cuerpo. | | | | |
| 19. No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora. | | | | |
| 20. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten. | | | | |
| 21. Estoy contento (a) con la forma en que me veo. | | | | |
| 22. No tengo días malos | | | | |
| 23. Tengo una buena idea de lo que quiero en la vida. | | | | |
| 24. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a). | | | | |
| COMPONENTE INTERPERSONAL | S | F | AV | N |
| 25. Me agradan las personas que conozco. | | | | |
| 26. Soy capaz de demostrar afecto. | | | | |
| 27. Me gusta ayudar a la gente. | | | | |
| 28. Soy capaz de comprender cómo se sienten los demás. | | | | |
| 29. Pienso bien de las personas. | | | | |
| 30. Me resulta fácil de hacer amigos (as). | | | | |
| 31. A la gente le resulta fácil confiar en mí. | | | | |
| 32. Mis amigos me confían sus intimidades. | | | | |
| 33. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento. | | | | |

| | | | | |
|---|----------|----------|-----------|----------|
| 34. Me es fácil llevarme con los demás. | | | | |
| 35. Me importa lo que puede sucederle a los demás. | | | | |
| 36. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos. | | | | |
| 37. Soy capaz de respetar a los demás. | | | | |
| 38. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas. | | | | |
| 39. Mantengo buenas relaciones con los demás. | | | | |
| 40. Considero que es muy importante ser un (a) que respeta la ley. | | | | |
| 41. Los demás opinan que soy una persona sociable. | | | | |
| 42. Me es difícil ver sufrir a la gente. | | | | |
| 43. Intento no herir los sentimientos de los demás. | | | | |
| MANEJO DE ESTRÉS | S | F | AV | N |
| 44. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables. | | | | |
| 45. Puedo controlarme cuando me enojo. | | | | |
| 46. Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles. | | | | |
| 47. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso. | | | | |
| 48. Puedo soportar el estrés. | | | | |
| 49. Nada me perturba. | | | | |
| 50. Tengo mucha paciencia | | | | |

| | | | | |
|---|----------|----------|-----------|----------|
| 51. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles. | | | | |
| 52. Tengo buen carácter. | | | | |
| ESTADOS DE ANIMO | S | F | AV | N |
| 53. Me es fácil sonreír. | | | | |
| 54. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago. | | | | |
| 55. Soy una persona bastante alegre. | | | | |
| 56. Estoy contento (a) con mi vida. | | | | |
| 57. Generalmente espero lo mejor. | | | | |
| 58. Soy una persona divertida. | | | | |
| 59. En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles. | | | | |
| 60. Disfruto las vacaciones y los fines de semana. | | | | |
| 61. En general tengo una actitud positiva para todo aun cuando surgen problemas. | | | | |
| 62. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles. | | | | |
| 63. Me gusta divertirme. | | | | |

CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE

Estimados estudiantes, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca del **DESEMPEÑO DOCENTE**

En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características de desempeño docente, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de tres posibles alternativas de respuestas que se debe calificar. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

| Nº | ITEMS | Siempre | Algunas veces | Nunca |
|----|--|---------|---------------|-------|
| | CAPACIDAD PEDAGOGICA | | | |
| 01 | Genera un conflicto cognitivo en base a preguntas problematizadoras. | | | |
| 02 | Desarrolla estrategias para recoger saberes previos. | | | |
| 03 | Ayuda a construir los nuevos saberes. | | | |
| 04 | Relaciona los nuevos saberes con la realidad. | | | |
| 05 | Promueve el trabajo en equipo. | | | |
| 06 | Favorece la adquisición del aprendizaje en equipo. | | | |
| 07 | Utiliza estrategias para el trabajo en equipo. | | | |

| | | | | |
|----|---|----------------|----------------------|--------------|
| 08 | Utiliza medios y materiales educativos para generar aprendizajes. | | | |
| 09 | Los medios y materiales educativos utilizados son pertinentes para la actividad de aprendizaje. | | | |
| 10 | Utiliza estrategias metodológicas innovadoras. | | | |
| 11 | Utiliza organizadores gráficos para representar el conocimiento adquirido. | | | |
| 12 | Elabora conclusiones. | | | |
| 13 | Las dificultades presentadas trata de corregirlas utilizando estrategias pertinentes. | | | |
| 14 | Demuestra un alto grado de conocimiento profesional. | | | |
| 15 | Estimula constantemente la comprensión lectora. | | | |
| 16 | Profundiza y amplía los contenidos desarrollados. | | | |
| 17 | Tiene conocimiento de material bibliográfico actualizado. | | | |
| 18 | Propicia la búsqueda bibliográfica para ampliar los conocimientos. | | | |
| 19 | Amplía la información promoviendo la investigación. | | | |
| 20 | Promueve el logro de los productos finales(monografías, artículos, informe técnico, informe científico u otros) | | | |
| | RELACIONES INTERPERSONALES | Siempre | Algunas Veces | Nunca |
| 21 | Propicia un ambiente de clase agradable. | | | |

| | | | | |
|----|---|--|--|--|
| 22 | Mantiene el ambiente de forma ordenada. | | | |
| 23 | Demuestra actitud de solidaridad. | | | |
| 24 | Demuestra ética profesional. | | | |
| 25 | Demuestra dinamismo. | | | |
| 26 | Demuestra empatía. | | | |
| 27 | Reconoce el potencial del estudiante. | | | |
| 28 | Demuestra entusiasmo en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. | | | |
| 29 | Motiva e incentiva a los estudiantes a seguir avanzando. | | | |
| 30 | Asiste con puntualidad a sus sesiones de aprendizajes. | | | |
| 31 | Respeto el final de sus sesiones de aprendizajes. | | | |
| 32 | Usa un vocabulario adecuado en sus sesiones de aprendizajes. | | | |
| 33 | Su presentación personal está acorde al contexto académico Universitario. | | | |
| | SISTEMA DE EVALUACION | | | |
| 34 | Evalúa permanentemente los aprendizajes de los estudiantes | | | |
| 35 | Registra y hace uso de la evaluación formativa. | | | |
| 36 | Aplica diferentes tipos de evaluación | | | |
| 37 | Valora en forma justa la participación de los estudiantes. | | | |

| | | | | |
|----|--|--|--|--|
| 38 | Verifica el nivel de logro de los aprendizajes a través de instrumentos de evaluación | | | |
| 39 | Realiza seguimiento utilizando explicaciones dialogadas. | | | |
| 40 | Comprende y ayuda a los estudiantes que muestran dificultades en el proceso de aprendizaje | | | |

| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | OBJETIVO | HIPOTESIS | VARIABLE | METODOLOGIA | POBLACIÓN Y MUESTRA |
|---|--|---|---|--|---|
| ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014? | Establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014 | Existe una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete – 2014 | Inteligencia Emocional Componente intrapersonal Componente interpersonal Manejo de estrés Estado de animo | MÉTODO Descriptivo DISEÑO Descriptivo Correlacional  | UNIVERSIDAD SERGIO BERNAL DE CAÑETE |
| PROBLEMAS ESPECÍFICOS | Objetivos Específicos | Hipótesis Específica | Variable | | |
| ¿Qué relación existe entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete? | Identificar la relación que existe entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete Identificar la relación que existe entre el Componente Interpersonal y el desempeño | Existe una relación directa y significativa entre el Componente Intrapersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete Existe una relación directa y | Desempeño Docente Capacidades pedagógicas Relaciones interpersonales Sistema de evaluación | | 50 docentes de la Universidad Sergio Bernal de Cañete |

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|--|
| <p>¿Qué relación existe entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?</p> | <p>de los docentes de la Universidad Sergio Bernales</p> | <p>significativa entre el Componente Interpersonal y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete</p> | | | |
| <p>¿Qué relación existe entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?</p> | <p>Identificar la relación que existe entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales</p> | <p>Existe una relación directa y significativa entre el Manejo de Estrés y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete</p> | | | |
| <p>¿Qué relación existe entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales?</p> | <p>Identificar la relación que existe entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales</p> | <p>Existe una relación directa y significativa entre el Estado de Animo y el desempeño de los docentes de la Universidad Sergio Bernales de Cañete</p> | | | |