



UNIVERSIDAD  
**SAN IGNACIO  
DE LOYOLA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**Carrera de Psicología**

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO  
AUTOPERCIBIDO EN DOCENTES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS PRIVADAS DE CHINCHA ALTA,  
ICA-PERÚ**

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología**

**PAOLA EDITH ADRIANA ZAPATA LUQUE  
(0000-0001-9202-1615)**

**Asesor:  
Mg. Carmen Magali Meléndez Jara  
(0000-0003-1446-4837)**

**Lima – Perú  
2021**



**DEDICATORIA**

A mis abuelos, que siempre  
han velado por mi bienestar  
y por su cariño incondicional.  
A mis padres, por la motivación  
y el apoyo a lo largo de mi vida.

**AGRADECIMIENTOS**

A mi asesora Magali Meléndez Jara,  
a los directivos de las instituciones educativas que me  
abrieron sus puertas, a los docentes evaluados.

**Tabla de contenido**

Resumen	IV
Abstract	V
Introducción	1
Método	17
Tipo y diseño de investigación	17
Participantes	17
Instrumentos de recolección de datos	19
Procedimientos	20
Análisis de datos	22
Resultados	23
Discusión	27
Conclusiones	32
Recomendaciones	33
Referencias	34
Apéndices	39

## Índice de tablas

Tabla 1. Características sociodemográficas	18
Tabla 2. Estadísticos descriptivos para la edad	19
Tabla 3. Análisis descriptivo de las variables inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes	24
Tabla 4. Análisis descriptivo entre las variables inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes	25
Tabla 5. Análisis correlacional entre las variables inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes	26

## Resumen

La presente investigación tuvo como finalidad establecer la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño autopercebido en docentes de la ciudad de Chincha Alta- Ica. La muestra estuvo compuesta por 95 docentes entre 23 y 53 años ( $M= 36.9$ ;  $DE= 7.48$ ). Se utilizaron las escalas de Bar-On Ice adaptada en una versión breve por Domínguez (2016) y el Cuestionario de Autorreporte Docente de Fernández (2008). El diseño utilizado fue correlacional simple (Ato et al., 2013). Los resultados arrojaron que existe relación directa y moderada ( $r= .63$ ) entre inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes de instituciones privadas con una significancia  $p=0.001$ . En cuanto a las dimensiones de la inteligencia emocional y su relación con las de desempeño autopercebido todas guardan una relación directa y de magnitud baja ( $r>.20$ ) a excepción de la relación manejo de estrés y autoevaluación con una magnitud mediana ( $r=.57$ ); y, con una relación indirecta y baja, las dimensiones manejo de estrés y evaluación ( $r= -.36$ ), manejo de estrés e interacción ( $r= -.31$ ) y estado de ánimo con auto evaluación ( $r= -.22$ ). Se concluyó que la inteligencia emocional y sus dimensiones guardan relación con el desempeño autopercebido en docentes de la ciudad de Chincha Alta- Ica.

**Palabras claves:** *desempeño autopercebido, inteligencia emocional, manejo del estrés, enseñanza.*

### Abstract

The purpose of the research was to determine relationship between emotional intelligence and self-perceived performance in teachers from the city of Chíncha Alta-Ica. The sample consisted of 95 teachers between 23 and 53 years old ( $M = 36.9$ ;  $SD = 7.48$ ). The Bar-On Ice scales adapted in a short version by Domínguez (2016) and Teacher Self-Report Questionnaire by Fernández (2008) were used as measurement instrument. The design used was simple correlational (Ato et al., 2013). The results show a direct and moderate relationship ( $r = .63$ ) between emotional intelligence and self-perceived performance in teachers of private institutions with a significance  $p = 0.001$ . Regarding the dimensions of emotional intelligence and their relationship with those of self-perceived performance, all have a direct relationship and of low magnitude ( $r > .20$ ) except for the relationship management of stress and self-evaluation with a medium magnitude ( $r = .57$ ); and, with an indirect and low relationship, the dimensions stress management and evaluation ( $r = -.36$ ), stress management and interaction ( $r = -.31$ ) and mood with self-evaluation ( $r = -.22$ ). It was concluded that emotional intelligence and its dimensions are related to self-perceived performance in teachers in the city of Chíncha Alta-Ica.

**Keywords:** *self-perceived performance, emotional intelligence, stress management, interaction, teaching.*



## Introducción

La inteligencia emocional en los últimos años ha cobrado vital importancia en todas las áreas, convirtiéndose en una habilidad social indispensable para afrontar las demandas del entorno competitivo, no sólo desde una visión profesional sino personal, ya que implica el reconocimiento de las propias emociones, y de otros, así como la automotivación, la capacidad para adaptarse a situaciones adversas, convirtiéndose en una herramienta eficaz para el desarrollo personal y el éxito profesional (Goleman, 2007).

En el proceso de enseñanza y aprendizaje la inteligencia emocional (IE) se ha convertido en una cualidad esencial del profesorado, que contrariamente ha sido abordada desde una perspectiva académica y formativa, enraizada a los méritos y logros netamente profesionales, no obstante, se ha demostrado que el 80% del éxito profesional depende del desarrollo de la IE, su dinamismo permite desarrollar nuevas habilidades y autorregular las emociones a lo largo de la vida, estas interacciones influyen en diversos ámbitos, en el laboral tiende a repercutir en el desempeño docente (Díez y Espinosa, 2020).

Al respecto, Granados et al, (2020) relacionan la inteligencia emocional con el desarrollo de la capacidad de respuesta, la resolución de conflictos, el aprendizaje colaborativo, la adaptación social, la motivación, el liderazgo docente, las capacidades pedagógicas, las interacciones sociales y la autoevaluación. Asimismo, Barrientos, Barquero y Rodríguez (2019) sostienen que el compromiso y bienestar docente están ligados al entorno propio, de sus estudiantes, de allí se desprenden y nutren elementos propios de la inteligencia emocional como la empatía, la comunicación asertiva, la adaptabilidad, el manejo del estrés, entre otros.

Para Puertas et al., (2018) el estrés y el desempeño docente (DD) están ligadas al manejo de la inteligencia emocional, aspecto que se percibe como importante, ya que de este dependen personas que son influidas por su comportamiento y acción. Los escenarios

laborales reformados por la pandemia por Covid 19, requieren de personas que tengan la capacidad de adaptarse a los cambios y que gocen de una buena inteligencia emocional, las cuales generan un impacto positivo en su desempeño docente y, por ende, en el aprendizaje de los estudiantes (Guardiola y Basurto, 2015).

La repentina aparición del Covid 19 en la esfera educativa, obligó al cierre prolongado de las actividades presenciales y por ende, de instituciones educativas, conllevando a la migración del proceso de enseñanza y aprendizaje a un entorno virtual; acción pedagógica que demandó la aplicación de competencias digitales que los docentes enfrentaron con una escasa disponibilidad de recursos, una adecuación imprevista de estrategias, y ejecución de un aprendizaje significativo remoto (Revilla y Palacios, 2020).

Estos escenarios crearon ambientes de mayor presión laboral y que cuestionaron la capacidad de los docentes para desenvolverse adecuadamente en este nuevo contexto, afectándolos emocionalmente (agotamiento mental, ansiedad, irritabilidad y estrés), que además de representar un riesgo para la salud, afecta su desempeño y el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Pillaca, 2021).

En virtud del ascenso que han tenido las enfermedades socioemocionales a causa del estrés (ansiedad, depresión, bipolaridad, entre otras) en la docencia, instituciones como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), han centrado su interés en estudiar el aumento en las bajas de profesionales en los últimos años, que con mayor frecuencia se presentan en docentes que laboran en primaria y secundaria, como producto de todas las circunstancias estresantes a nivel familiar, social y/o laboral que los rodean y que afectan su labor. En esta misma línea, una investigación ejecutada por la Central Sindical Independiente y de funcionarios (CSIF, 2020) en España, demostró que alrededor de un 92,9% de los docentes padece de agotamiento emocional, profesional y estrés a raíz del confinamiento por Covid-19.

En el Perú, la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO, 2020) desarrollada por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU) de forma remota, detectó una sobrecarga en las labores pedagógicas del personal docente relacionadas con su estado emocional y psicológico; con una presencia recurrente en estados de estrés, reportando una preminencia del 61% en docentes mujeres con ejercicio en el sector público y un 39% en docentes hombres del mismo sector.

Bajo esta afirmación, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2019), y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020), estiman como necesaria una intervención de las políticas educativas vigentes, volcando su interés sobre la incorporación de habilidades no cognitivas-emocionales en la educación, que procuren un aprendizaje por competencias funcionales, en el marco del desarrollo social (UNESCO, 2016).

Para ilustrar lo antes descrito, en algunas instituciones educativas en el distrito de Chincha Alta, existieron reportes informando que muchos docentes evidenciaron durante la educación remota una especie de malestar generalizado por el uso novedoso de los recursos digitales y tecnológicos, dispuestos para el proceso de enseñanza, así mismo presentaron fallas en la comunicación entre pares y directivos, durante el proceso de retroalimentación y monitoreo de sus funciones, lo que perjudicó su desempeño laboral.

Con base a lo descrito, la importancia del estudio reside en mitigar las brechas de conocimiento que existen en la actualidad sobre la relación de la IE y el DD en el Perú. Los resultados derivados de este estudio servirán de base a instituciones o entidades interesados en mejorar el desempeño autopercebido docente, y la calidad educativa como un proceso inherente de las funciones docentes, impulsando, además las habilidades sociales en la relación enseñanza-aprendizaje.

Por lo expuesto, se busca determinar si, ¿Existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño autopercebido en docentes de instituciones educativas privadas de Chíncha Alta, Ica-Perú?

### *Inteligencia Emocional*

El interés del presente estudio surge del posicionamiento que han adquirido las emociones en el ámbito profesional y educativo, las cuales han logrado transformar el concepto de inteligencia antes enmarcado en el coeficiente intelectual, ahora entendido como las destrezas, habilidades y capacidades que permiten a través de la interpretación de los sentimientos propios y de terceros ser más eficaces en los retos de la vida diaria, crear hábitos mentales que favorezcan la productividad y el desempeño laboral (Soler et al. ,2016).

Bajo esta perspectiva, Salovey et al. (2002) definen a la IE como “Un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y la de los demás, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno” (p.433).

Para BarOn (1997) la inteligencia emocional se define como el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales, así como destrezas que influyen en la habilidad para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del entorno. Por su parte, Ugarriza (2001) considera que la inteligencia emocional es una habilidad básica para lograr el éxito en la vida, ya que esta interconectada con el bienestar general y la salud emocional.

Sobre la base de estas perspectivas, la inteligencia emocional en el profesorado es entendida como la capacidad que tiene el docente para percibir, entender y razonar sobre sus propias emociones, una habilidad interior que implica además alcanzar el equilibrio entre la emoción y lo cognición, lograr la regulación emocional para enfrentar situaciones negativas, como un recurso preventivo y moderador del estrés (Conesa, 2017).

En efecto, la IE en los docentes además de mejorar la forma en que ejercen su profesión, le otorga recursos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma pertinente con las demandas sociales vigentes, cuyo propósito se enfoca en preparar a los estudiantes para afrontar los desafíos del mundo cambiante, desarrollar destrezas sociales que les permitan adaptarse a diferentes contextos, convirtiéndose en una capacidad relevante para el desempeño profesional del docente, así como para el logro del aprendizaje de los estudiantes; el control de las emociones es clave en la convivencia escolar, si esta condición es negativa, el clima escolar se tornará conflictivo, y los incidentes en el aula se tornarán violentos (Extremera et al., 2019).

De acuerdo con lo expuesto, Conesa (2017) indica que un docente con ausencia de IE refleja un estado de ánimo negativo, desmotivación, estrés, despersonalización, agotamiento emocional, incidiendo notablemente en el proceso educativo, estudios en aula han demostrado que la violencia, así como conductas asociales se derivan de este tipo de situaciones.

Contrariamente, un docente con IE se caracteriza por asumir un rol formativo en el marco de las emociones de los estudiantes, los aprecia como seres en evolución, los corrige con respeto y cariño, valorando y comprendiendo los diversos ritmos de crecimiento y aprendizaje; es capaz de autoanalizarse, así como asumir los cambios intrínsecos necesarios, se despoja de paradigmas tradicionales y asume con responsabilidad nuevos modelos para enseñar, brinda espacios para el aprendizaje no sólo académico sino emocional, los motiva y ayuda a identificar sus debilidades para mejorarlas (Morales 2006 citado por Conesa, 2017).

Una visión amplia derivada de estudios psicopedagógicos devela que las emociones son esenciales en el proceso educativo, en primera instancia porque involucran la interacción social, en segunda instancia, porque implican la identidad personal y profesional del docente, rasgos indisolubles de su profesión, que en el aula inciden en la autoestima, bienestar

personal y social (Cejudo y López, 2017). Algunos autores como Goleman (2007), han caracterizado estos rasgos de IE docente dentro de las competencias personales y sociales, para Gil´ Adí (2000) como competencias intra e interpersonales.

Sobre la base de esta aseveración, el presente estudio asume el concepto y el modelo de IE propuesto por Reuven BarOn (1997) que en oposición a los antes expuestos, indica que la IE se compone de cinco dimensiones:

El *intrapersonal* que implica habilidades para evaluar el yo interior, percatarse y comprender los sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de estos a través de la comprensión emocional de sí mismos, lo que conlleva al desarrollo asertivo, el autoconcepto, la autorrealización y la independencia.

Por otro lado, el *interpersonal*, prepara al individuo para establecer relaciones sociales e interactuar con otros. En este proceso la empatía juega un papel fundamental, ya que es la habilidad de interpretar las emociones de otros y comprenderlas para poder relacionarse con respeto. Dentro de los elementos complementarios, se ubica la responsabilidad social, a través de la cual una persona se muestra cooperativa, y constructiva en un entorno social.

La *adaptabilidad*, constituye la perspectiva de éxito que tiene una persona sobre sí misma, para tomar decisiones y solucionar conflictos, esto le permitirá controlar el estrés y la presión. Este componente está conformado por el sentido de la realidad y la flexibilidad; la primera permite una visión subjetiva y objetiva del problema; la segunda, permite regular las conductas, pensamientos y emociones con base en las condiciones cambiantes del entorno.

En el *manejo del estrés*, se integran la tolerancia y el control de los impulsos (autocontrol); el primero se relaciona con la forma en la que una persona enfrenta los problemas y no se desmorona frente a ellos, sino que asume una actitud positiva; el segundo, tiene que ver con el control de las emociones, el impulso y las tentaciones.

Finalmente, el *estado de ánimo en general*, corresponde a la disposición y actitud emocional permanente de una persona, entre sus elementos se ubican; la felicidad, como la habilidad para sentirse satisfecho con la vida, para disfrutar de sí misma y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos; y el optimismo, como la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Las dimensiones de la IE antes descritos convierten al docente en una pieza clave en la formación de sus estudiantes, sostenida no desde una posición armónica sino influyente que impulsa e inhibe conductas, determinando así el éxito de estos. Por consiguiente, se habla de un docente emocionalmente competente cuando maneja las herramientas para transformar cualquier conflicto o situación negativa en un espacio de reflexión y oportunidad en el que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, destacando que no se trata de sobrecargarse de problemas sino de ejercer acciones diferenciales que encausen a cambios positivos no sólo desde el ámbito académico sino social (Vaello, 2009).

Complementariamente para que un docente llegue a este nivel de competitividad emocional es preciso que ejercite su autoestima, la forma en que se percibe así mismo, aspectos que le permitirán reducir los problemas disciplinarios en los estudiantes, promover la empatía, así como la resiliencia, creando espacios más favorables para el aprendizaje (Bisquerra, 2000).

### *Desempeño autopercebido docente*

Dentro de este marco, el concepto de desempeño autopercebido docente está arraigado a la calidad educativa, por cuanto implica la evaluación, por una parte, de los niveles de cumplimiento docente respecto a funciones y responsabilidades determinadas por el ámbito escolar al que pertenece, y por otra parte, la calidad en términos de rendimiento y logros de

aprendizaje, no solo de los estudiantes sino también de los docentes, que permiten valorar, así como reconocer las fortalezas y oportunidades para una mejora continua de su enseñanza y profesionalismo (Martínez et al., 2016).

En el ámbito de la pandemia por Covid-19, la educación se ha visto perjudicada en diversos ámbitos operativos y administrativos dentro de estos se incluye la evaluación del desempeño autopercebido docente, siendo éste el eje principal sobre el que versa el logro de los aprendizajes y la calidad de la enseñanza, es por ello, que se convierte en un aspecto clave en la educación en la que es preciso centrarse.

Para Revilla y Palacios (2020) el desempeño autopercebido docente es un proceso que involucra el desarrollo y articulación de las competencias profesionales del docente para impactar significativamente en la formación de los estudiantes que tiene a su cargo. Este puede integrar aspectos que van desde la satisfacción de los estudiantes, sus metodologías, recursos, métodos de evaluación, su producción científica, hasta el apego del docente por las políticas institucionales, entre otros.

En consecuencia, el desempeño autopercebido docente se evalúa mediante un proceso organizado para la obtención de información, con el finalidad de valorar el efecto de la educación impartida a los estudiantes, así como el progreso de sus habilidades pedagógicas, desarrollo emocional, responsabilidad laboral y calidad en sus relaciones interpersonales, así también evalúa su desempeño autopercebido en relación con los padres de familia, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Fernández, 2008).

Con base a este planteamiento, Fernández (2002) concibe el desempeño autopercebido docente como actividades que un docente ejerce en su labor profesional diaria, que va desde la planificación de las clases, asesoramiento estudiantil, dictado de clases, calificación de los trabajos, coordinaciones con otros docentes y autoridades de la institución educativa, así como la participación en programas de capacitación.

Bajo este mismo planteamiento, Valdés (2004) indica que el desempeño autopercebido docente comprende el cumplimiento de funciones en el marco de las buenas prácticas laborales que ejecuta un trabajador conforme a las demandas de su entorno laboral, señalando cinco modelos de evaluación.

Dentro de los cuales presenta el *Modelo centrado en el perfil del maestro*, el cual evalúa el desempeño autopercebido docente de acuerdo a los rasgos de las características de un perfil antes determinado de lo que conforma un docente ideal. Este perfil ideal se obtiene de las percepciones de distintos actores educativos, sobre las características y requerimientos que debe tener un buen docente o de observaciones directas de especialistas externos, que permitan resaltar los rasgos más importantes de docentes que están alcanzando logros importantes con sus estudiantes.

*El Modelo centrado en los resultados obtenidos*, este segundo modelo consiste en evaluar el desempeño autopercebido docente por los resultados logrados por los estudiantes que tienen a su cargo, es el modelo favorito de las instituciones privadas, que relacionan los resultados de los docentes en base a estándares planteados por la institución, como son el porcentaje de estudiantes aprobados o desaprobados del curso, entre otros.

*El Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula*, que plantea la evaluación identificando los comportamientos del docente que se consideran asociados a prácticas pedagógicas de calidad o a logros importantes de los estudiantes. Algunas de las técnicas usadas para este fin son guía de observación en el aula como, listas de cotejo, encuestas de autorreporte o aplicadas por operadores externos tales como los estudiantes.

Finalmente, *el modelo de la práctica reflexiva*, también conocido como reflexión sobre la acción se basa en la noción de la enseñanza como una serie de sucesos que se encuentra y soluciona los problemas, y que en dicho proceso las capacidades de los docentes crecen de manera continua mientras que a su vez definen, enfrentan y resuelven los

problemas que aparecen en su propia práctica. Asimismo, resume que la evaluación es principalmente un juicio de valor de una realidad y que también comprende la perspectiva del mismo docente.

Sobre la base de este último modelo, y las dimensiones propuestas en la teoría de Valdés (2004) (1. Capacidades pedagógicas, 2. Emocionalidad, 3. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, 4. Relaciones interpersonales y 5. Resultados de su labor educativa), Fernández (2002) las agrupa en tres factores principales a los que denomina: Factor 1: Evaluación del docente, dividida en: planificación, problemas con los alumnos y valoración del rendimiento de los alumnos; Factor 2: autoevaluación de las labores en el ámbito escolar y Factor 3: Interacción con los alumnos.

*El primer factor. Evaluación del docente.* Constituye las capacidades pedagógicas del docente que implican el desarrollo y reconocimiento de las habilidades y destrezas que el docente debe haber adquirido durante su formación, que hagan posible hacer frente satisfactoriamente a su labor como docente. En esta dimensión se traslucen las destrezas pedagógicas, y metodológicas, habilidades didácticas para la planificación, la resolución de conflictos y la motivación en los estudiantes que impulsen su rendimiento.

*El segundo factor. Autoevaluación de las labores en el ámbito escolar.* En este aspecto la responsabilidad en el desempeño de sus funciones es determinante, en este factor se integran aspectos como la puntualidad y la asistencia, capacitarse continuamente, el cumplimiento de la normatividad, el nivel de participación en las sesiones metodológicas o en reuniones de reflexión entre los docentes, implicación personal en la toma de decisiones de la institución.

*El tercer factor. Interacción con los alumnos.* Se refiere al carácter de las interrelaciones del colectivo, la familia, la comunidad, sus organizaciones, colectivo pedagógico, y las organizaciones sociales. En estas relaciones desempeñan un papel muy

importante la relación maestro-alumno, en la clase, también en el trabajo que el maestro desarrolla fuera de ella, desde una perspectiva orientadora.

A diferencia de otros modelos, el de práctica reflexiva considerado como base para la presente investigación, se distingue porque sitúa a la emocionalidad no como un complemento sino como un elemento integrado a las competencias docentes, por cuanto le permite al docente reconocer las cualidades psicológicas y personales imprescindibles para cumplir su labor. El docente debe tener pleno conocimiento de su estado anímico y comprender el de los demás, de manera que pueda utilizarlo como una herramienta facilitadora de un correcto desempeño profesional y sobre todo sentirse reconocido por ello.

En virtud de la revisión de literatura sobre la IE y el DD se tiene que a nivel internacional se han venido desarrollando investigaciones enmarcadas en la importancia que tiene en la educación la inteligencia emocional, resaltando la posición del docente en la adquisición de habilidades que le permitan manejar situaciones en el aula más allá de lo académico.

En este sentido, Muhammad et al. (2017) desarrollaron una investigación cuyo fin se centró en determinar el impacto de la inteligencia emocional en el desempeño laboral de los maestros en el sector educativo de Pakistán. La muestra fue de 166 docentes de educación superior, un 65% hombres y 35% mujeres, un 80% en edades entre 25 y 35 años de edad. Para recabar la información adaptaron el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On-Ice compuesto por cinco dimensiones: autoconciencia emocional, autoconfianza, logros, otros desarrollos, manejo de conflictos, y para el desempeño adaptado por Mehmood et al. (2013) de cinco dimensiones: gestión en el aula, diferencia individual y resolución de problemas, uso de herramientas motivacionales, métodos de enseñanza directa, estilo de enseñanza. Los resultados indicaron que la confianza en uno mismo, el logro, el desarrollo de los demás y el manejo de conflictos tienen una relación positiva y significativa con el desempeño laboral del

maestro cada una con un valor de  $p=0.000 \leq 0.01$ . Concluyeron que la inteligencia emocional es realmente útil para el desempeño de los docentes, ya que les permite comunicarse con claridad, guiar a otros de una manera adecuada, creando una interacción productiva en el trabajo y en la vida personal.

En la misma línea de investigaciones, Hernández (2018) llevó a cabo una investigación a fin de establecer la relación existente entre la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente en dos facultades de educación superior en México. La investigación corresponde a una transeccional-correlacional. Para fines de su estudio, empleó una muestra de 225 docentes, a quienes aplicó el cuestionario para inteligencia emocional de Reuven BarOn EQ-i (2000) y una evaluación de desempeño realizada por los estudiantes a los docentes. Los resultados arrojaron que un 60% de los docentes tiene una baja IE y el 45% no obtuvo una buena evaluación de desempeño docente, ambas obtuvieron una correlación de  $r=0.604^{**}$ ,  $p=<0.01$  calculada mediante coeficiente de Pearson, lo que indica que se relacionan y son estadísticamente significativas, indicando a que mayor inteligencia emocional habrá una mayor evaluación de desempeño. El estudio concluye que la estabilidad emocional mejora no sólo el desempeño docente sino la relación socioafectiva con los estudiantes, la cual siendo positiva o negativa influye en el logro de aprendizaje de los estudiantes.

En lo que respecta a los estudios nacionales, se tiene a Sánchez y Silva (2018) quienes desarrollaron una investigación para determinar la relación existente entre inteligencia emocional y desempeño docente de una institución educativa ubicada en Cajamarca. La muestra estuvo compuesta por 38 docentes del nivel de educación secundaria de ambos sexos. Se implementó para la primera variable el inventario de inteligencia emocional de BarOn Ice creado por Barón - Reuven (1997), el mismo consta de 60 reactivos calificados en una escala del 1 al 5, y por 5 dimensiones entre ellas: intrapersonal, interpersonal,

adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Para medir el DD se apoyaron del cuestionario de desempeño docente establecido por el MINEDU a través del marco de buen desempeño docente (2020), el mismo se compone de 40 reactivos calificados en una escala (1 al 4), y por cuatro dimensiones/competencias: preparación para el aprendizaje de los estudiantes, enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, dimensión participativa en la gestión de la escuela articulada a la comunidad institucional, dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente. Los resultados evidenciaron una baja correlación entre la IE y el DD. Los resultados obtenidos indican que los docentes tienen un nivel deficiente en la preparación para el aprendizaje de los estudiantes con un 28,9%; En la dimensión enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes un nivel bueno representa el 28,9%, para la dimensión participa en la gestión de la escuela articulada a la comunidad institucional, un nivel bueno (26,3%) y deficiente (26,3%); en la dimensión desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, se observó que la mayoría de docentes alcanzó un nivel regular 44,7%, a nivel estadístico, se obtuvo una correlación baja y poco significativa entre la IE y el DD con una significancia de  $r= 0.135$ ;  $p=0.421 \geq 0.05$ . Concluyeron que no existe correlación entre la IE y el DD atribuyen la causa al tamaño de la muestra, recalcando que deben hacerse estudios más profundos.

Ramírez et al. (2020) llevaron a cabo un estudio cuyo objetivo fue proponer la incorporación de la inteligencia emocional en la enseñanza mediante las competencias para lograr un mejor desempeño docente en España. Para ello consideró una muestra de 244 docentes universitarios a quienes les fue aplicado un cuestionario, cuyos resultados fueron analizados mediante el enfoque de mínimos cuadrados parciales (PLS). Los resultados determinaron que existe una relación significativa de la inteligencia emocional sobre el desempeño docente, obteniendo para las dimensiones habilidades del docente  $r=0.703$ , actitud del docente 0.661, conocimiento del docente  $r=0.733$ , en todos los casos la magnitud

del efecto es alta. Los investigadores concluyen que la IE debe reconocerse como un elemento fundamental a considerar dentro de las competencias docentes y no como una cualidad, ya que se encuentra entrelazada con la pedagogía.

Con respecto a Candela et al. (2020) buscaron determinar la relación de la gestión del desempeño docente del nivel secundario y la inteligencia emocional en una Institución Educativa del distrito de Chorrillos en el periodo escolar 2018-2019. Para ello emplearon una muestra de tipo censal de 90 docentes, a quienes les fue aplicado un instrumento basado en el marco del buen desempeño docente de enciso y el Inventario de inteligencia emocional de BarOn (ICE), adaptada por Ugarriza para medir las variables de estudio. Los hallazgos del estudio indican que el DD y el componente intrapersonal obtuvieron una correlación baja de  $Rho = 0,351$ , con el componente interpersonal  $Rho = 0,312$ ; el componente adaptabilidad obtuvo  $Rho = 0,386$ , para el manejo del estrés un coeficiente de correlación muy baja de  $Rho = 0,237$  y para el estado de ánimo en general se obtuvo  $Rho = 0,245$ . El estudio concluyó que la gestión del desempeño docente a nivel secundario se relaciona significativamente y, de forma positiva baja, con los componentes de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo en general.

De las investigaciones previas y del marco teórico se desprende la importancia del estudio en curso, cuyo aporte teórico reside en mitigar la brecha del conocimiento existente entre la IE y el DD en Chincha Alta, ya que no se han desarrollado investigaciones a nivel local sobre este ámbito, que se apoyará de la teoría de inteligencia emocional de BarOn (1997), enlazada con el desempeño laboral de Bormann y Motowidlo (1993), el modelo de práctica reflexiva de Valdés (2004), así como de la información recaba de fuentes primarias (docentes) para dar respuesta a las interrogantes de la investigación; a nivel metodológico permitirán obtener datos actualizados y fieles de sus actores, además de lograr una

confiabilidad alta en los instrumentos que permita a futuro medir y establecer las relaciones pertinentes entre inteligencia emocional y desempeño docente en Chincha Alta.

En cuanto al aporte práctico, los resultados derivados de este estudio servirán de base a instituciones o entidades interesados en mejorar el desempeño docente, y la calidad educativa como un proceso inherente de las funciones docentes, impulsando, además las habilidades sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje; situación que beneficiará a la comunidad educativa de Chincha Alta, a los estudiantes, y docentes respectivamente, ya que necesitan promover la inteligencia emocional, sus competencias sociales, desempeño laboral, impulsando el desarrollo de una educación más pertinente con las necesidades sociales.

Hacer esta investigación es una propuesta viable, en primer lugar, porque responde a una de las necesidades básicas de la institución educativa como lo es la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje enmarcado en habilidades para la vida y, en segundo lugar, promover valores humanos y sociales que formen a un individuo más consciente y preparado no sólo académicamente sino humanamente para enfrentar diferentes retos profesionales, familiares, socioculturales, entre otros. Adicionalmente, para llevar a cabo la investigación se tiene una ventaja significativa, el acceso a la institución educativa seleccionada, de esta forma, se cuenta con los recursos humanos, materiales y económicos para realizar esta investigación.

### *Objetivos de investigación*

Determinar si existe relación significativa entre inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú.

Por otro lado, con el fin de indagar las variables en mención en función a sus dimensiones, se propusieron:

-Establecer si existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la evaluación del desempeño en el aula en la muestra sujeta a estudio.

-Establecer si existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la autoevaluación de las labores en el ámbito escolar en la muestra sujeta a estudio.

-Establecer si existe relación directa y significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional y la interacción con los estudiantes en la muestra sujeta a estudio.

### *Hipótesis*

En relación con las hipótesis, para responder al problema expuesto del presente estudio, se estableció que, la inteligencia emocional se relaciona directa y significativamente con el desempeño autopercibido en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú. Asimismo, se formularon las siguientes hipótesis específicas:

$h_1$ : Las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la evaluación del desempeño en el aula en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú.

$h_2$ : Las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la autoevaluación de las labores en el ámbito escolar en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú.

$h_3$ : Las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la interacción con los estudiantes en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú.

## Método

### Tipo y diseño de investigación

El presente estudio responde a una estrategia asociativa, de tipo predictivo-transversal, con un diseño correlacional simple, puesto que tiene como objetivo, explorar la relación funcional entre dos o más variables sin distinción jerárquica de alguna de ellas; en un momento temporal y contexto determinado, en este caso, la asociación entre la inteligencia emocional y el desempeño autopercebido en docentes de instituciones educativas privadas de Chincha Alta- Ica en el contexto del Covid 19 (Ato et al., 2013).

### Participantes

Para seleccionar los participantes del estudio se llevó a cabo un muestreo probabilístico, apoyado del uso de un consentimiento informado que permitió seleccionar a los casos con mayor acceso y que aceptaron ser incluidos. Esto establecido en la conveniente proximidad y accesibilidad para el investigador (Otzen y Manterola, 2017).

Para la obtención del tamaño de la muestra, se consideró la magnitud del efecto (ME) asociada al análisis correlacional que se desarrollará ( $r > .30$ ; Domínguez, 2017) a través del software G\*Power 3.1.9.4. (Faul et al., 2007) con un poder estadístico de .95 y una Magnitud del Efecto (ME) de .401, determinando que la cantidad mínima aceptable sea de 58 participantes a más.

La muestra estuvo conformada por 95 docentes, siendo 54 mujeres (56.8%) y 41 hombres (43.2%). Las edades en que se ubican los docentes se ubican en un rango entre 23 años mínimo y 53 años máximo ( $M= 36.9$ ;  $DE= 7.48$ ). El estado civil de los docentes es 46 (48.4%) casados, 33 (34.7%) solteros, 11 (11.6%) convivientes, y 5 (5.3) divorciados. Los profesores pertenecen a los niveles: secundaria 42 (44.2%), primaria 28 (29.5%), inicial 13 (13.7%), inicial y primaria 2 (2.1%); primaria y secundaria 7 (7.4%), inicial, primaria y

secundaria 3 (3.2%) de la educación básica regular (EBR) en instituciones educativas privadas de la provincia de Chincha Alta ubicada en el departamento de Ica (tabla 4). Por su parte, el 62 (65.3%) de los docentes tiene 1 trabajo, el 31 (32.6%) tiene 2 y el 2 (2.1%) tiene 3 trabajos.

**Tabla 1.**

*Características sociodemográficas*

	Perú	
	n	%
<i>Sexo</i>		
Femenino	54	56.8
Masculino	41	43.2
<i>Estado civil</i>		
Soltero(a)	33	34.7
Casado(a)	46	48.4
Conviviente	11	11.6
Divorciado(a)	5	5.3
<i>Nivel que enseña</i>		
Secundaria	42	44.2
Primaria	28	29.5
Inicial	13	13.7
Inicial, Primaria	2	2.1
Primaria, Secundaria	7	7.4
Inicial, primaria, secundaria	3	3.2
<i>Cantidad de trabajos</i>		
Un Trabajo	62	65.3
Dos Trabajos	31	32.6
Tres Trabajos	2	2.1

*Nota:* n=tamaño muestral, %=porcentajes.

**Tabla 2.***Estadísticos descriptivos para la edad*

<b>Descriptivos</b>	
N	95
Media	36.9
Desviación estándar	7.48
Varianza	55.9
Mínimo	23
Máximo	53

*Nota:* N=Tamaño muestral.

En cuanto a los criterios de inclusión, se tomaron en cuenta a los docentes que laboraran en instituciones educativas privadas ubicadas en Chincha Alta- Ica. En cuanto a los criterios de exclusión que pertenecieran a educación básica alternativa o educación especial. Además, se devolvieron los resultados a la población evaluada.

### **Instrumentos de recolección de datos**

A fin de recabar la información necesaria para la investigación, se utilizaron dos instrumentos, uno para inteligencia emocional y otro para desempeño autopercebido docente. Para la IE se empleó el Inventario de inteligencia Emocional de Bar-On Ice aplicada en el Perú por Ugarriza (2001) y adaptado en una versión breve por Domínguez (2016), en este cuestionario cuenta con 20 ítems, con una valoración de 0 a 4 ( Nunca me pasa, A veces me pasa, Casi siempre me pasa, y Siempre me pasa), y consta de cinco dimensiones desde el modelo de Bar-On, que se dividen los siguientes ítems: intrapersonal (3,7,10,16), interpersonal (1,5,13,19), manejo del estrés (2,8,12,18), adaptabilidad (6,9,11,14), y ánimo general (4,15,17,20).

Las evidencias de validez (Domínguez et al., 2018) se obtuvieron a través de los modelos de medición de cinco factores oblicuos, bifactor y unidimensional, resultando el primero con mejor ajuste. En cuanto a las correlaciones con criterios externos mostraron

resultados teóricamente esperados. Es así que se confirma que el instrumento EQ-i-M20 presenta una estructura de cinco factores bien definidos. Por otra parte, se obtuvo una confiabilidad Alpha de Cronbach de .842, es decir, una alta confiabilidad. El significado de las puntuaciones es directo en todas las subescalas, exceptuando Manejo del Estrés, en el cual una puntuación elevada implica menor manejo del estrés. Fue validado a través de la versión en español llevada a cabo en universitarios limeños.

Para nuestra variable desempeño autopercebido docente se aplicó el Cuestionario de Autorreporte Docente de Fernández (2008) derivado del modelo teórico de desempeño autopercebido docente de Valdés (2004), el mismo cuenta con 47 ítems, a escala Likert de 7 puntos (1=Nunca, 2=Casi Nunca; 3= A veces, 4=En duda, 5=Ocasionalmente, 6=Casi siempre; y 7=Siempre), este instrumento evalúa tres factores: evaluación del desempeño en el aula que comprende los ítems (3,5,7,8,9,10,11,12,16,18,21,23,26,27,31,32,37,39,41,42,43,44,45,46); autoevaluación de las labores en el ámbito escolar (14,15,17,19,20,22,24,28,29,30,33,34,35,38,40,47) e interacción con los alumnos (1,2,4,6,13,25,36). Fue validado por juicio de expertos, asimismo se realizó la validez de constructo por medio del test KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) obtuvo un valor de 0.92 indicando que la relación entre variables es alta. En cuanto a la confiabilidad calculada a través del coeficiente Alpha de Cronbach fue de 0.91.

Para el primer factor (evaluación de desempeño en el aula) se consiguió un coeficiente Alpha de Cronbach de  $\alpha=0,80$ ; para la autoevaluación del desempeño en el ámbito escolar  $\alpha=0,78$  y para el tercer factor (interacción con los alumnos) fue de  $\alpha=0,77$  indicando una alta confiabilidad para la obtención de resultados.

## **Procedimientos**

Para la recolección de datos fue preciso solicitar una base de datos a las instituciones educativas (correos electrónicos) y la autorización para la ejecución de la investigación, así

como para la aplicación de cuestionarios a los docentes; los instrumentos fueron revisados por los departamentos de psicología de las instituciones educativas, los cuales autorizaron la aplicación de las encuestas. También, se enviaron solicitudes de autorización de uso de las herramientas a los autores de las validaciones en nuestro contexto.

Las encuestas fueron levantadas en Google Forms a los fines de respetar las medidas de bioseguridad y distanciamiento social por situación de pandemia; las mismas contenían la solicitud del consentimiento informado para la participación consensuada y voluntaria, en el cual se detalla la confidencialidad y fines de la investigación, datos sociodemográficos (edad, lugar de nacimiento, especialización, nivel de enseñanza, entre otros) y los dos cuestionarios, los mismos fueron enviados por correo electrónico a los docentes de las instituciones mediante un link. El llenado de los cuestionarios tiene una duración de 20 minutos aproximadamente, los mismos fueron aplicados desde el 15 de marzo al 19 de marzo de 2021 considerando los lineamientos presentes en el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2018), el cual establece en su artículo II. De los principios y valores éticos en la Psicología en donde prevalece las aspiraciones del ejercicio profesional enmarcadas en el principio de beneficencia “la búsqueda del bien para la persona- y de no maleficencia -que consiste en evitar que se produzca cualquier forma de daño o lesión” (p.2).

Asimismo, el Capítulo VIII. De los Instrumentos de Investigación, en el cual se establece de forma clara la obligación y responsabilidad que tiene el psicólogo en la elaboración, estandarización, validez, y confiabilidad de los instrumentos de investigación psicológica a fin de garantizar la recogida de información, evitando toda información inexacta o falsa. De igual forma, el artículo 57 del Capítulo X. Confidencialidad, donde se establece que: “la exposición oral, escrita o audiovisual o que implique otra tecnología, de casos clínicos o ilustrativos con fines didácticos, comunicación o divulgación científica, debe

hacerse protegiendo la identidad de la persona, grupo o institución” (Código de Ética y Deontología, 2018, p.10).

### **Análisis de datos**

Para procesar y analizar los datos obtenidos durante el proceso de investigación, se implementó el programa de datos estadísticos Jamovi-Stats 1.6.15. En primer lugar, se determinaron las características psicométricas de los cuestionarios, qué mediante interpretación de la consistencia interna, estimada a través del coeficiente Alpha de Cronbach ( $\alpha$ ), se aceptaron valores mayores a 0.60 (Ponterotto y Ruckdeschel, 2007).

Finalmente, en la contrastación de hipótesis, se presentaron los cálculos de las variables de estudio en función de la normalidad de la distribución, a través del estudio de la asimetría ( $g_1$ ) y de la curtosis ( $g_2$ ) se establecen coeficientes cerca de +/- 1.5 (Pérez y Medrano, 2010). En virtud de los resultados obtenidos se hizo uso del coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) y Rho de Spearman (Rho) a fin de definir la relación entre las variables. Adicionalmente, es relevante indicar que, para el análisis correlacional y diferencial de los resultados, el criterio aplicado fue el de una significancia estadística menor o igual a 0.05 y una significancia práctica asociada a la magnitud del efecto (ME), es decir, los  $r \geq .20$  (Ferguson, 2009).

## Resultados

### *Análisis descriptivo y de confiabilidad*

En conformidad con la prueba de normalidad derivada del análisis descriptivo representado (tabla 3) se evidencia que los resultados obtenidos de las variables de estudio en la muestra de docentes, arrojaron una desviación estándar (DE) con rangos aceptables que tienden a variar respecto a las variables de inteligencia emocional y desempeño docente, siendo para este último más dispersas respecto a la media, esto quiere decir que hay una gran variabilidad de los datos respecto a las variables de estudio, en el caso específico del desempeño autopercebido se obtienen diferentes niveles de respuesta que se relacionan con los niveles de inteligencia emocional.

En cuanto a la asimetría (g1) y curtosis (g2) también tienden a variar, encontrándose en los rangos adecuados ( $\pm 1.5$ ), los factores 1, 2, 4, y 5 pertenecientes a la variable inteligencia emocional se encuentran en este rango, excepto el factor 3 manejo del estrés cuyo valor es superior siendo 1.55, el mismo caso se presenta para el factor 2 autoevaluación de la variable desempeño autopercebido, que asume un valor de 1.82, situación que pone de manifiesto que los datos no tienen una distribución normal, refiriendo para el caso de estos últimos factores el uso de estadísticos no paramétricos.

Por su parte, el análisis de confiabilidad aplicado mediante coeficiente Alpha de Cronbach a las dimensiones, se pudo establecer que poseen un alto grado de consistencia interna siendo en todos los casos  $\alpha > .60$ .

Cabe destacar que en el análisis de confiabilidad se neutralizaron algunos ítems, ya que afectaban negativamente la confiabilidad, estos fueron el ítem 13 del factor 2 de inteligencia emocional (interpersonal); el ítem 47 del factor 2 (autoevaluación); asimismo, los ítems 13 y 25 del factor 3 (Interacción) pertenecientes al desempeño autopercebido, logrando así valores confiables que superan el 60% de fiabilidad.

**Tabla 3.**

*Análisis descriptivos de las variables inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes (N=95).*

Variables	M	DE	g1	g2	$\alpha$
<b><i>Inteligencia emocional</i></b>					
Intrapersonal	11.6	2.46	0.12	-0.49	0.81
Interpersonal	12.9	2.03	-0.19	-0.59	0.71
Manejo del estrés	7.67	2.75	1.19	1.55	0.84
Adaptabilidad	12.3	2.07	0.13	-0.69	0.74
Estado de ánimo general	14.4	1.76	-1.05	-0.04	0.77
<b><i>Desempeño autopercebido</i></b>					
Evaluación de aula	153	10.5	-0.84	0.39	0.88
Autoevaluación	47.6	16.8	1.82	3.09	0.90
Interacción alumnos	31.0	2.52	-1.21	3.38	0.68

*Nota:* n= tamaño muestral; M= Media; DE= desviación estándar; g1= asimetría; g2= curtosis;  $\alpha$ = Coeficiente de confiabilidad Alpha de Cronbach.

### *Contraste de hipótesis*

Al analizar los resultados obtenidos por cada factor y variable (tabla 4) se pudo establecer que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la evaluación del desempeño en el aula en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú, alcanzando para todos los factores una significancia practica asociada a una magnitud del efecto baja, es así que tenemos a los factores, interpersonal ( $r=.42$ ), adaptabilidad ( $r=.38$ ) y estado de ánimo ( $r=.41$ ), a excepción de los factores intrapersonal ( $r= -.36$ ) y manejo del estrés ( $r= -.36$ ) que se relacionan de manera inversa o negativa, esto quiere decir que a menor estrés mayor IE. Asimismo, todos los factores alcanzaron una significancia estadística menor o igual a .001, rechazando la hipótesis nula y aceptando que entre ambas variables existe una correlación positiva alta.

De acuerdo con la segunda hipótesis del estudio sobre la relación directa y significativa de las dimensiones de la inteligencia emocional y la autoevaluación de las labores en el ámbito escolar en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-

Perú se obtuvo una magnitud del efecto baja en los factores intrapersonal ( $r=.26$ ) y adaptabilidad ( $r=.24$ ); y un tamaño del efecto mediano en el manejo del estrés ( $r=.57$ ), y por otro lado, se obtuvo una relación inversa con una magnitud baja, en el estado de ánimo ( $r= -.22$ ), dentro de estas la única variable con un nivel bajo de magnitud del efecto  $r<.20$  ha sido interpersonal, así como una significancia estadística mayor a  $0.05$ . Por su parte, la significancia estadística del resto de las variables oscila entre  $.00$  y  $.05$ , indicando que existen relaciones positivas fuertes entre variables, orientando el estudio a la aceptación de la hipótesis alterna.

En relación a la tercera hipótesis de estudio, se tiene que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la interacción con los estudiantes en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú ya que las dimensiones presentan un alto nivel de magnitud del efecto  $r>.20$  es decir baja, siendo para la dimensión intrapersonal ( $r=.28$ ); interpersonal ( $r=.32$ ), manejo del estrés ( $r=-.31$ ), adaptabilidad ( $r=.32$ ) y estado de ánimo ( $r=.45$ ); a nivel de significancia estadística las dimensiones tiene una relación positiva alta que oscila entre  $0.00$  a  $0.01$ , resultados que llevan al rechazo de la hipótesis nula.

#### Tabla 4.

*Análisis correlacional entre las variables inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes (N=95).*

Variable		Desempeño autopercebido		
		Evaluación	Autoevaluación	Interacción
<b><i>Inteligencia Emocional</i></b>				
Intrapersonal	Pearson r	-0.36***	0.26*	0.28**
Interpersonal	Pearson r	0.42***	0.19	0.32**
Manejo del estrés	Pearson r	-0.36***	0.57***	-0.31**
Adaptabilidad	Pearson r	0.38***	0.24*	0.32**
Estado de ánimo	Pearson r	0.41***	-0.22*	0.45***

*Nota.* \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ . Los valores para factor 3 de la variable IE (Manejo del estrés) y factor 2 (autoevaluación) de la variable DD han sido calculados mediante Rho de Spearman.

Una vez aceptadas las hipótesis de investigación se presenta la correlación total obtenida para la variable inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes en virtud de cumplir el objetivo general de la investigación, los resultados arrojaron un valor de  $p=.001$ , lo cual indica que existe una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto indica que a mayor presencia de IE mayor DD.

**Tabla 5.**

*Análisis correlacional entre inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes (N=95).*

Inteligencia Emocional Total		
DDTOTAL	Pearson' s r	0.633 ***

Nota. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

## Discusión

Estudios precedentes como los de Muhammed et al. (2017), Hernández (2018), Ramírez y Candela et al. (2020) dan cuenta desde diferentes perspectivas y abordajes, la relevancia que ha adquirido la inteligencia emocional en el desempeño docente, que se expande a diversos ámbitos: habilidad social profesional, de la salud y la calidad de vida, es por ello que el presente estudio se centró en determinar, si existe relación directa y significativa entre la IE y el DD en instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú, en este caso se comprobó que efectivamente los resultados otorgan una relación directa y moderada entre la IE del docente y la representatividad que tiene en su desempeño.

En los hallazgos se pudo identificar que el ejercicio docente está plagado de emociones, conductas que de forma indisoluble integran lo epistemológico y emocional en el aprendizaje; en este caso los docentes cuyo enfoque educativo está más centrado en lo académico tienden a tener menor inteligencia emocional, y viceversa, de allí se desprende la importancia de una educación pertinente con las necesidades sociales, y del desarrollo profesional desde un ámbito integral.

Dentro de las dimensiones que componen a la IE se tiene el componente intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general, las dos últimas tienden a tener mayor puntuación de magnitud del efecto sobre el desempeño del docente, en los resultados obtenidos los docentes reflejan que ante ciertas situaciones estresantes cambia su temperamento e inclusive la forma en que abordan una situación, teniendo una conexión con el estado de ánimo.

Los resultados alertan además sobre posibles afecciones en la salud de los docentes; existe una falta de herramientas para sobrellevar el estrés, dado que en la educación remota no existe un control sobre algunos factores que pueden alterar la planificación de un contenido como: la falta de conectividad, la irrupción del servicio, problemas de audio y

video, bien sea del docente o de los estudiantes, afectando el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando frustración en ambas partes.

En general, los resultados del estudio, aunque contrariamente muestran niveles bajos de estrés y mayores niveles de IE, reiteran la influencia que puede tener el estrés sobre la actitud del maestro, es decir, a menor manejo del estrés menor será la IE, y viceversa. Estos hallazgos coinciden con la postura de Candela et al. (2020) y Conesa (2017) quienes indican que un mal manejo emocional refleja un estado de ánimo negativo, desmotivación, estrés, despersonalización, agotamiento emocional, aspectos que inciden notablemente en el proceso educativo.

En el caso de las instituciones educativas las dimensiones interpersonales, adaptabilidad, se encuentran en condiciones aceptables, mientras el manejo del estrés tiende a presentarse en niveles más altos. Esta situación se sustenta en Guardiola y Basurdo (2015) quienes destacan que las emociones del docente inciden directamente sobre su comportamiento y la de sus estudiantes. Es inevitable que el docente se desprenda de sus emociones para tomar decisiones y resolver conflictos en el aula, contrariamente, son estas experiencias las que van fortaleciendo competencias afectivas propias y de sus estudiantes (Bisquerra, 2000).

Sobre la base de estas aseveraciones, se acepta y comprueba la primera hipótesis que relaciona la IE con la evaluación de aula, y que se asocia de forma implícita con la planificación docente, problemas con los estudiantes y la valoración de su rendimiento. Esto se debe a que la forma en que el docente aborda los tópicos académicos se relaciona directamente con la motivación del estudiante no sólo desde una perspectiva cognitiva sino emocional, es decir, el propósito se centra en establecer relaciones emocionales positivas con las actividades, una especie de disposición no sólo de contenido sino aceptación personal que puede favorecer o no el proceso de aprendizaje, en la investigación los hallazgos arrojaron

una relación positiva alta y significativa, esto se debe a que los docentes efectivamente establecen conexiones más allá de lo formativo con sus estudiantes, que integran el ámbito educativo, comunitario, familiar y afectivo. Estos hallazgos se oponen a la postura de Sánchez y Silva (2018) quienes sostienen que no existe relación significativa entre la IE y el desempeño docente, ya que consideran que la educación debe ser objetiva, deslindándose del área de desarrollo personal establecida en las políticas educativas universales.

Los resultados del estudio se refuerzan a través de los hallazgos y postura de Muhammad et al. (2017) quienes indican que los docentes con una buena IE tienden a desarrollar mejor comunicación, sumado a esta aseveración Ramírez et al. (2020), destaca que la IE debe reconocerse como un elemento fundamental dentro de las competencias docentes, y no como una simple cualidad, ya que queda demostrado con los resultados y las asociaciones establecidas entre la IE y el DD que se encuentran enlazados a la pedagogía, por ser un proceso de construcción social.

En la segunda hipótesis, a través de las dimensiones de la inteligencia emocional y la autoevaluación de las labores en el ámbito escolar, se determinó que tienen una relación estadísticamente significativa, no obstante, la dimensión interpersonal implícita en la IE denota un resultado estadístico poco favorable relacionado con la inflexión de algunos docentes tradicionales a quienes se les dificulta, detectar, reconocer y modificar sus posibles fallas en el proceso de educativo, generalmente asociados a la capacidad para adaptarse o transformarse a los diversos contextos. De acuerdo con lo expuesto, los hallazgos se corresponden con la investigación de Hernández (2018) en la cual se determinó que la estabilidad emocional del docente se relaciona con el logro del aprendizaje de los estudiantes, así como profesional. En este sentido, la capacidad de autoevaluarse y modificar aspectos negativos requiere de una óptima IE, reiterando la necesidad de que el profesorado reciba con mayor ahínco educación emocional.

En cuanto a la tercera hipótesis del estudio sobre la relación directa y significativa de la inteligencia emocional con la interacción con los estudiantes, es aceptada, ya que los resultados indican que existen factores como la empatía, comunicación, y asistencia que son visibles entre docentes y estudiantes, no desde una perspectiva académica sino afectiva. Estos hallazgos coinciden con los resultados de Muhammad et al. (2017) quienes estiman que la autoconfianza que desarrolla el docente, el manejo de conflictos está íntimamente relacionado con el desempeño docente, así como una relación productiva entre docente-alumno.

En efecto, un docente emocionalmente competitivo, maneja las herramientas para transformar cualquier conflicto o situación negativa en un espacio de reflexión, oportunidad, ejerciendo acciones diferenciales que encausen a cambios positivos no sólo desde el ámbito académico sino social.

La investigación devela que las emociones son esenciales en el proceso educativo, en primera instancia porque involucran la interacción social, en segunda instancia, porque implican la identidad personal y profesional del docente, rasgos indisolubles de su profesión, que en el aula inciden en la autoestima, bienestar personal y social, aspectos que destacan Cejudo y López (2017) como elementos fundamentales en el desempeño docente.

Por su parte, dentro de las limitantes que tiene actualmente la investigación se encuentran los escasos estudios nacionales en el contexto de la educación virtual registrados sobre la IE y el DD que aporten datos estadísticos sobre la problemática, la mayoría refieren investigaciones documentales, asimismo, el abordaje que se ha dado a la IE en la educación peruana está deslindada de la formación socioafectiva, evaluaciones de las habilidades del profesorado y de los estudiantes siguen arrojando deficiencias no sólo a nivel cognitivo sino social, cada vez es más difícil para un profesional encontrar trabajo, y para los estudiantes desenvolverse comunicativamente, repercutiendo en el área académica. De igual forma, la educación remota, dificulta la valoración del desempeño docente en aula, así como el

estímulo - respuesta observable en los docentes ante diversos escenarios que distan de ser iguales en la educación virtual.

En última instancia, se tiene desde el punto de vista estadístico que el empleo de diseños probabilísticos puede afectar la generalización de los hallazgos, ya que no se incluye al total de la población institucional, limitados por el contexto de la pandemia, las conexiones y la participación de los docentes.

## Conclusiones

- Se determinó que existe una relación directa y moderada entre inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú con una significancia  $p=0.001$ .
- Se estableció que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la evaluación del desempeño en el aula en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú obteniendo para cada una de las dimensiones un valor de  $p=0.001$ .
- Se estableció que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la autoevaluación de las labores en el ámbito escolar en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú, obteniendo para intrapersonal valor de  $p=0.05$ ; manejo del estrés  $p=0.001$ ; adaptabilidad  $p=0.05$ , estado de ánimo  $p=0.04$ , en este caso la única dimensión que carece de significatividad es interpersonal con un valor de  $p=0.07$ .
- Se estableció que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan directa y significativamente con la interacción con los estudiantes y docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú, obteniendo para intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés y adaptabilidad un valor de  $p=0.01$  y para estado de ánimo en general  $p=0.001$ .

## **Recomendaciones**

- Se recomienda profundizar estudios acerca de inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes durante la pandemia por Covid-19, ya que al ser una modalidad educativa de forma virtual que parece extenderse y posicionarse con mayor ahínco en la sociedad, es necesario proveer las herramientas necesarias a los docentes para que lleven a cabo un óptimo proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde prevalezcan las competencias socioafectivas.
- Se invita a los docentes a reflexionar sobre su práctica pedagógica a fin de que se pueda identificar fortalezas y debilidades, que permitan mejorar o cambiar sus prácticas actuales en beneficio de la calidad educativa, la práctica profesional y relaciones interpersonales.
- Se sugiere a las instituciones educativas desarrollar talleres virtuales a través de los cuales se brinde capacitación a los docentes sobre el manejo de la inteligencia emocional en la práctica educativa remota a fin de reforzar su desempeño y sus cualidades. Así como garantizar el manejo del estrés, evitando situaciones que pueden afectar su salud.

## Referencias

- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baron, R. (1997). Development of the BarOn EQ-1: A measure of emotional and social intelligence. *Convention of the American Psychological Association*. American Psychological Association.
- Barrientos, A., Barquero, M., y Rodríguez, J. (2019). *Utopía y Praxis Latinoamericana*. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/279/27961579013/html/index.html>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Borman, W., y Motowidlo, S. (1993). Expanding the criterion domain to include. En N. Schmidt, & W. Borman, *Personnel selection in organizations* (71-98). Jossey-Bass.
- Candela, F., Obregón, N., y Condorhuamán, Y. (2020). Desempeño docente e inteligencia emocional en la institución educativa ST. George's College, 2018-2019. *Educa UMCH. Revista sobre Educación y Sociedad*, 16(1), 5-22. <https://doi.org/10.15366/EducaUMCH2019.17.3.001>
- Cejudo, J., y López, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con profesores de educación primaria. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Central Sindical Independiente y de Funcionarios (22 de Mayo de 2020). *Encuesta de CSIF . Un 93% de docentes sufre desgaste emocional y estrés por el confinamiento*. <https://www.csif.es/contenido/nacional/general/297367>
- Colegio de Psicólogos de Perú (2018). *Código de Ética y Deontología*. Lima: Colegio de Psicólogos de Perú. [http://api.cpsp.io/public/documents/codigo\\_de\\_etica\\_y\\_deontologia.pdf](http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). *Sectores y empresas frente al Covid-19: Emergencia y reactivación*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/temas/covid-19>
- Conesa, S. (13 de Diciembre de 2017). La inteligencia emocional en el profesorado. *Revista Digital Docente* (6), 1-5. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/la-inteligencia-emocional-profesorado/#:~:text=Ser%20capaces%20de%20razonar%20sobre,efectos%20negativos%20del%20estr%C3%A9s%20docente.>

- Díez, C., y Espinosa, A. (2020). *El éxito depende de la inteligencia emocional*. <https://www.ivanesalud.com/el-exito-depende-de-la-inteligencia-emocional/>
- Domínguez, A. (2016). Inteligencia emocional y estrategias cognitivas de regulación emocional en universitarios de Lima: un análisis preliminar. *Revistas Médicas Cubanas*, 13(2), 1-5. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revhospsihab/hph-2016/hph162d.pdf>
- Domínguez, S. (2017). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación Médica*, 19(4), 251-254. <http://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Domínguez, S., Merino, C., y Gutiérrez, A. (2018). Estudio Estructural de una Medida Breve de Inteligencia Emocional en Adultos: El EQ-i-M20. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 4(49), 6-19. <https://doi.org/10.21865/RIDEP49.4.01>
- Extremera, N., Mérida, S., y Sánchez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación* (2), 74-97. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A., y Buchner, A. (2007). G \* Power 3: un programa flexible de análisis de poder estadístico para las ciencias sociales, del comportamiento y biomédicas. *Métodos de Investigación del Comportamiento*, 39(2), 175-191. <http://doi.org/10.3758/BF03193146>
- Ferguson, C. (2009). An effect size primer: A guide for clinicians and researchers. *Professional Psychology: Research and Practice*, 40(5), 532-538. <http://doi.org/10.1037/a0015808>
- Fernández, J. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Universitas Psychologica*, 7(2), 385-401. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n2/v7n2a07.pdf>
- Fernández, M. (2002). *Realidad Psicosocial del maestro de primaria*. Universidad de Lima-Fondo de Desarrollo Editorial.
- Gil'Adí, D. (2000). *Inteligencia Emocional en la Práctica*. McGraw Hill.
- Goleman, D. (2007). *La inteligencia emocional en la empresa*. Zeta Bolsillo.
- Granados, L., Aparicio, M., Fernández, A., y García, J. (2020). Inteligencia emocional su relación con el burnout en profesorado no universitario. *Revista Espacios*, 41(30), 142-153. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n30/a20v41n30p12.pdf>

- Guardiola, C., y Basurdo, K. (2015). Inteligencia emocional y desempeño laboral de los directivos del corporativo adventista del norte de México. *Apuntes Universitarios*, 5(1), 69-77. <https://doi.org/10.17162/au.v0i1.249>
- Hernández, B. (2018). Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(2), 239-256. <http://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2190>
- Martínez, G., Guevara, A., y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximha*, 12(6), 123-134. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>
- Mehmood, T., Qasim, S., y Azam R. (2013). Impact of emotional intelligence on the performance of university teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (18), 300-307. <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85040247565&origin=inward&txGid=143188da090a4bd318b34d0980a2347e>
- Ministerio de Educación del Perú (2020). *Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Públicas de Educación Básica Regular*. Obtenido de ENDO Remota: <http://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>
- Muhammad, U., Anwar, S., y Misbah, H. (2017). Impact of emotional intelligence on teacher's performance in higher education institutions of Pakistan. *Future Business Journal*, 3(2), 87-97. <https://doi.org/10.1016/j.fbj.2017.05.003>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (11 de Agosto de 2016). *Habilidades para un Mundo Cambiante*. Obtenido de UNESCO: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/01-Esther-Care-ESP-AprendizajeyDocencia.pdf>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. (2019). *OCDE-FAO Perspectivas Agrícolas 2019-2028*. OECD Publishing, FAO Rome. <https://doi.org/10.1787/7b2e8ba3-es>
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.
- Pérez, E., y Medrano, L. (2010). Análisis factorial exploratorio: Bases conceptuales. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Pillaca, J. (2021). Burnout y Satisfacción con la vida en docentes que realizan clases virtuales en un contexto de pandemia por Covid-19. *PURIQ*, 3(1), 185-212. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.142>

- Ponterotto, J., y Ruckdeschel, D. (2007). An overview of coefficient alpha and a reliability matrix for estimating adequacy of internal consistency coefficients with psychological research measures. *Percept Mot Skills*, 105(3), 997-1014. <http://doi.org/10.2466/pms.105.3.997-1014>
- Puertas, P., Ubago, J., Arrebola, R., Padial, R., Martínez, A., y González, G. (2018). Emotional Intelligence in Training and Teaching Labor Performance: A Systematic Review. *REOP*, 22(2), 128-142. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>
- Ramírez, E., Espinoza, M., Esquivel, S., y Naranjo, M. (2020). Inteligencia emocional, competencias y desempeño del docente universitario: Aplicando la técnica mínimos cuadrados parciales SEM-PLS. *Revista Electrónica Intrauniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 99-114. <https://doi.org/10.6018/reifop.428261>
- Revilla, J., y Palacios, A. (2020). Ser docente en tiempos de pandemia por COVID-19: Evaluación del desempeño docente en una Universidad Pública de Lima. *Revista de Investigación Científica Ágora*, 7(2), 58-62. <http://doi.org/10.21679/arc.v7i2.197>
- Salovey, P., Stroud, L., Wolery, A., y Epel, E. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity and symptom reports: Furthers explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=425366&pid=S1729-4827201900010000900023&lng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=425366&pid=S1729-4827201900010000900023&lng=es)
- Sánchez, G., y Silva, O. (2018). Relación entre Inteligencia Emocional y Desempeño Docente en la Institución Educativa Emblemática “Santa Teresita” Nivel Secundario, Cajamarca-2018. *Revista Perspectivas*, 20(3), 327-332. doi: <https://doi.org/10.33198/rp.v20i3.00045>
- Ugarriza, N. (2001). La Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre las aulas turbulentas*. Barcelona: Graó.
- Valdés, H. (2004). *El Desempeño del Maestro y su evaluación*. Pueblo y Educación.



## Apéndices

### Apéndice A

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a Docente:

La investigación titulada “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y DESEMPEÑO AUTOPERCIBIDO EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PRIVADAS DE CHINCHA ALTA, ICA-PERÚ” es conducida por Paola Edith Adriana Zapata Luque, bachiller en Psicología, perteneciente a la Universidad San Ignacio de Loyola.

Este estudio se realizará en docentes, con la finalidad de determinar, si existe relación directa y significativa entre inteligencia emocional y desempeño autopercebido en docentes de instituciones privadas de Chincha Alta en Ica-Perú. Por ello, su participación es primordial en este proceso y estaremos agradecidos si accede.

La duración de toda la evaluación no será mayor a 20 minutos. Se solicitarán datos personales (lugar de nacimiento, trabajo, carrera, entre otros), así como la respuesta a encuestas que valoran aspectos psicológicos (evaluación de desempeño en el aula, autoevaluación de las labores en el ámbito escolar, y la Interacción con los estudiantes). La información recopilada se tratará en forma confidencial y se trabajará de forma conjunta con las instituciones educativas. Toda la información se usará para fines del estudio y sin ningún otro propósito.

El proceso es completamente voluntario y puede interrumpir su participación cuando lo considere pertinente sin que esto tenga repercusiones negativas. Si desea más información del proyecto, puede enviar un mensaje a [paola.zapata@usil.pe](mailto:paola.zapata@usil.pe)

En ese sentido, si usted está de acuerdo en participar, puede continuar con la encuesta.

**Apéndice B****FICHA SOCIOECONÓMICA**

1. Sexo \*
2. Edad \*
3. Lugar de Nacimiento \*
4. ¿En qué región se encuentra la sede del colegio para el cual trabaja? \*

- Ica  
 Otras

5. Estado Civil \*

- Soltero (a)  
 Casado(a)  
 Conviviente  
 Divorciado(a)  
 Viudo(a)

6. Carrera profesional \*

---

7. ¿Cuál es su grado académico? \*

- Inconcluso  
 Egresado  
 Magíster  
 Doctor

8. ¿Cuántos trabajos tiene actualmente? \*

- 1  
 2  
 3  
 Otros: \_\_\_\_\_

## 9. Nivel que enseña \*

- Inicial  
 Primaria  
 Secundaria

## 10. Área que enseña en el presente año

- Área de Personal Social  
 Área Psicomotriz  
 Área de Comunicación  
 Área de Castellano como Segunda Lengua  
 Área de Descubrimiento del Mundo  
 Área de Matemática  
 Área de Ciencia y Tecnología Área de Educación Física Área de Arte y Cultura  
 Área de Inglés como lengua extranjera  
 Área de Educación Religiosa  
 Área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica  
 Área de Ciencias Sociales  
 Área de Educación y Trabajo  
 Otros:

## Apéndice C

### CUESTIONARIO 1

#### INTELIGENCIA EMOCIONAL

Lea atentamente todas las frases. Marque el casillero que mejor exprese la frecuencia con la que le sucede cada enunciado. No hay respuestas buenas ni malas, por lo cual se le solicita sea sincero. Si se equivoca, no pasa nada. Puede volver a seleccionar, Para ello considere la siguiente escala:

1. Nunca me pasa
2. Casi nunca me pasa
3. Casi siempre me pasa
4. Siempre me pasa

		ESCALA				
		1	2	3	4	5
1	Entiendo cómo se sienten las otras personas					
2	Me resulta difícil controlar mi ira (cólera)*					
3	Me resulta fácil decir cómo me siento					
4	Me siento seguro de mí mismo					
5	Sé cómo se sienten las otras personas.					
6	Es fácil para mí entender cosas nuevas					
7	Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos.					
8	Tengo mal genio					
9	Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas					
10	Puedo describir mis sentimientos con facilidad					
11	Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil					
12	Me enojo con facilidad					
13	Me gusta hacer cosas para ayudar a los demás*					
14	Puedo resolver problemas de diferentes maneras					
15	Me siento bien conmigo mismo					
16	Es fácil para mí decir lo que siento					
17	Soy feliz con el tipo de persona que soy					
18	Cuando me molesto, actúo sin pensar					
19	Sé cuándo la gente está enfadada, incluso cuando no					
20	Me gusta cómo me veo en general					

*\*Items neutralizados.*

## Apéndice D

### CUESTIONARIO 2 DESEMPEÑO AUTOPERCIBIDO

A continuación, se presenta un conjunto de diferentes situaciones que tratan sobre diversos aspectos de su actividad docente. Indíquenos la frecuencia con que presentan dichos aspectos, para ello debe utilizar la siguiente escala:

1. Nunca; 2. Casi Nunca; 3. A veces; 4. En duda; 5. Ocasionalmente; 6. Casi siempre  
7. Siempre

		Escala						
		1	2	3	4	5	6	7
1.	Las clases que realizo son entretenidas							
2.	Puedo identificar las características personales de cada uno de mis alumnos							
3.	Tengo capacidad para planificar adecuadamente las clases							
4.	Mis clases se desarrollan en un ambiente adecuado							
5.	En las clases utilizo diferentes estrategias para que el estudiante aprenda							
6.	En mis clases aplico lo que aprendí en la universidad o instituto							
7.	Conozco cómo va el rendimiento académico de cada uno de mis estudiantes							
8.	En las clases mis estudiantes desarrollan sus valores							
9.	Soy objetivo(a) cuando califico a los estudiantes							
10.	Todo lo que aprendo lo aplico en mis clases							
11.	Ayudo a mis estudiantes a que conozcan sus derechos.							
12.	Reflexiono acerca de mi práctica pedagógica							
13.	Los estudiantes tienen un bajo rendimiento*							
14.	Tengo dificultades para expresar los conceptos con claridad							
15.	Ingreso tarde al colegio (sesiones).							
16.	Aplicó en las clases lo que he aprendido en mi experiencia							
17.	Los estudiantes se aburren y distraen en las clases, por ello les tengo que llamar la atención							
18.	Trato de expresarme apropiadamente con los gestos que hago							
19.	Hay temas que necesito mejorar							
20.	En mis clases los estudiantes saben cuáles son los valores nacionales							
21.	Me preocupo por el rendimiento de los estudiantes							
22.	Tengo dificultades para planificar las actividades que debo desarrollar en clase							
23.	Trato de que mis clases sean interesantes							
24.	Me cuestiono acerca de mi vocación pedagógica							
25.	Los estudiantes me preguntan después de clase*							
26.	Trato de actuar con justicia en las cosas que ocurren en el aula							

