

I. PLANTEAMIENTO Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las características de las personas con baja inteligencia emocional es que tienen mayor probabilidad de recurrir a una conducta autodestructiva, llegando a fracasar en la vida. La inteligencia va mas allá y es por eso que surge la teoría de la inteligencia emocional, que a pesar de querer negarla, forma parte elemental de cada uno de nosotros, su importancia radica precisamente en que muchas veces el cerebro emocional, piensa más rápido y mejor que el racional y las decisiones trascendentales no son resultado de razonamiento abstracto, sino que está cargada de sentimientos no explicados por la inteligencia emocional.

El coeficiente intelectual, indicador del nivel de inteligencia general, interviene solo un 20 % de los factores que determinan el éxito profesional, el 80% restante está vinculado a otros factores incluidos, en los que se denomina inteligencia emocional. La inteligencia emocional se convierte en un pilar fundamental en la vida del ser humano, que va asociada a la actuación exitosa de las personas, pues la misma es concebida por Goleman (1999, p.198), como una destreza enfocada a conocer y manejar los propios sentimientos, interpretar o enfrentar los sentimientos de quienes lo rodean, sentirse satisfecho y ser eficaces en la vida creando habilidades mentales.

En este sentido, las personas están interesadas en desarrollar sus habilidades emocionales, tanto o más como sus conocimientos y destrezas laborales, ya que en la actualidad el coeficiente de inteligencia emocional abarca de forma relevante su importancia en el desempeño laboral. Esto, aplicado al ámbito laboral, conduce a que cada vez son más las instituciones donde buscan alentar las habilidades y la inteligencia emocional como un componente vital. (Martín y Boeck, 1997, p.44).

El rol del docente en los diferentes ámbitos donde ejerce su profesión, ha sido vista desde una perspectiva técnica y académica, dejando de lado este factor tan importante como es el de la inteligencia emocional, que no permite una relación adecuada con los estudiantes, porque no se han fortalecido estas capacidades

intrínsecas como la habilidad para tener una comunicación efectiva que es uno de los factores de la inteligencia emocional.

En la actualidad, la actividad docente, ha afrontado una posición diferente, nuevos retos y desafíos que poco tienen que ver con los de décadas anteriores, aspectos como la falta de disciplina del alumnado, excesivo número de alumnos, la falta de motivación por aprender de los mismos, bajo rendimiento académico de los estudiantes y otras fuentes, que afecta un normal desarrollo social, profesional y personal del docente; es una de las profesiones con bastante riesgo de padecer enfermedades relacionadas a la salud mental, que en mucho de los casos se agravan con alteraciones fisiológicas, como consecuencia de diversos estresores que van articulando su aparición y desarrollo. (Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. 2002.8.)

Nickel, quien presenta un magnífico ensayo sobre la psicología de la conducta del docente, y cómo ésta se interrelaciona con el mundo del estudiante, ambos principales actores del acto educativo, proponiendo un modelo transaccional entre el profesor y el alumno, en donde variables externas o socioculturales y variables internas o intrapersonales de uno y otro influyen en sus respectivas conductas (Nickel, H., 1.981, p. 96).

Ante estas circunstancias, es preciso que se tome conciencia de la importancia de la inteligencia emocional, para satisfacer las necesidades tanto de las instituciones educativas como las del individuo, de manera que ambos obtengan beneficios a través de un mejor desempeño, de una fuerza laboral más dedicada a partir de una carrera más exitosa, llena de retos, y pueda conseguir realizarse tanto personal como profesionalmente, de ese modo la organización podrá alcanzar sus logros previstos y ser más competitivos.

Así también son los encargados de promover procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación dentro del aula; es un aspecto afectivo que surge como mediador en la relación que establece el docente con sus estudiantes; y no se le puede negar ni

excluir porque tal proceso es un suceso humano subjetivo que ocurre en un sistema social complejo como lo es, en su sentido más amplio.

Si la dimensión emocional es la clave en las relaciones humanas y la práctica docente se desarrolla en escenarios interactivos, es válido entonces el llamado de atención a todos y cada uno de los que ejercen la docencia a cualquier nivel, a desarrollar explícita e implícitamente competencias afectivas, pues su papel mediatizador redundante en la adquisición de aprendizajes significativos, en el desarrollo emocional y en la convivencia pacífica de los docentes dentro y fuera del aula; pero también en la emocionalidad del mismo y la eficacia de su labor (Abarca, M; Marzo, L. y Salas, J., 2.002, p. 1)

De esta manera se planteo el siguiente problema de investigación:

¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes que trabajan en las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho., Provincia Cercado en la Gestión 2011?

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Si la inteligencia es el conjunto de capacidades que nos permite resolver problemas o fabricar productos valiosos en la nuestra cultura, la inteligencia emocional es el conjunto de capacidades que brindan la posibilidad de resolver problemas relacionados con las emociones (inteligencia intrapersonal) y con las de los demás (inteligencia interpersonal).

Daniel Goleman 1995 dice que, "tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente", siendo el pensamiento un proceso con muchas caras, donde las emociones son una de las facetas y una parte integral del mismo como el pensamiento lógico, lineal y verbal del hemisferio izquierdo. De la misma manera que no pensamos sólo con un único hemisferio, sino que los dos son necesarios, tampoco nos limitamos a procesar la información, además la sentimos.

A la hora de andar por la vida es más importante saber descifrar nuestras emociones que saber despejar ecuaciones de segundo grado. Las empresas lo saben bien y cuando contratan a alguien no piden sólo un buen currículum, además buscan un conjunto de características psicológicas como son la capacidad de llevarse bien con los colegas, la capacidad de resolver conflictos, la capacidad de comunicarse, etc. El que se tenga o no esas cualidades o habilidades va a depender del grado de desarrollo de la inteligencia emocional, para alcanzar sus objetivos en la calidad profesional, en el ámbito académico, laboral y personal.

La inteligencia emocional se basa en las características de personalidad, capacidades sociales y emocionales fundamentales para el éxito en la vida personal y profesional del sujeto; y que ni el rendimiento académico ni el nivel cognitivo determinan la inteligencia emocional, sino las características arriba mencionadas.

Incluso el psicólogo Goleman refiere: "la inteligencia académica tiene poco que ver con la vida emocional y que las personas más brillantes pueden hundirse en los peligros de las pasiones desenfrenadas y de los impulsos incontrolables, personas con un CI elevado pueden ser pilotos increíblemente ,pero malos en su vida privada".

“Estudios afirman que la independencia de la inteligencia emocional con respecto a la académica, encuentran poca o ninguna relación entre notas o el cociente intelectual y el bienestar emocional de las personas” (Goleman 1995).

Los docentes de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, no son evaluados en la medición de su inteligencia emocional, que es un complemento fundamental para su éxito como profesionales como en su vida personal, ante este fundamento bibliográfico, es que surge la inquietud de realizar este estudio en la ciudad de Tarija, porque además existe un vacío teórico sobre esta temática a nivel regional.

La presente investigación pretende identificar los componentes de la inteligencia emocional de los docentes y asimismo a través de los datos obtenidos, se podrá incursionar en futuras investigaciones promotoras del conocimiento científico, que puedan contribuir al desarrollo del conocimiento y del talento humano, así también diseñar estrategias para incentivar las habilidades de la inteligencia emocional en las universidades, esto justificará de manera conjunta el valor teórico y científico.

II. DISEÑO TEÓRICO

2.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

- ❖ ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes que trabajan en las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Provincia Cercado en la Gestión 2011?

2.2. OBJETIVOS

2.2.1. Objetivo General

- ❖ Determinar el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes que trabajan en las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Provincia Cercado, en la Gestión 2011.

2.2.2. Objetivos Específicos

- ❖ Determinar la inteligencia emocional de los docentes, según su sexo.
- ❖ Caracterizar el componente **Intrapersonal** de la inteligencia emocional de los docentes
- ❖ Establecer el componente **Interpersonal** de la inteligencia emocional de los docentes
- ❖ Determinar el componente de **Adaptabilidad** de la inteligencia emocional de los docentes.
- ❖ Identificar el componente del **Manejo del Estrés** de la inteligencia emocional de los docentes.
- ❖ Valorar el componente del **Estado de Ánimo en General** de la inteligencia emocional de los docentes.

2.3. HIPÓTESIS

- Los docentes de las facultades de Humanidades, de Ciencias de la Salud, Ciencias Jurídicas y Políticas y Odontología, de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Provincia Cercado en la Gestión 2011, presentan un nivel alto de inteligencia emocional.

2.4. Operacionalización de Variables

VARIABLE	CONCEPTUALIZACIÓN	DIMENSIÓN	SUBDIMENSIONES	INDICADORES	VALORES	ESCALAS
Inteligencia Emocional	<ul style="list-style-type: none"> Es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales, y de destrezas que influyen en la habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. 	<u>Componente Intrapersonal</u>	Comprensión emocional de si mismo Asertividad Autoconcepto Autorrealización	Habilidad para comprender sentimientos Habilidad para expresar sentimientos Habilidad para respetarse a sí mismo Habilidad para realizar lo que queremos y lo disfrutamos	-Rara vez o Nunca es mi caso -Pocas veces es mi caso -A veces es mi caso -Muchas veces es mi caso -Con mucha frecuencia o siempre es mi caso	-Marcadamente baja -Muy baja -Baja -Promedio -Marcadamente alta -Muy alta -Alta

		<u>Componente Interpersonal</u>	Independencia	Habilidad para auto dirigirse	-Rara vez o Nunca es mi caso	-Marcadamente baja -Muy baja
			Empatía	Habilidad de percatarse y comprender	-Pocas veces es mi caso	-Baja -Promedio
			Relaciones Interpersonales	Habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas.	-A veces es mi caso	-Marcadamente alta -Muy alta
			Responsabilidad Social	Habilidad para demostrarse a sí mismo	-Muchas veces es mi caso -Con mucha frecuencia o siempre es mi caso	-Alta

		<u>Componente de Adaptabilidad</u>	Solución de Problemas Prueba de la Realidad Flexibilidad	Habilidad para identificar y definir problemas Habilidad para evaluar la realidad Habilidad ajuste emocional	-Rara vez o Nunca es mi caso -Pocas veces es mi caso -A veces es mi caso -Muchas veces es mi caso -Con mucha frecuencia o siempre es mi caso	-Marcadamente baja -Muy baja -Baja -Promedio -Marcadamente alta -Muy alta -Alta
--	--	---	---	--	---	---

		<u>Componente del Manejo del Estrés</u>	Tolerancia al Estrés	Habilidad para soportar eventos adversos	-Rara vez o Nunca es mi caso -Pocas veces es mi caso	-Marcadamente baja -Muy baja -Baja -Promedio
		<u>Componente del Estado de Ánimo en General</u>	Control de Impulsos	Habilidad para resistir un impulso	-A veces es mi caso -Muchas veces es mi caso	-Marcadamente alta -Muy alta -Alta
			Felicidad	Habilidad para sentirse satisfecho	-Con mucha frecuencia o siempre es mi caso	

			Optimismo	Habilidad para mantener una actitud positiva		
--	--	--	------------------	--	--	--

III.MARCO TEÓRICO

A continuación, se comentarán temas relevantes para el desarrollo de la presente investigación como ser: La inteligencia, las emociones, definiciones de la inteligencia emocional, origen de la inteligencia emocional, características de la inteligencia emocional, modelos tradicionales sobre inteligencia emocional, modelo de la inteligencia emocional y social de Bar-On-ICE, la inteligencia emocional en el área laboral, la inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo, la inteligencia emocional en la formación académica, el docente como modelo y promotor de la inteligencia emocional, la inteligencia emocional como factor protector del estrés en el docente, el docente en el desarrollo de la inteligencia emocional, la educación emocional y el rol del docente y la importancia de la inteligencia emocional.

3.1. LA INTELIGENCIA

Genéricamente la inteligencia es definida como *“la capacidad para aprender, comprender y resolver problemas. Se acostumbra a relacionar la definición de inteligencia con el coeficiente intelectual (CI) o cociente promedio de inteligencia, el cual resulta de examinar con diversidad de pruebas la habilidad para tratar conceptos abstractos, aprender y adaptarse a nuevas situaciones, resultando un índice esencialmente de la capacidad de raciocinio lógico (habilidades matemático-verbales).* (inteligencia-edición 2006)

También se puede definir que la inteligencia *“es un conjunto de talentos complejos y multifacéticos, suma de habilidades específicas innatas y adquiridas, expresadas globalmente”*, aunque no de modo absoluto, en alguno de los siguientes perfiles:

- ❖ Inteligencia mecánica o concreta
- ❖ Habilidad física manual y/o corporal de instrumentación espacial
- ❖ Inteligencia abstracta o conceptual

- ❖ Capacidad para tratar con ideas y símbolos
- ❖ Inteligencia social
- ❖ Capacidad para entender a otros y de interrelacionarse con los demás

Una de las definiciones que mejor se adaptan a nuestra forma de entender el término, es la que dice que inteligencia, es *"la aptitud que nos permite recoger información de nuestro interior y del mundo que nos circunda, con el objetivo de emitir la respuesta más adecuada a las demandas que el vivir cotidiano nos plantea"*, según acuerdo generalizado entre los estudiosos del tema depende de la dotación genética y de las vivencias que experimentamos a lo largo de la vida. (Binet-1905)

Desde el siglo pasado, en que Binet en el año 1905, *"elaborara unas pruebas para detectar a alumnas que tuvieran problemas para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeras en la escuela, mucho se ha hablado, escrito y especulado sobre este concepto y ya desde el inicio se percibe la tendencia a sesgar y a definir inteligencia en relación con la capacidad y rendimiento escolar"*.

3.2. LAS EMOCIONES

Desde la década de los noventa, los investigadores han comenzado a percatarse que *"las emociones y no el cociente intelectual, podrían ser las verdaderas medidas de la inteligencia humana. Por eso, se menciona que siendo esta época considerada en todos los niveles como la época del cerebro, en el campo de la psicología se ha convertido en el boom de las emociones"*.

Una emoción *"es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente en forma de crisis más o menos violentas y pasajeros"*. *"En el*

ser humano la experiencia de una emoción generalmente involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que utilizamos para valorar una situación concreta y por tanto influyen en el modo en el que se percibe dicha situación. Cada individuo experimenta una emoción en forma particular dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizaje, carácter y de la situación concreta”.

“Algunas de las reacciones fisiológicas y comportamentales que desencadenan las emociones son innatas, mientras que otras pueden adquirirse”. (Goleman, D. (2006).

Según Grados J. (2004), *“las emociones importantes que se relacionan con el aprendizaje”* y son:

- ❖ **La Ira:** *“Predispone a la defensa o la lucha, se asocia con la movilización de la energía corporal a través de la tasa de hormonas en la sangre y aumento de ritmos cardíacos y reacciones más específicas de preparación para la lucha: Apretar los dientes, el fluir de la sangre a las manos, cerrar los puños, etc.”*
- ❖ **El Miedo:** *“Predispone a la huida o la lucha y se asocia con la retirada de la sangre del rostro extremidades para concentrarse en el pecho y abdomen facilitando así la huída, ocultarse o atacar y en general con la respuesta hormonal responsable del estado de alerta (ansiedad) obstaculizando las facultades intelectuales y la capacidad de aprender. Mientras que en intensidad moderadas son promotores del aprendizaje”.*
- ❖ **La Alegría:** *“Predispone a afrontar cualquier tarea, aumenta la energía disponible e inhibe los sentimientos negativos, aquieta los estados que generan preocupación, proporciona reposo, entusiasmo y disposición a la acción. Es uno de los estados emocionales que potencia el aprendizaje”.*
- ❖ **La Sorpresa:** *“Predispone a la observación concentrada. Está relacionada con la curiosidad, factor motivacional intrínseco”.*
- ❖ **La Tristeza:** *“Predispone a ensimismarse y al duelo, se asocia a la disminución de la energía y el entusiasmo por las actividades vitales y*

lentitud del metabolismo corporal, es buen momento para la introspección y la modificación de actitudes y elaboración de planes de afrontamiento. Su influencia facilitadora del aprendizaje está en función de su intensidad pues la depresión dificulta el aprendizaje”.

3.3. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

3.3.1. Definiciones de la Inteligencia Emocional

Para el presente trabajo se ha considerado a los siguientes autores como guía y respaldo para sustentar la temática mencionada.

- ❖ *“La inteligencia comprende múltiples dimensiones, combinando una variedad de aspectos cognoscitivos con elementos de la inteligencia emocional (o personal como él la llamó); esta dimensión comprendía, según él, dos componentes generales que refirió como capacidades “intrapersonales” y “habilidades interpersonales”. La inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, motivaciones, temperamentos e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hallan ocultas”.*
- ❖ *Mientras que la Inteligencia Intrapersonal la definió 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 .”. (Gardner -1993).*
- ❖ Ya en 1990, Salovey y Mayer, fueron los primeros en utilizar el término inteligencia emocional, refiriéndose a ella como *“una forma de inteligencia social que implica la habilidad para dirigir los propios sentimientos y*

emociones, así como de los demás, saber discriminar entre ello, y usar esta información para guiar el pensamiento y la propia acción”.

- ❖ Góleman (1998) La inteligencia emocional *“permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las expresiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social que nos brindarán más posibilidades en el desarrollo profesional .En el año 1995, interpreta y resume las dos inteligencias de Gardner, llegando a lo que es la inteligencia emocional, refiriendo que “es un conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias que determinan la conducta del individuo, sus reacciones, estados mentales y que puede definirse como la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”.*
- ❖ Cooper (1998), refiere que la inteligencia emocional *“nos motiva a buscar nuestro potencial único y nuestro propósito que activa nuestros valores íntimos y aspiraciones, transformándolos en cosas en las cuales pensamos”.* Es también *“la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia”*
- ❖ Bar-On (1997), por su parte, ha ofrecido otra definición de inteligencia emocional tomando como base a Salovey y Mayer (1990). La describe como *“un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva”.*

3.3.2. Origen de la Inteligencia Emocional

A diferencia del Coeficiente Intelectual que ya tiene un siglo de aplicación, la inteligencia emocional es un concepto reciente, pero a pesar de ello y debido a los experimentos realizados, se puede afirmar que la inteligencia emocional resulta en ocasiones más decisiva que el Coeficiente Intelectual.

El tema de la inteligencia emocional sale a luz en la sociedad norteamericana ante determinadas problemáticas sociales, especialmente en el sector educativo. La violencia en la escuela hizo reflexionar a muchos sobre lo que estaba pasando, de cómo las emociones llevaban a muchos escolares al borde del abismo, fuera de lo racional, acabando con sus propias vidas y la de los demás. Evidentemente, faltaba algo en estos que les impedía lograr un equilibrio interno y relaciones sociales adecuadas, en otras palabras, no poseían inteligencia emocional. Desde entonces los sentimientos y emociones fueron ganando importancia por su implicación en todos los ámbitos de la vida.

A lo largo de todo ese tiempo fueron surgiendo otros términos que hacían referencia a algunos factores en el plano de las emociones que intervienen en el éxito de una tarea como lo fue el concepto de inteligencia social acuñado por el psicólogo Edward Thorndike (1920) 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".

Luego el Dr. Howard Gardner (1983), de la Universidad de Harvard, con su teoría de las inteligencias múltiples, quien plantea "que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo". 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. *"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus 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.*"

Posteriormente, la frase inteligencia emocional fue acuñada en 1900 por dos psicólogo de Yale llamados Peter Salovey y John Mayer de la Universidad de New Hampshire, para describir cualidades tales como la "*comprensión de nuestros propios sentimientos, la empatía por los sentimientos de los demás y la regulación de la emoción en una forma que mejora la calidad de vida*".

Otro autor que aportó en el concepto fue Albert Mehrabian, quién incluye además las "*habilidades como: percibir adecuadamente las emociones propias y las de otros individuos; ejercer el dominio sobre las emociones personales, así como 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 y por último, un balance entre el trabajo, el hogar y la vida recreativa*"

El más destacado promotor del concepto de inteligencia emocional es Daniel Goleman quien publicó un best seller en octubre de 1995 titulado «*La inteligencia emocional*» y más tarde, en 1998, otro llamado "*inteligencia emocional en la empresa*". Su principal aporte consistió en reunir los resultados de una década de estudios en conducta y el procesamiento de las emociones con el fin de expresarlos de manera sencilla y accesible al público en general. Este autor define la inteligencia emocional como "*la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar nuestros propios estados anímicos y los ajenos. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas*".

3.3.3. Características de la Inteligencia Emocional

La mayoría de los investigadores coinciden en las características que presentan las personas emocionalmente inteligentes, (entre ellos tenemos: Salovey y Mayer, Goleman, Cooper y Sawaf, y Begoña):

- ❖ Saben qué emociones experimentan y por qué.
- ❖ Perciben vínculos entre sus sentimientos y lo que piensan, hacen y dicen.
- ❖ Poseen un buen nivel de autoestima.
- ❖ Aprenden más y mejor.
- ❖ Manejan bien los sentimientos impulsivos y emociones perturbadoras.
- ❖ Se sienten bien consigo mismos.
- ❖ Son personas positivas y optimistas.
- ❖ Tienen la capacidad de entender los sentimientos de los demás.
- ❖ Resisten mejor la presión de sus compañeros.
- ❖ Superan sin dificultad las frustraciones.
- ❖ Resuelven bien sus conflictos.
- ❖ Son más felices, saludables y tienen más éxito.
- ❖ Se comunican fácilmente con personas nuevas.

3.3.4. Modelos Tradicionales Sobre Inteligencia Emocional

Los principales modelos que han afrontado la inteligencia emocional en la década de los 90 son: el modelo de Mayer, el modelo de las 4 ramas, el modelo de competencias de Goleman y el modelo multifactorial de Bar-On.

Mayer (2001) modelo de las cuatro ramas.- Distinguiendo entre aproximaciones mixtas y aproximaciones de habilidades:

- ❖ **Aproximaciones de Habilidades:** El modelo de 4 ramas de Mayer divide la inteligencia emocional en cuatro áreas de habilidades:
 - ❖ **Percibir emociones:** Capacidad de percibir emociones en caras o imágenes.
 - ❖ **Usar emociones** para facilitar el pensamiento: Capacidad de usar las emociones para realzar el razonamiento.
 - ❖ **Comprensión de emociones:** Capacidad de comprender información emocional acerca de las relaciones, transiciones de una emoción a otra e información lingüística acerca de las emociones.
 - ❖ **Manejo de las emociones:** Capacidad para manejar emociones y relaciones emocionales para el crecimiento personal e interpersonal.

Estos autores señalan que las ramas 1,3 y 4 incluyen razonar acerca de las emociones, mientras que la rama 2 únicamente incluye el uso de las emociones para realzar el razonamiento. Jerárquicamente, estas 4 ramas estarían dispuestas de modo que "*percibir emociones*" estaría a la base, mientras que "*Manejo de emociones*" estaría a la cima.

- ❖ **Aproximaciones Mixtas:** Estas aproximaciones populares incluyen atributos personales que están más comunmente relacionados con la efectividad personal y el funcionamiento social (Barret y Gross, 2001; Mayer, 2001).
- ❖ **Modelo de Competencias Emocionales de Goleman:** Incluye cinco competencias:
 - ❖ El conocimiento de las propias emociones
 - ❖ La capacidad de controlar las emociones

- ❖ La capacidad de motivarse a uno mismo
 - ❖ El reconocimiento de las emociones ajenas
 - ❖ El manejo de las relaciones
- ❖ **Modelo Multifactorial de Bar – On:** Realiza una conceptualización multifactorial de la inteligencia emocional.

En el nivel más general de la IE refiere a las habilidades para reconocer y regular emociones en nosotros mismos y en los otros. Asimismo, dichos modelos comparten la noción base de la insuficiencia del intelecto para operar de manera óptima sin la inteligencia emocional. De esta manera, se busca el balance de inteligencia entre la lógica, la emoción y nuestras capacidades personales, emocionales y sociales (Goleman 1995).

3.3.5. Modelo de la Inteligencia Emocional y Social de Bar-On-ICE

El presente trabajo de investigación se acoge al modelo de Bar-On-ICE, porque nos parece uno de los modelos de inteligencia emocional de mayor rigor científico y novedoso en este medio.

El modelo de Bar-On (1997, 2000) –Inteligencias no cognitivas (EQ-i) – se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que lo rodean y con su medio ambiente. Por lo tanto, la inteligencia emocional y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. Este modelo “*representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente*”.

La prueba además da un Cociente Emocional Total (CET) que indica cuán exitosa es la persona para afrontar las exigencias de su entorno y relacionarse satisfactoriamente con los demás.

Se han realizado diversos estudios de confiabilidad y validez y se ha demostrado que el ICE es una [medición](#) confiable y válida de la Inteligencia Emocional (Bar-On, 1997). En el Perú se vienen realizando varios estudios con el I-CE y hoy contamos con baremos elaborados por Ugarriza (2001).

La Escala ha demostrado ser válida y confiable en la población estudiada ([España](#)) y cuenta con baremos para la población adulta y para jóvenes (Guismero, 2000)

El [Inventario](#) de Cociente Emocional de Bar-On - ICE (Bar-On, 1997) incluye 133 ítems cortos y emplea un [grupo](#) de respuestas de cinco puntos. Se requiere aproximadamente de 30 a 40 minutos para completarlo; sin embargo, no existen [límites](#) de [tiempo impuestos](#). El ICE de Bar-On es adecuado para individuos de 16 años o más. La [evaluación](#) genera los resultados de tres escalas de validez, un resultado CE total, resultados de cinco escalas compuestas y los resultados de quince subescalas del CE.

Los resultados iniciales del ICE son convertidos en resultados estándar basados en un promedio de "100" y una desviación estándar de 15 (similar a los resultados del CI).

Los resultados iniciales del ICE tienen un [valor](#) limitado por sí mismos. El convertir dichos resultados en resultados estándares facilita la comparación de los resultados de un participante con los del [grupo](#) normativo y, teóricamente, del resto de la población. Los resultados altos del ICE (por encima de 100) señalan a personas "emocionalmente inteligente", mientras que los bajos indican una necesidad de mejorar las "habilidades emocionales" en áreas específicas. Esta [estructura](#) de evaluación es similar a la evaluación del CI, que es dividida en los resultados de subescalas (verbal y de desempeños) que describen aspectos de la inteligencia cognoscitiva; de ahí que el término CE (cociente emocional) fuera introducido por el autor en 1985 para describir este planteamiento paralelo.

La prueba además da un Cociente Emocional Total (CET) que indica cuán exitosa es la persona para afrontar las exigencias de su entorno y relacionarse satisfactoriamente con los demás.

Bar-On (1997), citado por Ugarriza N. (2001), ha sistematizado la Inteligencia Emocional en 5 principales componentes, que involucran quince factores:

1. **Componente Intrapersonal :** Es el autoconocimiento de los aspectos internos; acceso a los sentimientos y emociones individuales. El desarrollo de este acceso interno permite comprender las propias emociones y discriminar entre diferentes clases de sentimientos, así como etiquetarlos de una forma significativa. Ese autoconocimiento ayuda a comprender y guiar el propio comportamiento.

Área que reúne los siguientes subcomponentes:

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

2. **Componente Interpersonal:** Es la habilidad para interactuar con los demás, tales como sensibilidad hacia los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones de los demás. Las personas con una inteligencia interpersonal bien desarrollada son sensibles a la disposición de los demás, muestran un interés activo por cómo piensan y sienten los demás y a menudo son buenas para solucionar problemas personales. Probablemente, también prefieren trabajar como parte de un equipo antes que aisladamente.

Área que reúne los siguientes subcomponentes:

- ❖ **Empatía:** La habilidad de percatarse, comprender, y apreciar los sentimientos de los demás.
- ❖ **Relaciones Interpersonales:** La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- ❖ **Responsabilidad Social:** La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

3. **Componente de Adaptabilidad:** Área que ayuda a revelar cuán exitosa es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

Área que reúne los siguientes subcomponentes:

- ❖ **Solución de Problemas:** La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.
- ❖ **Prueba de la realidad:** La habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).
- ❖ **Flexibilidad:** La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

4. **Componente del Manejo del Estrés:** Área que indica cuanto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación.

Área que reúne los siguientes subcomponentes:

❖ **Tolerancia al Estrés:** La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y pasivamente el estrés.

❖ **Control de Impulsos:** La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

5. **Componente del Estado de Ánimo en General:** Esta área mide la capacidad del individuo para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento de contento en general.

Área que reúne los siguientes subcomponentes:

❖ **Felicidad:** La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para dividirse y expresar sentimientos positivos.

❖ **Optimismo:** 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.

3.4. IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Para Gloria Robles (2005), la Inteligencia Emocional es importante:

❖ La inteligencia emocional nos ayuda a conocernos, a tener dominio sobre carácter y a ser hábiles en el trato con los demás.

- ❖ Las emociones mal canalizadas bloquean la inteligencia racional.
- ❖ La Inteligencia Emocional nos ayuda a manejar adecuadamente las presiones, el estrés y las relaciones difíciles en el trabajo.
- ❖ Las emociones positivas y negativas influyen en nuestra salud.

3.5. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL ÁREA LABORAL

Según Goleman (1999, p. 172), determina que “*una aptitud es una característica de personalidad o un conjunto de hábitos que llevan a un desempeño laboral superior o más efectivo*”; en otras palabras: “*una habilidad que agrega obvio valor económico a los esfuerzos de una persona en su trabajo*”. Existen dos niveles de aptitud laboral y, por lo tanto, dos tipos de modelos para la aptitud laboral. Uno evalúa las competencias básicas, las que se necesitan a fin de cumplir con las tareas asociadas con determinado puesto. El otro tipo de modelo describe aptitudes distintivas, las que destacan a los trabajadores estelares de los comunes. Son las que necesita la persona ya empleada a fin de desempeñarse de un modelo excelente. El mismo autor indica que otro aspecto es la gran división de aptitudes: la cognición y la emoción.

Algunas aptitudes son puramente cognitivas, tales como el razonamiento analítico o la pericia técnica. Otros combinan el pensamiento y el sentimiento. Son las denominadas "*aptitudes emocionales*".

Todas las aptitudes emocionales involucran algún grado de habilidad en el reino del sentimiento, junto con los elementos cognitivos que estén en juego.

Agrega Goleman (1999, p.174), que una aptitud emocional es una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que origina un desempeño laboral sobresaliente.

La inteligencia emocional “*determina el potencial para aprender las habilidades prácticas*” que se basa en sus cinco elementos: conocimiento de sí mismo, motivación, autorregulación, empatía y destreza para las relaciones.

“*La aptitud emocional muestra que proporción de ese potencial se ha traducido a las facultades que se aplican en el trabajo*”. Explica el mismo autor, que una elevada inteligencia emocional, por sí sola no garantiza que alguien haya aprendido las aptitudes emocionales que interesan para el trabajo; significa que solo tienen un excelente potencial para adquirirlos. Esas facultades subyacentes son vitales para que alguien adquiera efectivamente las aptitudes necesarias para triunfar en el lugar de trabajo.

3.6. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU IMPORTANCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Teniendo en cuenta la gran importancia que está adquiriendo cada día más el concepto de inteligencia emocional en las aulas y “*su repercusión no sólo en el rendimiento académico sino también en el ámbito laboral y social*”, es de interés esencial para la función de docente hacer un autoanálisis y conocer los conceptos fundamentales relacionados con este tipo de inteligencia, su evaluación y su cuidadosa interpretación en manos de especialistas que no sólo consideren las puntuaciones referidas en las escalas de I.E. sino también aquellas referidas por observadores externos o basadas en tareas de ejecución. Se destacan los programas más actuales que existen para ejercitar este tipo de inteligencia. La inteligencia emocional que tantas e importantes repercusiones tiene en la vida plena y satisfactoria del alumno y del ser humano en última instancia, resaltando los resultados positivos encontrados tras la intervención de éstos tanto a nivel personal como social.

“*Educación la inteligencia emocional de los estudiantes 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 e implementado la importancia de desarrollar en el alumnado las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional en el ámbito educativo (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002), se ha realizado una revisión de las medidas actuales de evaluación de la inteligencia emocional que son aplicables al aula (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003) y se ha llevado a cabo una recopilación de los principales hallazgos científicos que vinculan una adecuada inteligencia emocional con mejores niveles de ajuste psicológico (Extremera y Fernández-Berrocal, 2003b; Extremera y Fernández-Berrocal, en revisión). Sin embargo, a veces se piensa de forma errónea que las competencias afectivas y emocionales no son imprescindibles en el profesorado.

Mientras que para enseñar matemática o geografía el profesor debe poseer conocimientos y actitudes hacia la enseñanza de esas materias, las habilidades emocionales, afectivas y sociales que el profesor debe incentivar en el alumnado también deberían ser enseñadas por un equipo docente que domine dichas capacidades. Se analizarán algunos datos que demuestran que la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades que el docente debería aprender por dos razones:

- ❖ Porque las aulas son el modelo de aprendizaje socio-emocional adulto de mayor impacto para los alumnos.
- ❖ Porque la investigación está demostrando que unos adecuados niveles de inteligencia emocional ayudan a afrontar con mayor éxito los contratiempos cotidianos y el estrés laboral al que se enfrentan los profesores en el contexto educativo.

3.6.1 La Inteligencia Emocional en la Formación Académica

Por lo general, se considera que el rendimiento académico es el último objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los diferentes niveles educativos.

El conocimiento y habilidades adquiridas en un nivel educativo dado deben ser repertorios que faciliten la adquisición de otros conocimientos y habilidades en un nivel de enseñanza posterior. De acuerdo con esta aseveración, los estudiantes que obtienen un alto rendimiento académico deberán tener mayor facilidad para aprender nuevos repertorios académicos; en cambio, los que muestran un bajo rendimiento tendrán dificultades en un nivel de enseñanza posterior, pero para lograr estos aspectos se hace necesario incorporar nuevas variables para entender cómo podrían darse estos aspectos.

Gardner. (1983) Salovey y Mayer, (1990) Sternberg, (1997) han generado propuestas que abren la posibilidad de complementar la formación de nuevas generaciones de profesionistas para asegurar no solamente su desarrollo tecnológico (conocimientos y habilidades técnicas), sino también su desarrollo profesional. Una de las propuestas se deriva del reconocimiento de que *“el coeficiente intelectual (C.I.) es un factor que influye para asegurar parte del desempeño actual y futuro de un profesional, pero que no asegura ni garantiza por sí solo el logro de un desempeño profesional exitoso”*.

La propuesta de Gardner (1983) ha llegado al punto de reconocer no sólo a una sino a varias *"inteligencias"*, que en conjunto pueden contribuir al desarrollo de repertorios profesionales.

A partir de propuestas como las anteriores, ha adquirido importancia la llamada inteligencia emocional, al reconocerse la necesidad de contar con habilidades emocionales que repercutan en el rendimiento académico y el desempeño profesional.

De acuerdo con sus investigaciones en diferentes empresas, Goleman señaló que los empleados exitosos son aquellos que no pierden el equilibrio en situaciones tensas, sino que aún en medio de una crisis se mantienen tranquilos; es decir, manejan sus emociones, son empáticos y sensibles con sus compañeros. Estas habilidades emocionales son algunos de los componentes de la inteligencia emocional (Mayer y Salovey, 1990).

La inteligencia emocional contribuye a reconsiderar la importancia que tienen las emociones como un factor o variable para preservar o elevar la calidad de vida y para coadyuvar al desempeño profesional, social y familiar del ser humano, pues se ha ido corroborando que juegan un papel regulatorio en los procesos adaptativos. Además, el concepto de inteligencia emocional ha facilitado la integración de las actividades racionales y emocionales. Teniendo en cuenta la gran importancia del concepto de inteligencia emocional que está adquiriendo cada día en el ámbito laboral y social, es una tarea que se ha considerado de interés esencial para la función docente, que el conocer los conceptos fundamentales relacionados con este tipo de inteligencia y sus repercusiones en la vida plena y satisfactoria del ser humano en general.

3.6.2. El Docente como Modelo y Promotor de la Inteligencia Emocional

Una de las razones por la que el docente debería poseer ciertas habilidades emocionales tiene un marcado porte 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 principalmente 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 difíciles aún, de las emociones negativas (ira, envidia, celos, etc.).
- ❖ 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.
- ❖ la enseñanza de habilidades empáticas mostrando a los alumnos cómo prestar atención y saber escuchar y comprender los puntos de vista de los demás.

Por otro lado, tampoco se debe dejar toda la responsabilidad del desarrollo socio-afectivo del alumno en manos de los docentes, especialmente cuando la familia es un modelo emocional básico y conforma el primer espacio de socialización y educación emocional. Además, incluso cuando el profesorado se encuentra concienciado de la necesidad de trabajar la educación emocional en el aula, en la mayoría de las ocasiones los docentes no disponen de la formación adecuada, ni de los medios suficientes para desarrollar esta labor y sus esfuerzos con frecuencia se centran en el diálogo moralizante ante el cual el alumno responde con una actitud pasiva (Abarca et al., 2002). En el aula, por su parte, los educadores determinan tareas de valor afectivo y emocional.

Cada vez más la sociedad y las administraciones educativas son conscientes de la necesidad de un curriculum específico que desarrolle contenidos emocionales.

Sin embargo, mientras estas actividades y estrategias pedagógicas no se concreten en un currículum reglado establecido en el sistema educativo, la única esperanza para nuestros alumnos es confiar en la suerte y que su profesor/ra sea un modelo emocional eficaz y una fuente de aprendizaje afectivo adecuado a través de su influencia directa.

Las interacciones profesor-alumno son un espacio socio-emocional ideal para la educación emocional con actividades cotidianas como:

- ❖ Contar problemas o intercambiar opiniones y consejos
- ❖ La mediación en la resolución de conflictos interpersonales entre alumnos.
- ❖ Las anécdotas que pueda contar el propio profesor sobre cómo resolvió problemas similares a los que pasan los alumnos.
- ❖ La creación de tareas que permitan vivenciar y aprender sobre los sentimientos humanos como la proyección de películas, la lectura de poesía y narraciones, las representaciones teatrales. El contenido artístico relacionado con la música y la pintura y su posterior debate en clase desempeñan una función emocional esencial (para una experiencia docente con la poesía y el desarrollo emocional ver Doreste, 2002 y también *El baúl de las emociones*).
- ❖ Con estas actividades el alumno descubre la diversidad emocional, fomenta su percepción y comprensión de los sentimientos propios y ajenos, observa cómo los sentimientos motivan distintos comportamientos, percibe la transición de un estado emocional a otro (del amor al odio), es consciente de la posibilidad de sentir emociones contrapuestas (sorpresa e ira, felicidad y tristeza) y cómo los personajes literarios o de cine resuelven sus conflictos o dilemas personales (Mayer y Salovey, 1997; Mayer y Cobb, 2000; Sanz y Sanz, 1997).

El objetivo final es que con la práctica lleguen a trasladar estas formas de tratar y manejar las emociones a su vida cotidiana, aprendiendo a reconocer y comprender los sentimientos de los otros alumnos o profesores, empatizando con las emociones de

los demás compañeros de clase, regulando su propio estrés y/o malestar, optando por resolver y hacer frente a los problemas sin recurrir a la violencia.

En definitiva, enseñando a los alumnos a prevenir comportamientos violentos, desajustados emocionalmente, tanto fuera como dentro del aula.

Una serie de actividades para padres y profesores encaminadas a potenciar la percepción, comprensión y regulación emocional propia y también la de sus hijos/alumnos puede encontrarse en Fernández-Berrocal y Ramos (2004).

En esta línea es donde creemos que la inteligencia emocional aporta los cimientos para el desarrollo de otras competencias más elaboradas (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).

De hecho, algunos autores diferencian entre las habilidades básicas de inteligencia emocional y otro tipo de competencias emocionales y sociales más generales (Cherniss, 2001).

El modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey propone una serie de habilidades básicas tales como la percepción, la asimilación, la comprensión y la regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997). Una vez desarrolladas estas habilidades estamos preparados para adquirir competencias más complejas que aparecen reflejadas en muchos programas transversales de prevención de consumo de drogas, de educación sexual, formación moral y cívica, etc. Por ejemplo, desarrollar la habilidad básica para reconocer las emociones en otras personas ayuda a fomentar competencias específicas para resolver con eficacia una eminente pelea con otro compañero de clase.

La capacidad de asimilar un estado emocional (la felicidad) a nuestros pensamientos puede modificar la perspectiva hacia los problemas (adoptar una visión más optimista) y cambiar los puntos de vista (reevaluación de la situación) mejorando o ampliando las formas de solucionar los contratiempos.

Por otro lado, el desarrollo de la habilidad de comprensión emocional puede ayudar, por ejemplo, a entender las dificultades y sacrificios que en muchos casos supone conseguir una meta (aprobar el curso académico) y captar las consecuencias positivas que puede tener a medio plazo proseguir en la consecución de un objetivo difícil (conseguir algo prometido en verano; poder optar al módulo profesional deseado).

Finalmente, aquellos alumnos que sean capaces de regular sus emociones negativas y mantener las positivas les será más fácil desarrollar competencias más elaboradas relacionadas con la tolerancia a la frustración o la asertividad (aceptar las críticas, defender tu postura de forma no agresiva).

Algunos programas educativos anglosajones (también en España, Vallés, 2003) enfatizan las habilidades integrantes del concepto de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey como una herramienta útil para el afrontamiento de la conflictividad personal e interpersonal de los centros de Educación Secundaria así como para el desarrollo integral del alumno. No obstante, aún estamos empezando a descubrir la relevancia e influencia del mundo emocional en el aula y, a pesar de que el conocimiento afectivo está muy relacionado con la madurez general, la autonomía y la competencia social del niño. Son muy pocas las instituciones educativas que tienen establecidos programas específicos con estos contenidos y que fomenten en el profesorado las habilidades necesarias para llevar a cabo un estilo educativo que enfatice el desarrollo emocional.

Por ejemplo, Sala (2002) ha constatado en una muestra de futuros educadores que las competencias emocionales, evaluadas con una medida de auto-informe de inteligencia emocional (*Emotional Quotient Inventory*, EQ-i), inciden de forma moderada en los estilos educativos, creencias, actitudes y valores de estos futuros profesionales de la docencia. Así, un estilo educativo sobreprotector se relacionaba con menores habilidades intrapersonales de inteligencia emocional, el estilo punitivo se relacionaba con niveles más bajos de habilidades interpersonales de inteligencia emocional y el perfil asertivo se relacionó con un buen estado afectivo general.

En definitiva, como apuntan Valles y Valles (2003) la educación emocional debería estar inserta en las distintas áreas curriculares, no en cuanto a su enseñanza/aprendizaje como contenido de cada área, sino cómo estilo educativo del docente que debe transmitir modelos emocionales adecuados en los momentos en los que profesor y alumno conviven en el aula.

3.6.3. La Inteligencia Emocional como Factor Protector del Estrés en el Docente

Existe también otra razón porque las habilidades de la inteligencia emocional son importantes en el profesorado, ejercen un efectos beneficiosos para el profesorado a nivel preventivo. Es decir, la capacidad para razonar sobre nuestras emociones, percibir las y comprenderlas, como habilidad intrínseca del ser humano, implica, en último término, el desarrollo de procesos de regulación emocional que ayudarían a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés en el docente a los que los profesores están expuesto diariamente dentro del aula. Pero, ¿por qué es necesario aprender a razonar, comprender y regular nuestras emociones en el contexto educativo? El motivo es que *“la actividad docente es una de las profesiones con mayor riesgo de padecer distintas enfermedades como trastornos y síntomas relacionados con la ansiedad, la ira, la depresión y el conocido síndrome de estar quemado o burnout”*. Estos problemas de salud mental además se agravan, en algunos casos, con la aparición de diferentes alteraciones fisiológicas (úlceras, insomnio, dolores de cabeza tensionales) como consecuencia de diversos estresores en el ámbito laboral que van articulando su aparición y desarrollo (Durán, Extremera y Rey, 2001).

En la actualidad, los docentes han de afrontar una posición diferente, nuevos retos y desafíos que poco tienen que ver con los de décadas anteriores. Aspectos como la falta de disciplina del alumnado, problemas de comportamiento, el excesivo número de alumnos, la falta de motivación por aprender, la apatía estudiantil por realizar las tareas encomendadas y el bajo rendimiento se han convertido en importantes fuentes de estrés para el profesorado que afectan a su rendimiento laboral. La inmigración está contribuyendo a la heterogeneidad cultural de las clases, lo que se convierte en

un desafío adicional para el profesor que debe ajustar el estilo de enseñanza y el curriculum a las nuevas necesidades convirtiéndose en un nuevo factor de estrés (Tatar y Horenczyk, 2003).

En muchos casos, la pérdida de credibilidad en la labor profesional del educador y el bajo estatus social y profesional, entre otros, merman aún más la capacidad de afrontamiento del docente. Así también la sociedad demanda una mayor preparación técnica, especialización no sólo en contenidos sino también en la metodología, en el conocimiento psicológico de los alumnos, la enseñanza de valores cívicos y morales, etc. A estas crecientes exigencias se suma el hecho de que el sistema educativo no siempre favorece un contexto organizacional que apoye al profesor, independientemente del nivel en el que se sitúe.

Las diversas fuentes de estrés existentes van degradando esa expectativa original, las condiciones laborales, la falta de recursos en comparación con las altas demandas requeridas, las distintas presiones temporales se convierten en obstáculos, muchas veces insalvables, que pueden hundir el entusiasmo inicial del docente y desembocar en la aparición de estrés laboral, diversos síntomas ansiosos o depresivos y trastornos de salud física y mental dando lugar, en algunos casos, al absentismo, la baja laboral o el abandono de la institución.

Las consecuencias de esta situación, finalmente, no afectarán únicamente al profesional docente (bajo bienestar psicológico, deterioro de las relaciones sociales), o a la organización en la que trabaja, sino que el alumno/a va a ser el directo receptor de un servicio de “*baja calidad*” en relación a algo esencial: su propia educación y/o formación como profesional.

Debido a la amplia cantidad de factores que ocurren durante la práctica docente, resulta difícil atribuir a una o varias causas el síndrome del *burnout* docente y sus consecuencias. No obstante, se reconocen varios grupos de agentes que contribuyen a la aparición del estrés laboral en el profesorado.

Las habilidades de inteligencia emocional se centran en este tercer grupo de factores relacionados con las habilidades intrínsecas del docente.

La literatura ha dejado patente la relación entre una mayor vulnerabilidad hacia el síndrome de *burnout* y diversas características de personalidad tales como autoestima, locus de control, patrón tipo A, etc (Schaufeli y Enzmann, 1998; Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001).

El problema de estas variables clásicas de personalidad es que hacen referencia a rasgos o estados inherentes de la persona más que a la manera en la cual el sujeto percibe, comprende y maneja sus emociones y la de los demás. En este sentido, desde el campo de estudio de la inteligencia emocional se empieza a prestar atención a las habilidades emocionales que las personas desarrollan para afrontar los diversos contratiempos, entre ellos, aquellos ocurridos en el contexto escolar. Puesto que lo característico y peculiar del *burnout* es que el componente estresante surge de la interacción social entre quien ofrece sus servicios y quien los recibe, examinar diferencias individuales en las habilidades para regular las emociones negativas de los demás, así como manejar las propias sería un componente clave en el estudio de los recursos personales que hacen al profesorado más resistente a la aparición del síndrome. Algunos trabajos recientes han encontrado evidencias de que una gestión adecuada de nuestras reacciones emocionales disminuye los niveles globales de estrés laboral del profesorado, incluso cuando se controlan estresores típicamente organizacionales y del entorno de trabajo.

Por ejemplo, Mearns y Cain (2003) encontraron que profesores estadounidenses, tanto de secundaria como de primaria, con altas expectativas sobre la regulación de sus emociones negativas utilizaban más estrategias de afrontamiento activo para enfrentarse a las situaciones laborales estresantes, experimentaban menos consecuencias negativas del estrés y sus puntuaciones en su realización personal por el trabajo eran mayores. Otros estudios en España han examinado el papel de la inteligencia emocional, evaluada a través de una medida de auto-informe (*Trait Meta-Mood Scale (TMMS)*), y ciertas estrategias de afrontamiento como la supresión de

pensamientos en la aparición del *burnout* y el desajuste emocional en profesores de enseñanza secundaria (Extremera, Fernández-Berrocal y Durán, 2003). Los resultados revelaron que los niveles de inteligencia emocional auto-informados de los docentes y la tendencia a suprimir los pensamientos negativos explicaban parte de la varianza de las dimensiones de *burnout* no explicada por la edad, el sexo o los años de docencia de los profesores, factores, por otra parte, clásicamente relacionados con el síndrome. En concreto, para la variable de salud mental y cada una de las dimensiones del *burnout* los resultados fueron los siguientes: el profesorado con una mayor tendencia a suprimir sus pensamientos negativos y menor capacidad de reparación emocional indicaban un mayor cansancio emocional, mayores niveles de despersonalización y puntuaciones más bajas en salud mental.

En cambio, aquellos docentes con una capacidad más elevada para reparar y discriminar sus estados emocionales informaron puntuaciones más elevadas en su realización personal. Finalmente, se dividieron a los profesores en grupos extremos (altas y bajas puntuaciones en cada dimensión de *burnout*). El grupo con alto cansancio emocional se diferenció del grupo con bajo cansancio en puntuaciones más elevadas en atención emocional y supresión de pensamientos y niveles más bajos de reparación y salud mental. Con respecto al grupo de profesores caracterizado por alta despersonalización, presentaban menores niveles de reparación y mayor tendencia a suprimir sus pensamientos. Finalmente, el grupo de docentes con altos niveles de realización personal presentaba puntuaciones más elevadas en claridad emocional y reparación de las emociones.

Utilizando una medida de habilidad de inteligencia emocional se han encontrado resultados similares. En concreto, en un estudio con 42 profesores de secundaria de dos institutos diferentes observamos relaciones significativas entre la escala de manejo emocional del MSCEIT (*Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test*; Mayer, Salovey y Caruso, 2002) y puntuaciones en *burnout* y salud mental. Las puntuaciones en la escala de manejo emocional se relacionaban positivamente con salud mental y con la realización personal del profesorado, mientras que

correlacionaba de forma negativa con despersonalización. Por otra parte, la escala de manejo emocional del MSCEIT explicaba varianza significativa en salud mental y en las subescalas de *burnout*, incluso cuando se controlaron variables sociodemográficas como el sexo, la edad y los niveles percibidos de reparación emocional del TMMS-24 (Extremera, Fernández -Berrocal, Lopes, y Salovey, en preparación).

Estos hallazgos muestran que la inteligencia emocional proporciona un marco teórico prometedor para conocer los procesos emocionales básicos que subyacen al desarrollo del *burnout* y puede ayudar a comprender mejor el rol mediador de ciertas variables emocionales del profesorado y su influencia en el rendimiento y la calidad de sus servicios en el aula y de su propio bienestar personal. Asimismo, estos resultados subrayan la importancia de las habilidades emocionales de las personas para afrontar inteligentemente situaciones altamente afectivas que ponen al docente al límite de sus recursos. Tales habilidades deben ser tenidas en cuenta para prevenir la aparición del síndrome del *burnout* en la práctica docente y, sobretudo, en futuros programas dirigidos a la prevención, formación y entrenamiento en el control del estrés laboral del profesorado. Para finalizar, no se intenta hacer creer al lector que la inteligencia emocional cambiará drásticamente su vida a partir de hoy. Se debe ser realista, estas habilidades no los convertirán en invulnerables ni los prevendrán del desconcierto. La inteligencia emocional hará que los alumnos sean educados y estén motivados por aprender, que nuestros compañeros o padres de alumnos no discutan con nosotros o que los problemas burocráticos y administrativos del centro se acaben. Ahora bien, ser emocionalmente inteligente disminuirá el desgaste psicológico que implica todo este tipo de problemas diarios y facilitará nuestra tarea en el aula e, incluso, hará que vuelvan a disfrutar de una tarea tan fascinante como es enseñar a los demás.

3.6.4. El Docente en el Desarrollo de la Inteligencia Emocional

La presente reflexión se centra en la importancia del rol del docente como agente de desarrollo de la inteligencia emocional en sus estudiantes. En las últimas décadas, ha

surgido la necesidad de considerar a la educación no sólo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuye a la formación integral de los alumnos, que favorece la construcción y reforzamiento de valores, que enseña a llevar vidas emocionalmente más saludables, y que impulsa la convivencia pacífica y armónica.

La educación emocional es entendida como el desarrollo planificado y sistemático de habilidades de autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación e interrelación.

Ha cobrado un papel fundamental y hoy requiere ubicarse de forma transversal en la programación educativa y la práctica docente. En este contexto, se hace indispensable formar maestros “emocionalmente inteligentes”, que puedan cumplir el reto de educar a sus alumnos con un liderazgo democrático. Que, a través de sus experiencias, puedan enseñar a reconocer, controlar y expresar respetuosa y claramente sus emociones. El clima del aula, generado por la actuación del docente, impactará definitivamente en el aprendizaje de los universitarios.

En las últimas décadas, la educación viene experimentando un interesante cambio de paradigma. Mientras que en los años noventa se orientaba fundamentalmente al desarrollo cognitivo y la adquisición de conocimientos, actualmente ha reconocido la enorme necesidad de concebir al ser humano como un todo integrado; es decir, por los aspectos cognitivos, afectivos y morales que interactúan permanentemente con el entorno.

En la práctica pedagógica cotidiana, la educación cobra un rol cada vez más necesario e integral.

La actual crisis de valores, el aumento de conductas violentas, la falta de disciplina y motivación en los estudiantes, así como el incremento de actitudes discriminatorias e intolerantes, permiten repensar la función de los profesores y replantear los objetivos globales del sistema educativo.

Estas necesidades fueron claramente reflejadas en el informe de Jacques Delors de la UNESCO (1996), que propuso que la educación respondiera a las demandas sociales y fuera un mecanismo de prevención del conflicto humano. Este trabajo manifestaba la enorme preocupación por la incapacidad de las personas de convivir y tolerar las diferencias.

Dicho informe planteó cuatro pilares fundamentales en el desarrollo de la persona:

- ❖ Aprender a conocer: el dominio de las formas o métodos que permiten adquirir. Comprender y descubrir conocimiento, y derivar un aporte significativo a la sociedad. Comprende “aprender a aprender” para aprovechar las oportunidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- ❖ Aprender a hacer: la adquisición de competencias generales que incluyan las destrezas personales necesarias para la productividad (creatividad, trabajo en equipo, toma de decisiones, etc.).
- ❖ Aprender a convivir: aprender a descubrir progresivamente a los demás, reconocerse como seres interdependientes de otros, desarrollar la capacidad de resolver conflictos, y respetar los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- ❖ Aprender a ser: el desarrollo máximo del potencial humano de la persona y el logro de un pensamiento autónomo.

3.6.5. La Educación Emocional y el Rol del Docente

La educación emocional, entendida como el desarrollo planificado y sistemático de programas educativos que promueven la inteligencia emocional, aparece como una respuesta consecuente y acertada a las necesidades planteadas. Es un complemento indispensable de desarrollo cognitivo y una herramienta fundamental en la prevención de problemáticas sociales.

Siendo la finalidad de la educación formar estudiantes emocionalmente competentes (capaces de reconocer y manejar sus emociones), y, por lo tanto, de relacionarse con los demás de forma adecuada y pacífica, surge el planteamiento de una educación emocional como forma de implicar al proceso educativo en la búsqueda de este logro.

La educación emocional comprende la promoción del desarrollo de las competencias emocionales antes planteadas, a través de una programación sistemática y progresiva, de acuerdo a las edades de los alumnos que, idealmente, se sitúen con la currícula y acompañen al aprendizaje de conocimientos y habilidades. En los colegios, dicha aproximación se hace necesaria desde el nivel muy elemental hasta el egreso de los estudiantes; es decir, en todos los niveles de la educación y en todas las etapas de desarrollo.

Esta intervención, enfocada al desarrollo afectivo y mediada por la educación, ya no debe circunscribirse a actividades aisladas, como las realizadas en la “*hora de tutoría*”. Corresponde, más bien, al acto educativo en sí. Resulta transversal a la práctica docente, por lo que ya no son solo los tutores los encargados de trabajar los temas afectivos, sino también todos los maestros que interactúen con alumnos.

El docente emocionalmente inteligente es, entonces, el encargado de formar y educar al alumno en competencias como el conocimiento de sus propias emociones, el desarrollo del autocontrol y la capacidad de expresar sus sentimientos de forma adecuada a los demás.

Para que el profesor se encuentre preparado para asumir este reto, es necesario, en primer lugar, que piense en su propio desarrollo emocional: solo entonces estará apto para capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. Se sabe que es imposible educar afectiva y moralmente a estudiantes si no se cuenta con una estructura de valores claros, además de un cierto dominio de las propias emociones.

El desarrollo de los recursos emocionales del docente debe ser el primer paso para emprender este cambio educativo. El maestro emocionalmente inteligente debe contar con los suficientes recursos emocionales que acompañen el desarrollo afectivo de sus alumnos. Con ello, establece un vínculo saludable y cercano con ellos, comprende sus estados emocionales, y les enseña a conocerse y a resolver los conflictos cotidianos de forma conciliadora y pacífica.

En 2004, Vivas de Chacón realizó una investigación sobre las competencias socioemocionales del docente, con el fin de sugerir un programa de formación del profesorado. A partir de información, recopilada en un conjunto de entrevistas a profundidad, plantea un modelo que identifica cuatro tipos de necesidades que los docentes entrevistados consideran como competencias pendientes de desarrollo:

Conocimientos sobre inteligencia emocional: sobre las emociones y su relación con los procesos cognitivos, así como el papel que juega la I.E. en la adaptación y establecimiento interpersonal de las personas.

El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional (Año 4– N°1- Dic. 2008)

IV. METODOLOGÍA

4.1. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación está enmarcada dentro del área de la psicología socio-educativa, ya que abarca una problemática latente y esencial de nuestra sociedad que está relacionada con la inteligencia emocional de los docentes, es así que los análisis y descripciones que se hagan, así como las consideraciones conceptuales asumidas, están vertidas desde esta rama de la psicología.

Según el tipo de estudio de la presente investigación, es de tipo: **Exploratoria, Descriptiva y Comparativa**

Es una investigación **exploratoria**, debido a que se partió prácticamente de una ausencia de datos en nuestro medio sobre la inteligencia emocional de la población en estudio, dirigida a los docentes de las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, pretendiendo dar una visión general de tipo aproximado respecto a la problemática abordada, ya que ésta corresponde a un tema educativo-social novedoso y escasamente estudiado.

Es una investigación **descriptiva**, pues se realizó una descripción de las características básicas del problema y de sus manifestaciones mediante el análisis de cada uno de sus componentes; en este sentido y en función a los propósitos del estudio, se describe y analizan tres escalas: La inteligencia emocional de manera general, cinco componentes de la inteligencia emocional (Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés y Estado del Ánimo en General) y quince subcomponentes.

Es una investigación **comparativa**, pues a través de los datos obtenidos se comparan los resultados de cada uno de los componentes de la inteligencia emocional en los

docentes de cada Facultad, lo que permitió identificar el nivel de inteligencia emocional entre cada uno de ellos.

Según el nivel de medición y análisis la investigación es **cuantitativa**, ya que proyecta sintéticamente en cuadros y gráficas, con valores porcentuales, sobre los cuales se hizo el respectivo análisis.

Es una investigación **cuantitativa** por que se obtuvieron datos del instrumento aplicado, para realizar un posterior análisis de los resultados obtenidos.

4.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población universo está constituida por 676 docentes de toda la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho. Provincia Cercado, según datos proporcionados por la DTIC de la Universidad, durante la Gestión 2011

El perfil de la presente investigación se enmarca al **muestreo** aleatorio simple conglomerado, ya que existe una población ya definida, se saco un 10 % tomando en cuenta a cada una de las carreras, donde la muestra, asciende a un total de 70 docentes.

CUADRO N° 1-

DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA DE DOCENTES QUE TRABAJAN EN LAS FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA JUAN MISAEL SARACHO, PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

Nº	FACULTAD	CARRERA	TOTAL	MUESTRA 10%
1	Humanidades	Psicología	28	3
		Idiomas	13	1
2	Ciencias Agrícolas y Forestales	Ingeniería Agronomica	26	3
		Ingeniería Medio Ambiente	9	1
		Ingeniería Forestal	20	2
3	Ciencias de la Salud	Bioquímica	39	4
		Enfermería	29	3
		Enfermería Obstetiz	4	1
		Medicina	36	4
		Química Farmacéutica	36	4
4	Ciencias Económicas y Financieras	Adm. De Empresas	47	5
		Contaduría Pública	65	7
		Economía	24	2
5	Ciencias Jurídicas y Políticas	Derecho	43	4
6	Ciencias y Tecnología	Arquitectura	32	3
		Ing. Civil	78	8
		Ing. De alimentos	25	3
		Ing. Informática	31	3
		Ing. Química	30	3
7	Odontología	Odontología	61	6
		TOTAL	676	70

Fuente: Elaboración Propia

4.3. MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTO

4.3.1. Los Métodos a utilizar son de tipo: Teórico, Empírico y Estadístico:

- ❖ **Método Teórico.**-El análisis, la síntesis, la introducción, la deducción, etc., son instrumentos lógicos que participaron en todo el desarrollo del trabajo, desde el diseño del mismo hasta la interpretación y análisis de la información.
- ❖ **Método Empírico.**-Se empleó el análisis de documentos aplicados a la muestra, en este caso las pruebas de recogido de datos.
- ❖ **Método Estadístico.**-La información que se recogió en las escalas numéricas fue procesada a través del paquete estadístico SPSS, en base al cual se calculan los siguientes índices: frecuencias absolutas y relativas de la variable, tablas de entrada de los datos recogidos en la base a escalas.

4.3.2. TÉCNICA: Esta investigación es psicométrica, ya que para lograr el objetivo planteado, se empleó un instrumento ya utilizado por la psicología para evaluar la inteligencia emocional. El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On-ICE, el mismo que ya fue aplicado en seis países durante los últimos 17 años, (Argentina, Perú, España, etc.), siendo la primera vez que se emplea en nuestro medio. Es por esa razón, que se deben realizar otras investigaciones con este instrumento.

4.3.3. INSTRUMENTO: Para este fin como instrumento principal y único fue utilizado: El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On-ICE (corrección computarizada)

Este modelo responde a las pruebas psicométricas automatizadas (Software de tests automáticos) en los que el evaluador puede ingresar las respuestas de datos obtenidos

por la persona al sistema, el mismo que genera de manera automática los resultados de cada una de los componentes del Inventario.

Al ser esta prueba completa que abarca 133 ítems, que genera tres resultados de escala de validez, un resultado general de la inteligencia emocional, un resultado de cinco escalas compuestas y los resultados de quince sub escalas, siendo innecesaria la aplicación de otro instrumento.

- ❖ **Componente Intrapersonal:** Área que reúne los siguientes componentes: Comprensión emocional de sí mismo, Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización y la Independencia.
- ❖ **Componente Interpersonal:** Empatía, Relaciones Interpersonales y la Responsabilidad Social.
- ❖ **Componente de Adaptabilidad:** Solución de Problemas, Prueba de la realidad y la Flexibilidad.
- ❖ **Componente del Manejo del Estrés:** Tolerancia al Estrés y el Control de Impulsos.
- ❖ **Componente del Estado de Ánimo en General:** Felicidad y el Optimismo.

4.3.4. Normas para la Corrección y Puntuación del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On-ICE

La calificación del Inventario de Cociente Emocional (I-CE) de Bar-On comprende:

- ❖ La evaluación de la validez de los resultados
- ❖ La obtención de los puntajes directivos y estándares para los subcomponentes y para los componentes.

- ❖ Oobtención del Cociente Emocional Total y de los percentiles, a través de un programa computarizado, ya utilizado en otros países, como Argentina, España, Perú y otros.

4.3.4.1. Confiabilidad

Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre el I-CE en el extranjero se han centrado en la consistencia interna y la confiabilidad re-test. Los coeficientes alfa promedio de Cronbach son altos para casi todos los subcomponentes, el más bajo 0.69 fue Responsabilidad Social y el más alto 0.86 para Compresión de sí mismo.

Para la muestra peruana los coeficientes alfa de Cronbach se observan que la consistencia interna para el inventario total es muy alto 0.93, para los componentes del I-CE, oscila entre 0.77 y 0.91. Los más bajos coeficientes son para los subcomponentes de Flexibilidad 0.48, Independencia y Solución de Problemas 0.60. Los trece factores restantes arrojan valores por encima de 0.70.

4.3.4.2. Validez

Los diversos estudios de validez del I-CE básicamente están destinados a demostrar cuán exitoso y eficiente es este instrumento, en la evaluación de los que se propone nueve tipos de estudio de validación: Validez de contenido, aparente, factorial, de constructo, convergente, de grupo – criterio, discriminante y validez predictiva ha sido conducida en seis países en los últimos 17 años.

CUADRO N 2

PUNTAJES PARA LA CALIFICACIÓN DEL INVENTARIO DE I.E. BAR-ON

Puntajes estándares	Pautas de Interpretación
130 y más	Capacidad emocional muy desarrollada: Marcadamente alta. Capacidad emocional Inusual.
115 a 129	Capacidad emocional muy desarrollada: Alta, Buena capacidad emocional.
86 a 114	Capacidad emocional adecuada: Promedio.
70 a 85	Necesita mejorar: Baja. Capacidad emocional por debajo del promedio
69 y menos	Necesita mejorar: Muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.

(Fuente: Elaboración Propia)

4.3.5. PROCEDIMIENTO

La presente investigación se realizó en cuatro fases:

FASE I. En la gestión académica 2011, se da inicio con la revisión bibliográfica sobre el tema objeto de estudio.

En la gestión 2011, se solicitó a la DTIC de la UAJMS, la nómina de los docentes, para realizar la prueba piloto del *Inventario Emocional Bar-On-ICE*, con el propósito de asegurar que todas las preguntas que incluye el instrumento, sean comprendidas por los docentes.

FASE II. Una vez seguros de que no hay ningún tipo de dificultad en el instrumento denominado “Inventario Emocional Bar-On-ICE, se procedió a tener contacto directo con cada uno de los docentes de las carreras de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, de la Provincia Cercado, seleccionados en la muestra.

Este instrumento es auto administrado individualmente, tiene una duración de 30 a 40 minutos máximo según normas para la aplicación del instrumento.

FASE III. Se procedió a ingresar los datos obtenidos de cada uno de los docentes de las diferentes carreras de la Universidad, en forma computarizada; posteriormente se realizó el procesamiento y tabulación de los resultados obtenidos a través del paquete SPSS.

En base a los objetivos planteados se realizó el cruce de las respectivas variables.

FASE IV. Seguidamente se realizó el análisis de los resultados, las conclusiones y recomendaciones en base a los resultados obtenidos según los objetivos planteados en la presente investigación.

V. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de los resultados, que se encuentra estructurado de acuerdo a los objetivos específicos, mediante la aplicación, corrección e interpretación de la prueba utilizada en la presente investigación.

- ❖ En primer lugar, se realiza la descripción de los objetivos planteados en esta investigación,
- ❖ En segundo lugar, se establece el análisis de los resultados de cada componente y subcomponente de la inteligencia emocional de Bar-On-ICE.
- ❖ En tercer lugar, se realiza una interpretación entre la variable objeto de estudio en el presente trabajo.
- ❖ Por último, se presentan los resultados que corresponden al objetivo general de la presente investigación.



OBJETIVO N° 1

- ❖ Determinar la inteligencia emocional de los docentes según el sexo.

CUADRO N° 3

ESCALAS	SEXO					
	Femenino		Masculino		Total	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Marcadamente Baja	6	8,6	6	8,6	12	17,1
Muy Baja	17	24,3	23	32,9	40	57,1
Baja	5	7,1	9	12,9	14	20
Promedio	1	1,4	2	2,9	3	4,3
Alta	--	--	--	--	--	--
Muy Alta	--	--	--	--	--	--
Marcadamente Alta	1	1,4	--	--	1	1,4

TOTAL	30	42,9	40	57,1	70	100
--------------	----	------	----	------	----	-----

ANÁLISIS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES POR SU SEXO U.A.J.M.S., PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

Fuente: (Elaboración Propia)

En relación a la inteligencia emocional de los docentes según su sexo, las mujeres con el 24,3% y los varones con un 32.9% se encuentran por debajo de la escala **promedio**, lo que muestra según la teoría, que no poseen un adecuado nivel de inteligencia emocional, para desarrollar sus emociones, tanto como sus conocimientos y destrezas laborales, ya que el coeficiente de la inteligencia emocional abarca de forma relevante su importancia

Otro porcentaje mínimo, refleja que sólo las mujeres con el 1.4% desarrollaron la IE en una escala **marcadamente alta**.

Esto indica la necesidad que tienen los docentes, tanto varones como mujeres, en alcanzar un adecuado nivel de inteligencia emocional para optimizar su desempeño laboral y personal.

OBJETIVO N° 2

- ❖ Valorar el componente **Intrapersonal** de la inteligencia emocional de los docentes

CUADRO N° 4

ANÁLISIS DEL COMPONENTE INTRAPERSONAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA U.A.J.M.S, PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	3 75%	4 66,7%	3 21,4%	1 8,3%	--	9 37,5%	1 16,7%
Muy Baja	1 25%	2 33,3%	10 71,4%	11 91,7%	4 100%	11 45,8%	4 66,7%

Baja	--	--	1 7,1%	--	--	4 16,7%	--
Promedio	--	--	--	--	--	--	--
Alta	--	--	--	--	--	--	1 16,7%
Muy Alta	--	--	--	--	--	--	--
Marcadamente Alta	--	--	--	--	--	--	--
TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 4, se observan los resultados generales del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional, donde predominan los siguientes resultados: tanto los docentes de las Facultades de Humanidades con un 75 % como los docentes de la Facultad de Ciencias Agrícolas y Forestales con un 66.7% se ubican en una escala **marcadamente baja**, seguido de los docentes de las Facultades de Ciencias de la Salud con un 71,4%, Ciencias Económicas y Financieras con un 91,7%, Ciencias Jurídicas y Políticas con 100%, Ciencias y Tecnología con un 45,8%, y Odontología con un 66,7%, que se encuentran en una escala **muy baja**

Cabe resaltar que en un porcentaje mínimo con un 16,7% los docentes de la Facultad de Odontología presenta un **alto nivel**.

Este componente consiste en la destreza para entenderse a uno mismo, la persona debe estar consciente de sus puntos fuertes y de sus debilidades para alcanzar las metas de la vida. Ayuda a reflexionar y controlar pensamientos y sentimientos positivamente. Regula la actividad mental en el [estrés](#) personal y proporcionar respuestas emocionales de [comportamiento](#) de forma adecuada.

Según la teoría de este componente, refiere que su Yo interior, no tiene la destreza suficiente para entenderse consigo mismo, la persona debe estar consciente de sus

puntos fuertes y de sus debilidades, para alcanzar las metas de la vida; y así poder reflexionar, controlar sus pensamientos y sentimientos de manera positiva.

Al parecer, se infiere que la mayor parte de los docentes deben mejorar considerablemente en el desarrollo del acceso interno, que permita comprender sus propias emociones y sentimientos; ya que no poseen en esta área, un adecuado autoconocimiento que les ayude a comprender y guiar el propio comportamiento.

CUADRO N° 5
SUBCOMPONENTES DEL ÁREA INTRAPERSONAL DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL

ESCALAS	SUBCOMPONENTES				
	C. EMOCIONAL	SEGURIDAD	AUTOESTIMA	AUTOCONCEPTO	INDEPENDENCIA
Marcadamente Baja	2 Fr 2,9%	12Fr 17,1%	20Fr 28,6%	24Fr 34,3%	63Fr 90%
Muy Baja	6 8,6%	28 40%	41 58,6%	27 38,6%	6 8,6%
Baja	51 72,9%	22 31,4%	8 11,4%	13 18,6%	1 1,4%
Promedio	10 14,3%	4 5,7%	1 1,4%	6 8,6%	--
Alta	1 1,4%	--	--	--	--
Muy Alta	--	3 4,3%	--	--	--
Marcadamente Alta	--	11,4%	--	--	--
TOTAL	70 100%	70 100%	70 100%	70 100%	70 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

El Cuadro N° 5 que presenta los cinco subcomponentes del componente **Intrapersonal**:

En el subcomponente **Comprensión Emocional de Sí Mismo**, los docentes de las diferentes facultades se ubican con un 72,9 % en una escala **baja**, mientras que el 1,4% se ubica en una escala **alta**.

Es decir, la mayoría de los docentes no posee la capacidad de reconocer sus propios sentimientos, no sólo ser conscientes de los propios sentimientos y emociones, sino también de diferenciar entre ellos; conocer lo que se está sintiendo y por qué; saber qué ocasionó dicho sentimiento, esto les impide poder expresarse en una forma verbal para comprender y entender lo que sienten. En el sub componente **Seguridad y Asertividad** los diferentes docentes de las facultades presentan una escala **muy baja** con un 40 %, y solo el 1,4% se ubica en una escala marcadamente alta.

Esto refleja que al mayor porcentaje de los docentes les hace falta la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; defender sus propios derechos de una manera no destructiva. Los individuos seguros no son personas sobre controladas o tímidas, más bien son capaces de manifestar abiertamente sus sentimientos, sin llegar a ser agresivos o abusivos.

En el sub componente **Autoestima y/o Autoconcepto**, los docentes de las diferentes facultades con un 58,6 % se localizan en una escala **muy baja**, y el 1,4% se ubica en una escala **promedio**.

Según los resultados, existe una falta de capacidad de los docentes de respetarse y aceptarse a sí mismos como personas buenas. El respetarse a sí mismo está esencialmente relacionado con lo que uno es.

La auto aceptación es la capacidad de aceptar los aspectos percibidos como positivos y negativos de un individuo, así como sus propias limitaciones y potencialidades.

Este subcomponente está relacionado con los sentimientos de seguridad, fuerza interior, autoconfianza y los de auto adecuación. Sentirse seguro de uno mismo depende del auto respeto y la autoestima, que se basan en un sentido muy bien desarrollado de identidad. Una persona con una buena autoestima siente que está realizada y satisfecha consigo misma.

En el extremo opuesto, se encuentran los sentimientos de inadecuación personal e inferioridad, no existe el respeto y la consideración que ellos mismos expresan hacia su persona.

En el sub componente de la **Autorrealización** los diferentes docentes de las facultades con un 38,6 % poseen una escala **muy baja**, y el 8,6% se ubica en una escala promedio.

Este subcomponente implica involucrarse en proyectos que conduzcan a una vida más plena, provechosa y significativa. El esforzarse por desarrollar el potencial de uno mismo implica desempeñar actividades agradables y significativas y puede simbolizar el esfuerzo de toda una vida y compromiso entusiasta con metas a largo plazo.

En el sub componente de la **Independencia** los docentes se ubican con un 90 % en una escala **marcadamente baja** y el 1,4% se encuentra en una escala baja

Se puede evidencia que un porcentaje alto de los docentes carecen de capacidad para guiarse y controlarse a sí mismos en su forma de pensar y actuar y mostrarse libre de cualquier dependencia emocional.

Las personas independientes confían en sí mismas al momento de considerar y tomar decisiones importantes.

Sin embargo, al final, podrían buscar y tener en cuenta las opiniones de los demás antes de tomar la decisión correcta por sí mismos; el consultar con otras personas no es necesariamente una señal de dependencia.

En esencia, la independencia es la capacidad de desempeñarse en forma autónoma en contraposición a la necesidad de protección y apoyo. Las personas independientes evitan apoyarse en otras para satisfacer sus necesidades emocionales.

La capacidad de ser independiente radica en el propio nivel de autoconfianza, fuerza interior y deseo de lograr las expectativas y cumplir las obligaciones.

OBJETIVO N° 3

- ❖ Establecer el componente **Interpersonal** de la inteligencia emocional de los docentes

CUADRO N° 6
VALORACIÓN GENERAL
ANÁLISIS POR FACULTADES DEL COMPONENTE INTERPERSONAL DE
LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA U.A.J.M.S,
PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	--	1 16,7%	--	--	--	--	1 16,7%
Muy Baja	--	--	--	--	--	2 8,3%	1 16,7%
Baja	3 75%	4 66,7%	10 71,4%	10 83,3%	4 100%	10 41,7%	2 33,3%
Promedio	1 25%	1 16,7%	2 14,3%	2 16,7%	--	7 29,2%	2 33,3%
Alta	--	--	--	--	--	5 20,8%	--

Muy Alta	--	--	1 7,1%	--	--	--	--
Marcadamente Alta	--	--	1 7,1%	--	--	--	--
TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 6, se observan los resultados del componente **Interpersonal** de la Inteligencia Emocional, donde los docentes de las Facultades de: Humanidades con un 75%, Ciencias Agrícolas y Forestales con 66.7%, Ciencias de la Salud con un 71,4%, Ciencias Económicas y Financieras con un 83,3%, Ciencias Jurídicas y Políticas con 100%, Ciencias y Tecnología con 41,7%, y la Facultad de Odontología con un 33,3%, presentan una escala **baja**.

Cabe resaltar otro porcentaje de docentes de las Facultades de: Humanidades con un 25%, Ciencias Agrícolas y Forestales con un 16,7%, Ciencias Económicas y Financieras con un 16,7%, y la Facultad de Odontología con un 33,3%, que se ubican en una escala **promedio** Las Facultades de Ciencias de la Salud con un 7,1% se encuentran en una escala **alta** y **marcadamente alta**.

Estos datos permiten inferir que estos docentes presentan la falta de habilidad para interactuar con los demás, tales como sensibilidad hacia los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones hacia los demás. Las personas con una inteligencia interpersonal desarrollada muestran un interés activo por cómo piensan y sienten.

En función a los resultados, se deduce que los docentes precisan mejorar el componente **Interpersonal** de la inteligencia emocional, ya que en su mayoría, presentan la falta de habilidad para interactuar con los demás. Las personas con una inteligencia interpersonal bien desarrollada muestran un interés activo por cómo piensan y sienten los demás y a menudo son buenos para solucionar problemas personales. Probablemente, también prefieren trabajar como parte de un equipo antes que aisladamente.

CUADRO N° 7
SUBCOMPONENTES DEL ÁREA INTERPERSONAL DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL

ESCALAS	SUBCOMPONENTES		
	Relaciones Interpersonales	Responsabilidad Social	Empatía
Marcadamente Baja	6 8,6%	--	63 90%
Muy Baja	42 60%	--	4 5,7%
Baja	17 24,3%	--	3 4,3%
Promedio	4 5,7%	30 42,9%	--
Alta	1 1,4%	14 20%	--
Muy Alta	--	10 14,3%	--
Marcadamente Alta	--	16 22,9%	--
TOTAL	70 100%	70 100%	70 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

El Cuadro N° 7, muestra los resultados de los tres subcomponentes del componente **Interpersonal**.

En cuanto al subcomponente **Relaciones Interpersonales**, muestra que un 60 % de los docentes se ubica en una escala **muy baja**, y con un 1,4% se encuentra en una escala **alta**

Este resultado nos permite apreciar la falta de capacidad de establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias que están caracterizadas por la intimidad, el dar y recibir afecto. La mutua satisfacción incluye los intercambios sociales significativos

que son potencialmente provechosos y agradables. La habilidad de mantener relaciones interpersonales positivas se caracteriza por la capacidad de dar y recibir aprecio y afecto, e implica un grado de intimidad con otro ser humano.

Este subcomponente no está solo relacionado con el deseo de cultivar buenas relaciones con otros, sino también con la capacidad de sentir tranquilidad y manifestar expectativas positivas relacionadas con el intercambio social. Por lo general, esta habilidad emocional requiere mostrar sensibilidad hacia otros, un deseo de establecer relaciones y sentirse satisfecho con ellas.

En el subcomponente **Responsabilidad Social**, un 42.9 % de los docentes se encuentra dentro de la escala **promedio**, y un 14,3% en una escala **muy alta**.

Esto significa que a los docentes les hace falta tener la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, colabora y que es un miembro constructivo dentro del grupo social. Implica actuar en forma responsable aún si ésto significa no tener algún beneficio personal. Las personas socialmente responsables muestran una conciencia social y una genuina preocupación por los demás, que es manifestada al asumir responsabilidades orientadas a la comunidad.

En este subcomponente de **Empatía**, un 90 %, se halla en una escala **marcadamente baja**, y un 4,3% de los docentes se encuentra en una escala **baja**.

Es decir que los docentes carecen de capacidad de ser consciente, entender y apreciar los sentimientos de los demás; no se muestran sensibles a lo que otras personas sienten, cómo lo sienten y por qué lo sienten. Ser empático significa ser capaz de “entender emocionalmente” a otras personas. Las personas empáticas cuidan de los demás y muestran interés y preocupación por entender los sentimientos de otras personas.

OBJETIVO N° 4

❖ Determinar el componente de **Adaptabilidad** de la inteligencia emocional de los docentes.

CUADRO N° 8
VALORACIÓN GENERAL
ANÁLISIS POR FACULTADES DEL COMPONENTE DE ADAPTABILIDAD
DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA
U.A.J.M.S., PROVINCIA CERCADO GESTIÓN 2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	1 25%	--	4 28,6%	3 25%	3 75%	6 25%	2 33,3%
Muy Baja	2 50%	4 66,7%	9 64,3%	7 58,3%	1 25%	6 25%	1 16,7%
Baja	--	2 33,3%	--	2 16,7%	--	7 29,2%	3 50%
Promedio	1 25%	--	1 7,1%	--	--	5 20,8%	--
Alta	--	--	--	--	--	--	--
Muy Alta	--	--	--	--	--	--	--
Marcadamente Alta	--	--	--	--	--	--	--
TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 8, se presentan los resultados generales a través de los tres subcomponentes del componente de **Adaptabilidad** de la Inteligencia Emocional. Los docentes de las Facultades de: Humanidades evidencian un 50%, Ciencias Agrícolas y Forestales con un 66.7%, Ciencias de la Salud con un 64,3%, Ciencias Económicas y Financieras con un 58,3%, presentan una escala **muy bajo**. La Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas con un 75% se encuentra en una escala **marcadamente baja** en esta área.

Las Facultades de: Ciencias y Tecnología con un 29,2%, y la de Odontología con 50%, se encuentran en una escala **baja**. Cabe resaltar que otro porcentaje de docentes se encuentra en una escala **promedio** como ser la Facultades de: Humanidades con un 25%, la Facultades de Ciencias de la Salud con un 7,1% y la Facultad de: Ciencias y Tecnología con un 20,8%.

Según la teoría y los resultados, muestran que los docentes, necesitan modificar su conducta de manera positiva en el componente de **Adaptabilidad**, y que la pueda adecuarse a las exigencias del entorno, de forma efectiva las situaciones problemáticas.

Cuadro N° 9
Subcomponentes del Área de Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional

ESCALAS	SUBCOMPONENTES		
	Solución de Problemas	Prueba de la Realidad	Flexibilidad
Marcadamente Baja	3 4,3%	10 14,3%	17 24,3%
Muy Baja	7 10%	40 57,1%	11 15,7%
Baja	28 40%	15 21,4%	30 42,9%
Promedio	25 35,7%	4 5,7%	12 17,1%
Alta	6 8,6%	1 1,4%	--
Muy Alta	1 1,4%	--	--
Marcadamente Alta	--	--	--
TOTAL	70 100%	70 100%	70 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 9 se observa los tres subcomponentes del componente de **Adaptabilidad**.

En el subcomponente **Solución de Problemas** revela que un 40 % de los docentes se ubica en una escala **baja**, y con un 1,4% se encuentra en una escala **alta**

Este subcomponente se caracteriza por identificar la habilidad para definir de manera adecuada los problemas, como también para generar e implementar soluciones efectivas. La aptitud para solucionar los problemas es multifásica en naturaleza e incluye la capacidad para realizar el proceso de determinar el problema y sentir la confianza y motivación para manejarlo de manera efectiva. Definir y formular el problema tan claramente como sea posible, generando tantas soluciones como sean posibles y tomar solo una decisión para aplicar una de las soluciones. Además está relacionada con la capacidad de ser consciente, disciplinado, metódico y sistemático para preservar y plantear los problemas; asimismo implica el deseo de entregar lo mejor de uno mismo y enfrentar los problemas más que evitarlos.

El subcomponente **Prueba de la Realidad**, muestra que un 57,1 %, de los docentes se encuentra en la escala **muy baja**, y el 1,4% se ubica en la escala **alta**

Este subcomponente se encarga de manejar la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo). Involucra el “captar” la situación inmediata, intentando mantener la situación en la perspectiva correcta y experimentando las cosas como en realidad son, sin fantasear o soñar con respecto a ellas.

En el subcomponente **Flexibilidad**, revela que un 42,9 %, de los docentes se encuentra en una escala **baja**, y el 17,1% en una escala **promedio**. Este subcomponente está facultado para medir la capacidad que tiene una persona para realizar un ajuste adecuado de sus emociones, pensamientos y conductas ante diversas situaciones y condiciones cambiantes; esto implica adaptarse a las circunstancias impredecibles, que no le son familiares. Debiendo tener una mente abierta, así como ser tolerantes a distintas ideas.

OBJETIVO N ° 5

- ❖ Identificar el componente del Manejo del Estrés de la inteligencia emocional de los docentes.

CUADRO N° 10 VALORACIÓN GENERAL

ANÁLISIS POR FACULTADES DEL COMPONENTE DEL MANEJO DEL ESTRÉS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA U.A.J.M.S., PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	--	1 16,7%	--	--	--	--	--
Muy Baja	--	--	1 7,1%	4 33,3%	1 25%	1 4,2%	1 16,7%
Baja	3 75%	2 33,3%	9 64,3%	8 66,7%	3 75%	18 75%	3 50%
Promedio	1 25%	3 50%	4 28,6%	--	--	4 16,7%	2 33,3%
Alta	--	--	--	--	--	--	--
Muy Alta	--	--	--	--	--	1 4,2%	--
Marcadamente Alta	--	--	--	--	--	--	--
TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 10, se pone de manifiesto el componente del **Manejo del Estrés** de la Inteligencia Emocional, los docentes de las Facultades de: Humanidades con un 75%, Ciencias de la Salud con un 64,3%, Ciencias Económicas y Financieras con un 66,7%, Ciencias Jurídicas y Políticas con un 75%, Ciencias y Tecnología con un 75% y Odontología con 50%, se encuentran en una escala **baja** en esta área y la Facultad Ciencias Agrícolas y Forestales con un 16.7% se ubica en una escala **marcadamente baja**. Cabe destacar otros resultados que ubican a las Facultades de: Humanidades

con un 25%, Ciencias Agrícolas y Forestales, Ciencias de la Salud 28,6%, y Odontología con un 33,3%, en una escala **promedio**. Se destaca así también un porcentaje bajo con un 4,2% que ubica a la Facultad de Ciencias y Tecnología en una escala **muy alta**. Según la literatura esta área se caracteriza por la capacidad que posee una persona para resistir a la tensión sin perder el control, llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos. Se observa que la mayoría de los docentes debe mejorar en este componente, para evitar padecer enfermedades tanto fisiológicas como mentales, que afecten su normal desarrollo laboral como en su vida cotidiana.

CUADRO N° 11
SUBCOMPONENTES DEL ÁREA ESTRÉS DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL

ESCALAS	SUBCOMPONENTES			
	Tolerancia a la Tensión		Control de Impulsos	
	Fr	%	Fr	%
Marcadamente Baja	7	10	--	--
Muy Baja	27	38,6	4	5,7
Baja	20	28,6	14	20
Promedio	15	21,4	51	72,9
Alta	1	1,4	--	--
Muy Alta	--	--	--	--
Marcadamente Alta	--	--	1	1,4
TOTAL	70	100	70	100

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 11 con referencia a los resultados de los dos subcomponente del **Estrés**. En el subcomponente **Tolerancia a la Tensión** revela que un 38,6 % de los docentes se ubica en una escala **muy baja**, y con el 1,4% que se encuentra en una escala **alta**. Este subcomponente se caracteriza por tener habilidad de sufrir eventos estresantes y emociones fuertes sin venirse abajo y enfrentarse de forma positiva con el estrés. Dentro del subcomponente **Control de Impulsos** un 72,9 %, de los docentes

se encuentra dentro de la escala **promedio**, seguida por el 1,4% que se sitúa en la escala **marcadamente alta**.

Este subcomponente se define por la habilidad de resistir o retardar un impulso, controlando las emociones para conseguir un objetivo posterior o de mayor interés.

OBJETIVO N 6

- ❖ Valorar el componente del **Estado de Ánimo en General** de la inteligencia emocional de los docentes.

CUADRO N° 12
VALORACIÓN GENERAL
ANÁLISIS POR FACULTADES DEL COMPONENTE DEL ESTADO DE
ÁNIMO EN GENERAL DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS
DOCENTES DE LA U.A.J.M.S, PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN
2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	3 75%	6 100%	9 64,3%	10 83,3%	4 100%	8 33,3%	4 66,7%
Muy Baja	1 25%	--	1 7,1%	1 8,3%	--	6 25%	2 33,3%
Baja	--	--	1 7,1%	--	--	6 25%	--
Promedio	--	--	1 7,1%	1 8,3%	--	3 12,5%	--
Alta	--	--	2 14,3%	--	--	--	--
Muy Alta	--	--	--	--	--	1 4,2%	--
Marcadamente Alta	--	--	--	--	--	--	--

TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%
--------------	-----------	-----------	------------	------------	-----------	------------	-----------

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 12, se evidencia que los docentes de las Facultades de: Humanidades con un 75%, Ciencias Agrícolas y Forestales con un 100%, Ciencias de la Salud con un 64,3%, Ciencias Económicas y Financieras con un 83,3%, Ciencias Jurídicas y Políticas con 100%, Ciencias y Tecnología 33,3% y por último Odontología con un 33,3%, se ubican en esta área en una escala **marcadamente baja**. Merece destacar otro porcentaje que señala que la Facultad de Ciencias de la Salud con un 14,3% se ubica en una escala **alta**, la Facultad de Ciencias Económicas y Financieras con un 8,3% se ubica en una escala **promedio** y la Facultad de Ciencias y Tecnología con un 4,2% se sitúa en una escala **muy alto** en esta área. La teoría muestra que este componente se caracteriza por la capacidad para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento del contento en general. Los docentes en un mayor porcentaje en el componente del **Estado de Ánimo General**, necesitan mejor la capacidad para disfrutar de la vida así como la visión que tiene de la misma y el sentimiento de conformismo general.

CUADRO N° 13
SUBCOMPONENTES DEL ESTADO DE ÁNIMO GENERAL DE LA
INTELIGENCIA EMOCIONAL

ESCALA	SUBCOMPONENTES			
	Optimismo		Felicidad	
	Fr	%	Fr	%
Marcadamente Baja	10	14,3	43	61,4
Muy Baja	15	21,4	7	10
Baja	35	50	7	10
Promedio	6	8,6	10	14,3
Alta	3	4,3	2	2,9
Muy Alta	1	1,4	1	1,4
Marcadamente Alta	--	--	--	--
TOTAL	70	100	70	100

(Fuente: Elaboración Propia)

En el Cuadro N° 13 a través de los dos subcomponentes **del Estado de Ánimo en General** de la inteligencia emocional, en cuanto al subcomponente del **Optimismo**, un 50 % de los docentes se ubica en una escala **baja**, y el 1,4% en una escala **alta** en esta área. Este subcomponente establece por presentar una actitud positiva ante las adversidades y mirar siempre el lado bueno de la vida.

Por medio del subcomponente de la **Felicidad**, un 61,4 %, se encuentra dentro de una escala **marcadamente baja**, y el 1,4% de los docentes se ubica en una escala **muy alta** en esta área. Este subcomponente determina la habilidad para disfrutar y sentirse satisfecho con la vida, disfrutarse uno mismo y a otros, divertirse y expresar sentimientos de manera positiva.

OBJETIVO GENERAL

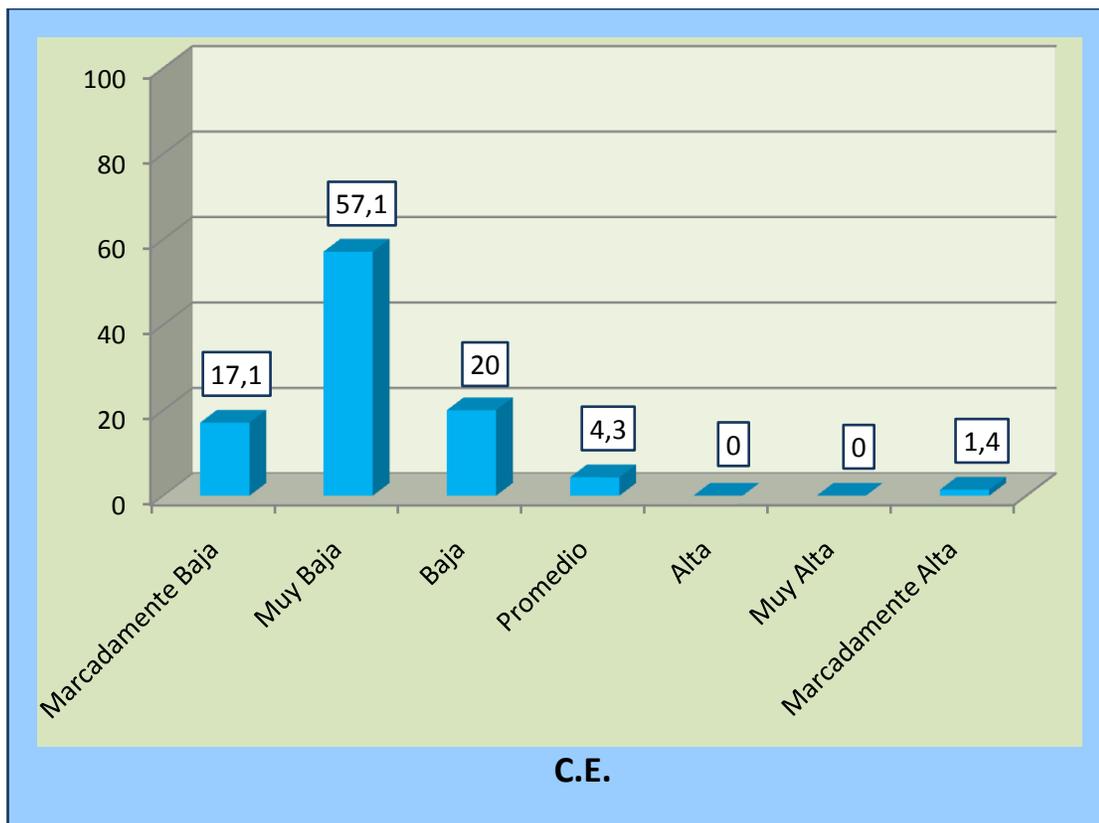
Determinar el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes que trabajan en las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Provincia Cercado, en la Gestión 2011.

CUADRO N° 14
NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA
U.A.J.M.S. PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

ESCALAS	INTELIGENCIA EMOCIONAL	
	Fr	%
Marcadamente Baja	12	17,1
Muy Baja	40	57,1
Baja	14	20
Promedio	3	4,3
Alta	--	--
Muy Alta	--	--
Marcadamente Alta	1	1,4
TOTAL	70	100

(Fuente: Elaboración Propia)

GRÁFICO N° 1
OBJETIVO GENERAL
NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL DE LOS DOCENTES DE LA
U.A.J.M.S. PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011



(Fuente: Elaboración Propia)

Tanto en el Cuadro N° 14 como en la Gráfica N° 1, se observa que un 57,1% de los docentes de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, se encuentran dentro de una escala **muy baja** y el 1,4% de los docentes se ubica en la escala **marcadamente alta** con relación a su nivel de inteligencia emocional. Según teoría, la inteligencia emocional se encarga de percibir, valorar y expresar sus emociones en forma apropiada, del mismo modo las habilidades para generar sentimientos que proporcionen su reflexión, ocasionando de esta manera una falta de crecimiento tanto emocional como intelectual. Estos resultados generales indican que en un porcentaje elevado de los docentes no presentan un adecuado nivel de inteligencia emocional, mientras que un porcentaje bajo muestra un apropiado nivel de inteligencia

emocional. Por lo cual deben tomar conciencia de la importancia que ejercen las emociones en la vida cotidiana del ser humano, y de esta manera puedan alcanzar un mejor desarrollo de su inteligencia emocional.

CUADRO N° 15

NIVEL DE INTELIGENCIA EMOCIONAL QUE PRESENTAN LOS DOCENTES QUE TRABAJAN EN LAS FACULTADES DE LA U.A.J.M S PROVINCIA CERCADO EN LA GESTIÓN 2011

ESCALAS	FACULTADES						
	F.H.	F.C.A. y F.	F.C.S	F.C. E y F	F.C. J. y P	F.C. y T.	F. O.
Marcadamente Baja	3 75%	2 33,3%	1 7,1%	--	1 25%	3 12,5%	2 33,3%
Muy Baja	--	4 66,7%	10 71,4%	10 83,3%	3 75%	11 45,8%	2 33,3%
Baja	1 25%	--	2 14,3%	1 8,3%	--	9 37,5%	1 16,7%
Promedio	--	--	1 7,1%	--	--	1 4,2%	1 16,7%
Alta	--	--	--	--	--	--	--
Muy Alta	--	--	--	--	--	--	--
Marcadamente Alta	--	--	--	1 8,3%	--	--	--
TOTAL	4 100%	6 100%	14 100%	12 100%	4 100%	24 100%	6 100%

(Fuente: Elaboración Propia)

En este último cuadro, se presentan los resultados finales del nivel de inteligencia emocional por facultades de los docentes que trabajan en la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho. Provincia Cercado en la Gestión 2011; donde surge el siguiente resultado de acuerdo a la escala: Los docentes de las diferentes facultades de la universidad, con el 83,3%, se encuentran dentro de la escala **muy baja**, mientras que el 8,3%, se ubica en la escala **marcadamente alta**

Por último se puede determinar que según las facultades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, los docentes en un mínimo porcentaje poseen un adecuado nivel de inteligencia emocional, siendo que el mayor número de los docentes no presenta un apropiado nivel de inteligencia emocional. Estos docentes deben mejorar su nivel

de su inteligencia emocional para tener un verdadero éxito en su vida profesional y personal.

5.8. ANÁLISIS DE LA HIPÓTESIS

En este sentido y de acuerdo a los resultados, se rechaza la hipótesis planteada referente a *“Los docentes de las facultades de Humanidades, de Ciencias de la Salud, Ciencias Jurídicas y Políticas y Odontología, de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, Provincia Cercado en la Gestión 2011, presentan un nivel alto de inteligencia emocional.”*

(Ver Cuadros N° 14 y 15)

En base a los resultados obtenidos y de acuerdo a los objetivos planteados en el presente trabajo de investigación, se puede establecer que la hipótesis concebida **se rechaza**, por lo que a través de los datos logrados no manifiestan el alcance ubicado dentro de las expectativas planteadas, en este sentido no se logró confirmar la hipótesis.

Estos resultados obtenidos se pueden argumentar por tres grandes factores según teorías del autor:

- ❖ **Se sitúan en el contexto organizacional y social**, por ejemplo la sobrecarga de trabajo, presiones temporales, escasez de recursos, etc. (Doménesch, 1995; Valero, 1997)
- ❖ **Vinculado a la relación educativa**, por ejemplo la escasa disciplina y mala conducta de los universitarios, desmotivación del alumnado, falta de comprensión por parte de compañeros. (Doménesch, 1995; Valero, 1997)
- ❖ **El aspecto personal** está relacionado con variables inherentes del docente que influye en la vulnerabilidad al estrés educativo. Por ejemplo la experiencia docente, autoestima, estilo atribucional, características de personalidad. Las

habilidades de la inteligencia emocional se centran más aún en este tercer factor, que está relacionado con las habilidades intrínsecas del docente. (Doménesch, 1995; Valero, 1997)

VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

A continuación se presenta las conclusiones a las que se arribo en el presente trabajo de investigación.

- Los docentes que trabajan en las facultades de la U.A.J.M.S., Provincia Cercado en la Gestión 2011, tienen un nivel muy bajo en el área intrapersonal, es por eso, que carecen de habilidades en aspectos internos; la falta de acceso a los sentimientos y emociones, el desarrollo de este vía interna no le permite comprender las propias emociones y discriminar entre diferentes clases de sentimientos, así como etiquetarlos de una forma significativa. Ese autoconocimiento les ayudará a comprender y guiar su propio comportamiento.
- En base área interpersonal los docentes, muestran un nivel bajo, por la falta de destreza para interactuar con los demás, ésto incluye la sensibilidad hacia los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones de los demás. Las personas con una inteligencia interpersonal bien desarrollada son sensibles a la disposición de los demás, muestran un interés activo por cómo piensan y sienten los demás y a menudo son buenas para solucionar problemas personales. Probablemente, también prefieren trabajar como parte de un equipo antes que aisladamente.
- En el área de la adaptabilidad, los docentes presentan un nivel bajo, sin poder experimentar el éxito es una persona para adecuarse a las exigencias del entorno, lidiando de manera efectiva las situaciones problemáticas.

- Dentro del área del manejo del estrés, algunos docentes revelan encontrarse dentro de la escala media y otras muy bajas; ésto indica de cuánto puede ser capaz una persona al resistir a la tensión sin perder el control. Llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos.
- De manera general en el área del estado de ánimo los docentes, presentan un nivel muy bajo, estas personas no tiene la capacidad de tener la visión para disfrutar de la vida en relación a sus sentimientos.
- La inteligencia emocional de los docentes en función sexo, ambos presentan un nivel muy bajo; con acepción de un mínimo porcentaje Estos resultados indica que el género poco o nada influye sobre la inteligencia emocional.
- De manera general el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes que trabajan en las facultades de la U.A.J.M.S., Provincia Cercado de la Gestión 2011, se confirma que casi en su conjunto, excepto de un porcentaje mínimo de docentes, el resto poseen un nivel muy bajo de inteligencia emocional. En este sentido y de acuerdo a los resultados se ve la necesidad de que éstos desarrollen habilidades de inteligencia emocional, ya que constituyen un proceso muy importante en el momento de la enseñanza y aprendizaje dentro del aula, como así también afectará en su vida cotidiana y a su salud.
- El docente es un aspecto fundamental para el aprendizaje y el desarrollo de estas competencias en los alumnos porque el profesor se convierte en un modelo de aprendizaje vicario a través del cual el alumno

aprende a razonar, expresar, y regular todas esas pequeñas incidencias y frustraciones que transcurren durante el largo proceso de enseñanza en el aula. El desarrollo de las habilidades de inteligencia emocional en el profesorado no sólo contribuye en conseguir alumnos emocionalmente más preparados, sino que además ayuda al propio profesor a adquirir habilidades de afrontamiento.

De este modo, los docentes emocionalmente más inteligentes, es decir, aquellos con una mayor capacidad para percibir, comprender y regular las emociones propias y la de los demás, tienen los recursos necesarios para afrontar mejor los eventos estresantes de tipo laboral y manejar más adecuadamente las respuestas emocionales negativas que frecuentemente surgen en las interacciones que mantienen con los compañeros de trabajo, los padres y los propios alumnos.

A partir de ahora, los docentes tendrán una razón más para aprender las matemáticas de los sentimientos y el lenguaje de las emociones.

6.2. RECOMENDACIONES

El base a las conclusiones, se proporcionará las siguientes recomendaciones.

- Se recomienda a las Autoridades de la Universidad Autónoma Juan Misael Saracho, implementar talleres de capacitación para los docentes, acerca del uso adecuado de las habilidades emocionales y sociales de la Inteligencia Emocional y sea este un modelo emocional eficaz y una fuente de aprendizaje afectivo adecuado a través de su influencia directa en el aula.
- Insertar en las distintas áreas curriculares del docente y el alumnado la educación emocional, para que ambos puedan aprender y transmitir modelos emocionales adecuados en la convivencia cotidiana en el aula y su entorno social.
- Promover espacios donde tanto el docente como el estudiante puedan interactuar de manera más directa, afrontando los diversos contratiempos, entre ellos, aquellos ocurridos en el contexto educativo, evitando caer en componente estresante que el surge de la interacción social
- Se recomienda la actualización de los tests en la biblioteca, con relación a la inteligencia emocional, para promover futuras investigaciones con relación al tema. Ya que para la aplicación del Inventario Emocional de Ba-On ICE, a los docentes, se tuvo que recurrir hasta la República de la Argentina mediante contactos electrónicos y otros, para la obtención del mismo.

- Continuar desarrollando investigaciones dirigidas a identificar las diferentes variables personales, familiares y organizacionales que puedan estar relacionadas con la inteligencia emocional. De esta manera se podrá diseñar programas que formen parte de la estrategia a seguir.