



**TRABAJOS FINALES DE MAESTRÍA**

MDTH-P-2014-2016-  
000

# **La inteligencia emocional y su influencia en el desempeño laboral de los docentes dentro de un contexto educativo**

Propuesta de artículo presentado como requisito parcial para optar al título de:

**Magister en Dirección del Talento Humano**

Por la estudiante:

**Jessica Ignacia LÓPEZ MACÍAS**

Bajo la dirección de:

**Silvia Lorena CUADRADO GONZÁLEZ Mgs.**

Universidad Espíritu Santo  
Facultad de Postgrados  
Guayaquil - Ecuador  
Agosto de 2016

*La inteligencia emocional y su influencia en el desempeño laboral de los docentes dentro de un contexto educativo*

## Emotional intelligence and their influence on job performance of teachers within an educational context

Jessica Ignacia LÓPEZ MACÍAS<sup>1</sup>  
Silvia Lorena CUADRADO GONZÁLEZ<sup>2</sup>

### Resumen

La inteligencia emocional y su influencia en el campo laboral tiene mucho interés en el campo de los negocios, sin embargo, dentro de un contexto educativo existen limitadas propuestas de investigación. El presente estudio tiene por objeto demostrar la existencia de asociación de la inteligencia emocional con el desempeño docente en un número de cien profesionales de la educación. Para ello, se recurre a evaluar mediante el test TMMS-24 a los docentes y la evaluación del desempeño docente se realizó con el instrumento utilizado oficialmente por el Ministerio de Educación en docentes y autoridades del plantel. La asociación estadística ha sido realizada con la prueba U de Mann Whitney con un nivel de significancia del 0,05. Los resultados muestran asociación significativa de la inteligencia emocional y el desempeño laboral docente, en lo que corresponde a habilidades pedagógicas y didácticas dentro de una unidad educativa privada de la ciudad de Cuenca.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, docentes, desempeño laboral

### Abstract

Emotional intelligence and influence in the workplace is very interested in the field of business, however, within an educational context there is limited research proposals. This study aims to demonstrate the existence of emotional intelligence association with teacher performance. The sample of the study included a hundred of teachers. To do this, the teachers were evaluates the test by TMMS-24 and teacher job performance evaluation was evaluated with the instrument officially used by the Ministry of Education which was applied on teachers and school authorities. The statistical association has been made with the Mann Whitney U test with a significance level of 0.05. The results show significant association of emotional intelligence and job performance in teaching corresponding to pedagogical and didactic skills within a private educational unit of the city of Cuenca.

Key words

Emotional intelligence, teachers, job performance

<sup>1</sup> Dra. en Psicología Clínica, Universidad Católica de Cuenca – Ecuador. E-mail [jesslopez@uees.edu.ec](mailto:jesslopez@uees.edu.ec).

<sup>2</sup> Mgs. en Terapia Familiar. Profesora Titular Universidad Espíritu Santo. Ecuador.

## INTRODUCCIÓN

Abordar la problemática de la inteligencia emocional demanda necesariamente una reflexión en torno al concepto más aceptado dentro de la comunidad científica. Los cuestionamientos a los postulados de esta teoría, han limitado la amplia acepción ofrecida por Daniel Goleman (2008), llegando a considerarla como un estilo de pensamiento favorable a la generación de habilidades de percepción, comprensión y regulación de las emociones que permiten la interacción de una persona en su entorno laboral.

Es así que, se han abierto diversas investigaciones relativas al marketing y la dirección empresarial, encontrando numerosas asociaciones de esta inteligencia con la cantidad de ventas (AlDosiry, Alkhadher, AlAqraa, y Anderson, 2016) o el aumento en la satisfacción en el trabajo (Ealias, 2012). Sin embargo, se han encontrado muy pocos estudios relativos a la influencia de dicha inteligencia en lo que respecta al nivel de ejecución del trabajo de un empleado. Particularmente, se han encontrado escasos estudios relativos al desempeño laboral del docente y su inteligencia emocional.

Aunque existen estudios relativos a la inteligencia emocional dentro del campo educativo, la mayoría de ellos se han realizado de forma separada, con lo cual, no se puede establecer que los altos niveles de la inteligencia emocional generen un mejor rendimiento profesional. Del mismo modo, también existen estudios enfocados plenamente en la cuestión relativa al desempeño, es decir, que miden la calidad, eficiencia y otros criterios de efectividad en el cumplimiento de metas de una institución. Sin embargo, el estado del arte, no muestra estudios que verifiquen con indicadores específicos el desempeño docente y su proximidad a la inteligencia emocional.

En el año 2012, el Ministerio de Educación del Ecuador realizó una evaluación al desempeño docente, en el marco del Plan Decenal de Educación y su propósito de universalización de la educación (Mineduc, 2005). Dicha evaluación enfatizó indicadores como la sociabilidad pedagógica, las habilidades pedagógicas, la atención a estudiantes con necesidades especiales, las normas y reglamentos, clima de trabajo y la relación con la comunidad. Además de estos seis indicadores, agregó una dimensión denominada desarrollo emocional. Esta evaluación se centra exclusivamente en la percepción de las emociones, pero apenas se ocupa de la comprensión y la regulación de las emociones, las cuales, en su conjunto, configuran la inteligencia emocional. Sea cual sea la situación, se reconoce como un antecedente esta aproximación.

No obstante, la educación privada ha permanecido ajena al mismo proceso de evaluación. Particularmente, en establecimientos de naturaleza privada con identidad eclesiástica católica, existe una dinámica propia de evaluación que se ajusta a los lineamientos de una congregación en los que prima el buen trato que los docentes están obligados a ofrecer a los estudiantes, es decir, el ámbito emocional se reduce a comprender las emociones de los estudiantes. En consecuencia, se establece como problemática la ausencia de una evaluación de la inteligencia emocional y su influencia en el desempeño laboral dentro del ámbito institucional privado de los docentes. Se desconoce si la inteligencia emocional está o no relacionada con los desempeños laborales evaluados.

La inteligencia emocional, ha sido evaluada únicamente en la medida en que un profesor atiende comedidamente a las emociones de sus estudiantes bajo la lógica de que el cliente siempre tiene la razón, pero no a las suyas, para comprenderlas o regularlas como corresponde al campo propio de la inteligencia

emocional. Por lo tanto, al no existir muchos estudios que demuestren la influencia de la inteligencia emocional en variables de desempeño laboral docente, se pretende contribuir a una línea de investigación nueva para el contexto.

Es así que, el presente estudio propone una evaluación de la inteligencia emocional y su desempeño laboral utilizando los mismos indicadores aplicados a docentes de establecimientos públicos en un establecimiento privado, con orientación religiosa y con mucho prestigio en la ciudad de Cuenca, como es la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero, Las Catalinas. En tal sentido, el alcance de la investigación llega hasta el nivel relacional pues existen múltiples investigaciones que ofrecen un bagaje exploratorio y descriptivo suficiente como para emprender un estudio de asociación de variables cuantitativas. A continuación se presentan los objetivos de la investigación.

Objetivo general:

Determinar la influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral de un docente.

Objetivos específicos:

- Identificar la existencia de correlación entre la percepción, comprensión y regulación emocionales con la autoevaluación docente de su propio desempeño profesional a nivel pedagógico, reglamentario y de relación con la comunidad;
- Establecer si están asociadas las variables de inteligencia emocional con la evaluación que realiza el directivo al desempeño de los profesores de su institución.

Con base a lo expuesto, el presente estudio pretende resolver inquietudes como: ¿influye la inteligencia emocional en el desempeño laboral de un docente?, ¿existe correlación entre la percepción, comprensión y regulación emocionales con la autoevaluación que un docente hace con respecto a su

desempeño pedagógico, reglamentario y su relación con la comunidad?, ¿están asociadas las variables de inteligencia emocional con la evaluación que realiza el directivo al desempeño de los profesores de su institución?

Para conseguir respuestas a dichas preguntas es menester evaluar a una muestra de docentes privados mediante instrumentos validados en el ámbito psicológico de las emociones y en el ámbito laboral que corresponde a las instituciones.

## **MARCO TEÓRICO**

### **La inteligencia emocional**

El estudio de la inteligencia ha preocupado a muchos científicos, hace un siglo Charles Spearman citado por Gottfredson (1997), definió a la inteligencia a partir de dos factores: uno general (denominado factor g), hereditario y predeterminado y, otro específico, dependiente de los estímulos como la educación; a ello a lo que se denomina la perspectiva clásica (Gottfredson, 1998). Siguiendo esta línea, la propuesta relativa al factor general ha sido atendida especialmente por los test de coeficiente intelectual como la escala de inteligencia adulta de Wechsler (1997), cuyo autor sostenía que la inteligencia es la capacidad de la persona para actuar a propósito, por lo que incluyó en su escala de medida varias pruebas de habilidad verbal, razonamiento matemático, visualización espacial y memoria.

La inteligencia, vista de este modo, está asociada con las capacidades para hacer frente a la complejidad cognitiva (Gottfredson, 1998). Desde esta perspectiva, la inteligencia sería una facultad que permite razonar, planear, resolver problemas, abstraer ideas, memorizarlas, entre otras habilidades mentales (Gottfredson, 1997). La inteligencia se refiere a la habilidad de formar y asimilar conceptos, especialmente conceptos de alto nivel o más abstractos, por lo tanto, se la define como capacidad para comprender abstracciones. (Locke, 2005). Todavía hoy en día,

varios estudios asocian la inteligencia general con el rendimiento académico y el desempeño laboral, sin que se haya encontrado evidencias de sesgos (Liliefeld, Jay, Ruscio, y Beyerstein, 2012).

No obstante, aquella parte no determinada por los genes, sino por los estímulos externos como la educación y la cultura de una persona, que se refiere al segundo factor de Spearman citado por Gottfredson (1997), ha dejado abiertas las posibilidades a una definición de la inteligencia desde diversas aristas. En tal sentido, la inteligencia no necesariamente está condicionada por los genes, sino por múltiples circunstancias económicas, sociales y políticas que permiten aprender de la experiencia para saber qué hacer y cómo actuar.

Es en este segundo contexto que, John Mayer y Peter Salovey (1993) establecen que el ámbito emocional apenas ha sido señalado como una habilidad específica para percibir y manejar emociones, es decir, la habilidad para monitorear y distinguir las emociones propias y ajenas cuya información permite guiar el pensamiento y las acciones de una persona. Por otro lado, Reuven (2006) considera la inteligencia emocional como bienestar desde el ámbito de la salud, de las relaciones interpersonales y de la situación ocupacional y financiera.

Goleman (2008), sostuvo que su modelo define a la inteligencia emocional como aquella que permite desempeñarse en el mundo de la empresa y liderazgo organizativo. Así mismo, adopta la teoría de Freud según la cual gran parte de la vida emocional de un ser humano es inconsciente, y los sentimientos no siempre logran cruzar el umbral de la conciencia. En lo referente a Goleman, la inteligencia emocional se muestra más evidentemente en el desempeño de los trabajadores “estrella” que en los que tienen un desempeño promedio. El modelo de Goleman según sus propias palabras se refiere al campo laboral pues se centra en “el desempeño en el mundo de la empresa y del liderazgo organizativo”

Según Goleman (2008), existe una dicotomía entre lo racional y emocional equivalente a la cabeza y el corazón, para él existen aspectos de convicción intuitiva y de mayor certeza, alojados en el ámbito emocional. Por ello es que, la mente emocional es mucho más veloz que la mente racional y se pone en funcionamiento sin detenerse ni un instante. No obstante, lo emocional coopera con lo racional a pesar de que reflejen funcionamiento de circuitos cerebrales diferentes. Goleman (2008), considera que el coeficiente intelectual es genético y no puede ser modificado por la experiencia vital, no obstante, la inteligencia emocional envuelve habilidades de autocontrol, entusiasmo, perseverancia y capacidad para automotivarse, mismas que se pueden comprobar y enseñar sin importar la situación genética.

Por ello advierte que, hasta personas con un bajo coeficiente intelectual pueden beneficiarse de la inteligencia emocional para alcanzar una posición laboral privilegiada (Goleman, 2008). Los principios de la inteligencia emocional se traducen en el éxito en el mundo laboral. Continuadores de esta teoría, ya dentro del campo de la neurociencia, han señalado que se trata de competencias y destrezas que preparan a un individuo para realizar actividades personales y sociales más efectivas (Bernston y Cacioppo, 2013). Algunos estudios han tomado como premisa los planteamientos de la inteligencia emocional hasta proponer una evaluación de la inteligencia emocional de los niños con autismo, en quienes han encontrado que podrían mejorar su situación de sociabilidad si es que se entiende los diversos fenotipos de autismo, con lo cual se abre la posibilidad que personas con espectro autista puedan optimizar sus relaciones (Gökçen, Petrides, Hudry, Frederickson, y Smillie, 2014).

Mientras que la inteligencia emocional determina la capacidad de aprender rudimentos de autocontrol y similares, la competencia emocional se refiere al grado de dominio de dichas habilidades de modo que éstas se reflejen en el campo laboral. Así, la competencia

emocional permite identificar mensajes tácitos de los subordinados por parte de los directivos eficaces. Existen dos niveles de habilidad laboral, cada uno ha dado lugar a un modelo de habilidad laboral. El primero valora habilidades umbral que constituyen aquellas habilidades que se requieren para ingresar a un trabajo concreto (nivel de especialización básico), mientras que, las segundas son habilidades distintivas, cualidades que difieren de los trabajadores promedio, es decir, que tienen un rendimiento sobresaliente (dominio de excelencia) (Goleman D. , 2010). De hecho existen quienes sugieren que el buen desempeño laboral demanda mayormente habilidades emocionales y sociales antes de un coeficiente intelectual elevado (Bar-On, Tranel, Denburg, y Bechara, 2013).

Frente a los planteamientos desarrollados por Salovey y Mayer, Locke (2005), plantea que la habilidad para monitorear y distinguir la emociones propias y ajenas no requiere ningún tipo o nivel de inteligencia pues se trata de una simple distinción de emociones de los otros como los celos, la envidia o introspectivas como son el amor, el miedo, el enfado. Según Locke no es posible definir a la inteligencia emocional como la capacidad de razonar con las emociones pues ellas tienen procesos cognitivos diferentes, no inconexos con el razonamiento.

Al mismo tiempo, critica a Goleman por proponer una definición que implica la habilidad de introspección, autocontrol de los impulsos, los estados de ánimo, empatía y habilidades sociales para liderar el ámbito empresarial, sin embargo, el liderazgo no es simplemente hacer sentir bien a las personas sino saber lo que se hace y conocer cómo hacerlo. En sí mismo el liderazgo no es crear buenos sentimientos en aquellos que lidera sino cumplir objetivos. La sensación de bienestar no es un fin en sí mismo sino un medio para alcanzar objetivos.

Para Locke (2005), el razonamiento es un proceso volitivo guiado por un estado consciente de la mente. Es enfático en señalar que no existe una

dicotomía entre una mente emocional y una racional pues una persona puede ser muy inteligente pero también muy irracional, la racionalidad se refiere a cómo una persona utiliza su propia mente. Además, conservar la dicotomía entre una mente racional y otra irracional implica aceptar las teorías arbitrarias de Freud, según las cuales existe un ego y un superego. Para Locke, existen personas inteligentes con mayor capacidad para identificar conceptos que otras, pero no necesariamente deben tener todas las habilidades emocionales. La inteligencia puede ser aplicada a las emociones tan bien como a cualquier otro dominio de la vida. Por ello sugiere que una definición más oportuna de aquello que describe Goleman (2008), se lo conjugue como habilidad introspectiva para la autorregulación emocional.

En medio de esta situación, prevalece la postura del psicólogo Sternberg (2003) quien considera a la inteligencia como la síntesis de sabiduría, inteligencia y creatividad. Abre la posibilidad a interpretar la inteligencia como un sistema complejo basado en un cerebro abocado a resolver problemas de índole social, práctica y emocional, de este modo, una persona inteligente resuelve sus problemas con diferentes estilos de pensamiento, pero con una inteligencia única.

Es así que este autor propone que existen test de inteligencia válidos en un marco cultural pero no en otro. De hecho, en este ámbito complejo se adhieren aspectos de percepción que se escapan a la valoración de los test convencionales, incluso cuando se evalúan habilidades matemáticas (Foreman y Gubbins, 2015). Por otro lado, la noción de personas superdotadas ya no se limitan exclusivamente a personas con un nivel excepcional de razonamiento, sino que además de tener una capacidad media superior, se incluye el compromiso con las tareas, el liderazgo y la creatividad (Renzulli, 2012).

Es en este marco, se abre posibilidad a una elucidación de aquello que se denomina como Inteligencia emocional, siendo un estilo de pensamiento que permite desarrollar habilidades para generar

interacciones favorables al éxito de una persona en el trabajo. Las emociones en el trabajo se consideran como cruciales para medir la satisfacción y la conducta de cooperación entre los empleados pues a través de ellas se puede conocer la autoconfianza, la empatía y la habilidad para interrelacionarse (Zeidner, Matthews, y Roberts, 2012). En el campo laboral esta habilidad es muy importante pues quienes logran controlar las emociones dentro de un equipo de trabajo, sobrellevando las tensiones propias del trabajo en equipo, es posible que logren mejores desempeños que aquellos que no lo hacen (Murphy, 2014).

### **El desempeño laboral**

El desempeño laboral es un aspecto de mucha preocupación en el mundo de los negocios pues de él depende en éxito de una empresa. Sobre todo, es de crucial importancia en los puestos administrativos o gerenciales pues materia de desempeño se supone es ejercer influencia positiva para elevar el rendimiento de la empresa. El comportamiento del talento humano bajo los postulados de inteligencia emocional favorece a toda la cadena productiva o de servicios de una institución.

El desempeño laboral es el aspecto rescatado de las habilidades propias del trabajador, manifestadas por el ambiente y el comportamiento de la organización, alejándose de los conocimientos formativos y la experiencia técnica del individuo (Barrientos, 2006). Milkovich y Boudreau, en 1994, definieron al desempeño laboral como el grado máximo que cumple el trabajador según los requisitos de la organización; mientras que Gibson et al. (2001), lo definieron como el resultado de la calidad, eficiencia y demás criterios de efectividad relacionados con los propósitos de la institución (Chiang, Méndez, y Sánchez, 2010).

Salazar et al. (2009) señalan que el desempeño laboral puede ser medido desde algunos enfoques psicológicos como la Psicología y la Psicología Social, pues estas disciplinas permiten definir el comportamiento individual en relación a la influencia

del grupo. Pero, para Robbins (2004), existen otros campos como la sociología, que entiende a las personas en su interacción con sus semejantes; la antropología, que permite analizar a las sociedades y sus actividades; y la ciencia política, que estudia la conducta individual y organizacional desde el entorno político.

Ahora bien, con los diferentes conceptos y los diferentes enfoques científicos que se le puede dar, sin duda, el desempeño laboral depende del clima y el comportamiento organizacional del trabajo en el que se desenvuelve un individuo.

Salazar et al. (2009) indican que el clima laboral está constituido por tres determinantes: Determinante General, compuesto por aspectos económicos, sociales, legales y tecnológicos; Determinante Operativo, comprende al cliente, el trabajo y los proveedores; y el Determinante Interno, abarca las fuerzas que actúan dentro de la organización. En relación al comportamiento organizacional, CO, Robbins (2004) menciona que es el conjunto de actos y actitudes que la gente muestra en las organizaciones.

Para este autor existen tres determinantes del desempeño de los trabajadores: productividad, ausentismo y rotación de puestos. De igual manera, el comportamiento organizacional se encarga de la satisfacción laboral de cada individuo, que se verá reflejada en el trabajo grupal, pues, el CO está interesado por alcanzar metas comunes. Gracias al ambiente laboral y al comportamiento organizacional, se puede hablar de calidad de vida laboral, CVL (Robbins, 2004). Para Segurado y Agulló (2002) en la CVL entra en juego: lo objetivo y subjetivo del trabajo, el individuo y la organización, y la psicología y el entorno.

Es interesante analizar el desempeño laboral en los diferentes campos, sobre todo en aquellos que ofrecen servicios a la comunidad, en este caso se hablará del ámbito docente. Hoy en día la práctica docente exige la innovación y la utilización de estrategias que, verdaderamente, respondan a intereses y necesidades de

la sociedad (Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza, 2012). Fernández (2008) indica que la meta del docente es influir, mediante su enseñanza, en el estudiante. Para esto, emplea diferentes estrategias técnicas y psicológicas que logren el aprendizaje y el rendimiento académico.

Pero, para que exista un óptimo desempeño docente es importante abordar aspectos psicológicos y emocionales de estos servidores. Torres y Lajo (2008) dicen que uno de los grandes problemas que afrontan los docentes hoy en día es la acumulación de tareas, debido a la presión de plazos de tiempo, desencadenando el estrés de algunos docentes. Por su parte, Fernández (2008) considera que un factor de desmotivación docente es la ineficiencia del lugar en donde trabaja, a esto se suma la infraestructura y la tecnología carente, impidiéndolos a aplicar métodos y estrategias de innovación.

La Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza (2012) manifiesta que otra circunstancia que afecta al buen desempeño docente es el desprestigio que la sociedad ha dado al título del profesional de enseñanza. Esto sumado a, las malas ideas de la familia, que cree que el maestro es el único encargado en la formación de los alumnos; a la desorganización institucional, es decir, los docentes se encargan de realizar trabajos administrativos que no les corresponde, y un sinnúmero de circunstancias que no les permiten ejercer, plenamente, su vocación.

En Ecuador, la nueva Constitución busca ofrecer igualdad de oportunidades, por lo que, primeramente se enfoca en una educación de calidad. El Sistema Educativo ecuatoriano provee de calidad desde la oportunidad de educación a todos los ciudadanos, desde los servicios que ofrece, desde los servidores y actores que lo impulsan y a partir de los resultados que obtiene. Por lo tanto, ha creído importante la aplicación de estándares de calidad educativa aplicados a toda la comunidad educativa. Sólo de esta forma se estará orientando, apoyando y monitoreando la acción y la

mejora de la educación del país (Ministerio de Educación, 2012).

Los estándares de calidad aplicados por el Ministerio de Educación que fundamentan a la presente propuesta son los aplicados para el profesional de la enseñanza. Estos permiten establecer características y prácticas como dominio del área, pedagogía variada, actualización permanente, buena relación con toda la comunidad educativa, sólida ética profesional entre otras. El propósito de estos estándares es fomentar una enseñanza que permita alcanzar perfiles de egreso, declarados por el Currículo Nacional para la Educación General Básica y el Bachillerato, a todos los estudiantes ecuatorianos (Ministerio de Educación, 2012).

## La inteligencia emocional en el desempeño laboral

En el pasado el desempeño laboral era evaluado únicamente por el retorno del capital en ganancias para la empresa como un valor corporativo único, sin embargo, hoy en día, existe una tendencia medirlo desde la satisfacción del cliente, la satisfacción de los empleados, así como la cantidad y la diversidad de negocios, por lo tanto, el éxito de una empresa se mide desde diversas aristas que componen el prestigio de una empresa (Ryback, 2012). Es así que, existen múltiples estudios centrados en la evaluación de la inteligencia emocional de los empleados.

A propósito de examinar la relación entre inteligencia emocional y la satisfacción laboral, un estudio encontró que las emociones ofrecen una retroalimentación positiva al margen del coeficiente intelectual de una persona, la satisfacción en el trabajo ofrece una satisfacción en la vida real, de este modo, el estudio señala que un empleado feliz es un trabajador productivo (Ealias, 2012) (Farh, Seo, y Tesluk, 2012). En contraparte a lo señalado, no existen evidencias de que la habilidad de interrelacionarse socialmente sea contraria al desempeño laboral o no esté correlacionada.

Apenas se señala que para obtener ganancia empresarial no siempre las buenas relaciones son responsables del éxito, según Dong, Seo y Bartol (2014) “sin dolor no hay ganancia”, para los sentimientos no placenteros son tan necesarios como los placenteros en las experiencia de trabajo, pues los no placenteros se amortiguan con sus contrarios y, a la postre, se convierten en portadores de inteligencia emocional más satisfactoria.

Varios estudios de correlación, muestran justamente que existe una relación entre el desempeño laboral y la inteligencia emocional. Aspectos como flexibilidad, el optimismo y la relación interpersonal son considerados como predicadores positivos de la eficacia laboral (Sarkhosh y Rezaee, 2013). Uno de los estudios más relevantes tiene que ver con la predicción del

desempeño laboral a partir de las medidas de inteligencia emocional aplicadas a un conjunto de trabajadores, al respecto se encontró una regresión lineal muy significativa con respecto a indicadores como la conciencia, extraversión, estabilidad emocional y habilidad mental general (Joseph, Jin, Newman, y O’Boyle, 2015). En otros casos se ha considerado como un predictor de la habilidad dentro de la carrera laboral (Coetzee y Harry, 2014) o también como explicación de los resultados en el desempeño laboral en ventas (AlDosiry, Alkhadher, AlAqraa, y Anderson, 2016).

En lo relativo al campo educativo, los programas dedicados a la motivación que incluyen desarrollo de inteligencia emocional muestran impactos positivos porque quienes participan están impelidos a generar retroalimentación favorable a la convivencia (Mortiboys, 2013). Las ventajas no solamente se observan en los estudiantes sino también en los profesores y administradores, evidenciando una disminución importante en los problemas de conducta de los estudiantes (Ciarrochi y Mayer, 2013). Este último aspecto posiblemente se debe a que los programas orientados a desarrollar la inteligencia emocional prestan especial atención al desarrollo de tareas grupales (Druskat, Sala, y Mount, 2013).

Es importante señalar que, en los ambientes escolares existen dos tendencias de liderazgo, aquellos que tienen un estilo flexible y que permiten articular objetivos con los profesores de manera conjunta generando un clima positivo y aquellos que tienen un estilo de liderazgo rígido y controlador lo cual genera desmoralización en el profesorado (Goleman, Boyatzis, y McKee, 2013). En este sentido, el desempeño laboral se muestra relacionado con el clima que genere el liderazgo basado en un alto nivel de inteligencia laboral. A ello habría que adherir la cuestión del talento, la cual conjuga emociones con la práctica de enseñar (Barraza, 2015).

La inteligencia emocional ha captado tanto la atención de los investigadores llegando al punto que algunas empresas midan la inteligencia emocional de los empleados como un prerrequisito para contratarlos. En este sentido, existen evaluaciones en la etapa de reclutamiento profesional, anticipándose con ello a la conexión social del empleado, pues en ciertos puestos se requiere un mejor desempeño social que en otros (Snowden, Watson, Stenhouse, y Hale, 2015). Por ejemplo, quienes evalúan a enfermeros antes de contratarlos, se anticipan en mejorar el cuidado de la salud de pacientes que requieren un trato emocional muy particular en su recuperación que otrora lo ofreciera su familia (Karimi, Leggat, Donohue, Farrell, y Couper, 2014).

Otro problema supone el desempeño laboral, existen múltiples propuestas para evaluarlo, las más ambiciosas utilizan cuestionarios de personalidad (Joseph, Jin, Newman, y O'Boyle, 2015), tal es el caso de del uso de cuestionario Big Five (Hamby, Taylor, Snowden, y Peterson, 2016), este test ha sido utilizado para medir el rendimiento en el trabajo, sin embargo, como la misma escala señala, cada organización requiere de evaluar factores correspondientes al campo de las interacciones en las que se desenvuelven (Caprara, Barbaranelli, y Borgogni, 2001).

Por lo expuesto, es importante considerar el desempeño del docente mismo que, a decir del organismo oficial del Ecuador, es el conjunto de gestiones establecidas de acuerdo con las mediaciones e interacciones pedagógicas entre el conocimiento científico y el conocimiento del alumno, y con las mediaciones socioculturales y lingüísticas (MINEDUC, 2012). En tal sentido, el desempeño laboral de un docente puede ser medido con una autoevaluación y una evaluación desde los directivos.

## METODOLOGÍA

### Procedimiento metodológico

El estudio, por un lado, se limita a evaluar a un grupo de docentes la inteligencia emocional en cuanto a percepción, comprensión y regulación, mientras que, por otro, evalúa a la sociabilidad pedagógica, las habilidades pedagógicas, la atención a estudiantes con necesidades especiales, las normas y reglamentos, clima de trabajo, la relación con la comunidad, así como desarrollo emocional en el campo del desempeño. Con los indicadores obtenidos, se propone medir la asociación entre variables de uno y otro indicador.

### Población y muestra

La población de docentes que es motivo de interés en el presente estudio incluye a un conjunto de docentes que laboran en la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero, Las Catalinas de la ciudad de Cuenca, en total suman 100 docentes. Su composición es de un 78% de docentes del género femenino y 22% del masculino. Todos los docentes tienen titulación de tercer nivel, un 30% incluso tiene titulación de cuarto nivel.

### Instrumentos

El estudio plantea un enfoque desde dos instrumentos fundamentales. Cada uno se compone de dimensiones, dando como total un número de 15 aspectos a medirse. Tres corresponden al de inteligencia emocional y doce al desempeño laboral docente.

La primera evaluación es la más conocida para medir Inteligencia Emocional, denominada TMMS-24 diseñada y validada por Salovey y Mayer (2007). Esta escala ha sido implementada dentro del campo educativo con éxito (Cerón, Pérez, y Ibáñez, 2011). Su estructura está compuesta por un total de 24 ítems que se subdividen en tres dimensiones: percepción, comprensión y regulación. Cada dimensión corresponde a ocho preguntas de una escala Likert que va de 1 a 5, 1 significa nada de acuerdo, 2 es algo de acuerdo, 3 es bastante de acuerdo, 4 implica una respuesta de muy de

acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Para obtener el valor de cada dimensión se suman los resultados de las 8 dimensiones y se interpretan según la tabla de componentes, diferenciando los resultados de los hombres y las mujeres. Si los profesores obtienen un valor muy bajo o muy alto, su resultado implica que presta poca atención o mucha atención a aspectos emocionales, lo cual se considera inadecuado pues, un nivel adecuado corresponde a los términos medios de atención a dichos aspectos.

La segunda evaluación es del desempeño docente. Para evaluarlo se ha considerado aquello que oficialmente desde el Ministerio de Educación se denomina *Pruebas de Desempeño docente*, no obstante, se consideran únicamente dos evaluaciones como son autoevaluación con siete dimensiones que incluyen la sociabilidad pedagógica con 7 aspectos a evaluarse, las habilidades pedagógicas con 48 aspectos a evaluarse, la atención a estudiantes con necesidades especiales con 10 preguntas, las normas y reglamentos con 10 aspectos a evaluarse, clima de trabajo con un total de 9 aspectos a evaluarse, la relación con la comunidad también con 9 aspectos, así como desarrollo emocional que tiene 11 aspectos. Cabe señalar que el indicador más exhaustivamente evaluado corresponde a habilidades pedagógicas y didácticas. Cinco de estas dimensiones, por otro lado, son evaluadas por parte de los directivos con la diferencia que se otorga 8 aspectos a sociabilidad pedagógica 7 a atención a estudiantes con necesidades educativa especiales, 10 a habilidades pedagógicas y didácticas, 5 a aplicación de normas y reglamentos y 4 a relación con la comunidad. La evaluación del desempeño docente ha sido considerada como un medio para fomentar y favorecer el perfeccionamiento educativo, siendo validada por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2012). También en este caso, cada indicador se remite a una escala Likert según la cual 1 significa que el docente nunca se desempeña de la manera propuesta en la evaluación, 2 significa que lo hace rara vez, 3 que algunas veces lo

hace, 4 que lo hace frecuentemente y 5 que siempre lo hace.

### **Procedimiento de aplicación**

Posterior a la gestión de los permisos con las autoridades de la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero, Las Catalinas, se procedió a convocar a los docentes quienes mediante consentimiento informado y de manera voluntaria accedieron a llenar los instrumentos de evaluación. La jornada de evaluación a los docentes con el test TMMS-24 tuvo un promedio de duración de 20 minutos por participante, mientras que las Pruebas de Desempeño docente requirieron de 40 minutos. Por su parte, los directivos tardaron en promedio 15 minutos evaluando a cada uno de los profesores que participaron de este estudio, para realizar un trabajo óptimo este proceso demandó de dos semanas en las cuales los directivos distribuyeron la evaluación como parte de sus agendas de trabajo. El período de evaluación de docentes y autoridades comprendió el mes de agosto del año 2016.

### **Procedimiento estadístico**

Los resultados se procesan con el programa estadístico SPSS 22. En él se registran cada una de las preguntas formuladas a los docentes obteniendo como consecuencia un total de tres dimensiones para Inteligencia emocional, los cuales se agruparon en dos grupos, por un lado los que tienen valores inadecuados y por otro los que tienen valores adecuados.

Por otro lado, se promedió a cada indicador de Desempeño laboral docente, obteniendo un número de siete para la autoevaluación, cinco para la evaluación de autoridades y cinco para la evaluación conjunta. Es a este último indicador, denominado evaluación conjunta compuesta por los cinco indicadores más el promedio general que se aplicó la prueba Kolmogorov-Smirnov para determinar el test más adecuado conforme la distribución de los datos.

Se encontró que la distribución de datos no es igual a la normal, por lo que para establecer la asociación de las tres dimensiones, agrupadas en adecuado e inadecuado, con los cinco indicadores a los que no se realizó agrupaciones, se decidió aplicar la prueba no paramétrica denominada U de Mann Whitney.

Al respecto, los resultados se presentan con porcentajes, medias y desviaciones típicas. Finalmente, los inferenciales se presentan con el p valor, el cual se estableció con un valor de 0,05. Es decir, se comprueba la hipótesis de asociación siempre y cuando el p valor sea inferior a 0,05, de ser superior a este valor se concluye que no existe asociación o que no hay diferencias significativas entre uno y otro grupo.

## RESULTADOS

### Resultados del TMMS-24

La evaluación de la inteligencia emocional está organizada en tres dimensiones, a su vez, cada dimensión organiza sus resultados en tres grupos siendo un problema ubicarse en los indicadores muy bajos o muy altos, como se analizará en la siguiente tabla.

Tabla 1 Resultados del TMMS-24

		n	%	Decisión
Percepción	Poca atención	4	4,0	Inadecuada
	Demasiada atención	50	50,0	
	Adecuada atención	46	46,0	Adecuada
Comprensión	Poca atención	1	1,0	Inadecuada
	Demasiada atención	38	38,0	
	Adecuada atención	61	61,0	Adecuada
Regulación	Poca atención	0	0,0	Inadecuada
	Demasiada atención	61	61,0	
	Adecuada atención	39	39,0	Adecuada
	Total	100	100,0	

Fuente: Test de IE aplicado a docentes de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

La dimensión de percepción muestra que el 4% de los profesores prestan poca atención, un 50% por el contrario, presta demasiada atención. Una atención equilibrada, que supone sentir y expresar los sentimientos del docente corresponde al 46% de los docentes evaluados. Por su parte, la dimensión de comprensión deja ver que el 1% presta poca atención, el 38% muestra demasiada atención y el 61% muestra una adecuada comprensión. Por lo tanto, la mayoría de profesores es capaz de comprender bien sus estados emocionales.

En lo que respecta a la regulación, no se encontró que exista poca atención, sin embargo, existe demasiada atención el 61%. Únicamente el 39% está preparado para regular los estados emocionales correctamente. En términos de decisión, se advierte que en percepción y comprensión la mayoría de docentes tiene una adecuada atención, sin embargo, en lo que respecta regulación, la mayoría presenta demasiada atención a este aspecto.

### Resultados del Desempeño Laboral Docente

La evaluación realizada a los docentes se agrupa en los indicadores de autoevaluación y los de evaluación del directivo. A continuación se presentan

los valores encontrados para la autoevaluación en porcentaje de desarrollo y en promedio directo de acuerdo a la escala.

Tabla 2 Resultados de la autoevaluación docente

	%	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Sociabilidad Pedagógica	92,5	4,6	0,43	2,6	5,0
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	81,9	4,1	0,26	3,2	4,4
Desarrollo Emocional	91,2	4,6	0,39	3,6	5,0
Atención a estudiantes con necesidades especiales	88,6	4,4	0,72	2,5	5,0
Aplicación de normas y reglamentos	95,8	4,8	0,29	3,6	5,0
Relación con la comunidad	89,6	4,5	0,49	3,1	5,0
Clima de trabajo	93,1	4,7	0,39	3,8	5,0
Autoevaluación	87,2	4,4	0,29	3,3	4,7

Fuente: Prueba de desempeño docente aplicado a docentes de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

Los siete aspectos evaluados muestran un desarrollo superior al 90% en sociabilidad pedagógica, desarrollo emocional, aplicación de normas y clima de trabajo. Sin embargo, existen aspectos que están por debajo de estos indicadores. Por ejemplo, habilidades pedagógicas apenas llega al 81,9%, atención a estudiantes con necesidades especiales muestra un nivel de 88,6%, relación con la comunidad es de 89,6%. De todos estos aspectos el menos desarrollado resulta ser habilidades pedagógicas y didácticas, mismo que, de acuerdo a la media de la escala directa es de 4,1 con una desviación típica de 0,26, es decir cumplen frecuentemente las exigencias en este ámbito, pero no lo hacen siempre. El promedio general de desempeño de los docentes, a juzgar por la autoevaluación es de 87,2%.

Tabla 3 Resultados de la evaluación docente por parte del directivo

	%	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Sociabilidad Pedagógica	80,4	4,0	0,51	3,3	5,0
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	78,5	3,9	0,44	3,1	5,0
Atención a estudiantes con necesidades especiales	81,1	4,1	0,50	3,4	5,0
Aplicación de normas y reglamentos	80,6	4,0	0,55	3,0	5,0
Relación con la comunidad	79,7	4,0	0,52	3,0	5,0
Evaluación del directivo	79,9	4,0	0,43	3,4	5,0

Fuente: Prueba de desempeño docente aplicado a directivos de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

En lo que respecta a la evaluación por parte del directivo a los profesores, se advierte que la puntuación mayor apenas supera el 80% para sociabilidad pedagógica, atención a estudiantes con necesidades educativas especiales y aplicación de normas y reglamentos. Sin embargo, se advierte una apreciación menor para habilidades pedagógicas y didácticas que llega al 78,5%, en el caso de relación con la comunidad el porcentaje evaluado equivale al 79,7%. En promedio, la evaluación por parte del directivo es de 79,9%. Al igual que la autoevaluación, los directivos evidencian que los docentes se desempeñan con mayor dificultad en habilidades pedagógicas y didácticas cuya valoración directa con la escala es de 3,9% que nuevamente equivale a un cumplimiento frecuente no constante de aquello que se exige en este ámbito.

Tabla 4 Resultados del promedio de desempeño según autoevaluación y evaluación del directivo

	%	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Sociabilidad Pedagógica	86,4	4,3	0,31	3,1	5,0
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	80,2	4,0	0,28	3,1	4,6
Atención a estudiantes con necesidades especiales	84,9	4,2	0,51	3,1	5,0
Aplicación de normas y reglamentos	88,2	4,4	0,37	3,3	5,0
Relación con la comunidad	84,7	4,2	0,40	3,6	5,0
Evaluación conjunta	83,6	4,2	0,29	3,3	4,8

Fuente: Prueba de desempeño docente aplicado a docentes y directivos de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

El promedio obtenido entre la autoevaluación del docente y la evaluación por parte del directivo de la institución muestran que todos los porcentajes están entre 80 y máximo 86%. Sociabilidad pedagógica obtuvo un 86,4%, mientras que, habilidades pedagógicas y didácticas se encuentra en el 80,2%, por su parte atención a estudiantes con necesidades educativas especiales es de 84,9%, aplicación de normas y reglamentos obtuvo 88,2%, relación con la comunidad fue de 84,7%. En definitiva, el promedio total de desempeño laboral docente es de 83,6%. Aunque no es igual el porcentaje entre docentes y autoridades, se advierte que existe la calificación más baja en ambos casos para habilidades pedagógicas y didácticas las cuales tienen según la escala original un nivel de cumplimiento frecuente pero no constante.

### Asociación de la Inteligencia Emocional y el Desempeño Laboral Docente

Para verificar la existencia de asociación entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral docente, se ha decidido tomar los resultados dicotómicos relativos a la inadecuada y adecuada

atención que los profesores prestan a las dimensiones de inteligencia emocional, así como también se ha tomado los resultados del promedio de desempeño según autoevaluación y evaluación del directivo. Se advierte, por lo tanto que,

Tabla 5 Asociación del indicador de Percepción de IE con el desempeño laboral docente

		N	%	M	D.E.	p
Sociabilidad Pedagógica	Inad.	54	84,7	4,2	0,30	0,017*
	Adec.	46	88,5	4,4	0,29	
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	Inad.	54	78,7	3,9	0,31	0,024*
	Adec.	46	82,0	4,1	0,22	
Atención a estudiantes con necesidades especiales	Inad.	54	83,8	4,2	0,50	0,110
	Adec.	46	86,2	4,3	0,51	
Aplicación de normas y reglamentos	Inad.	54	85,9	4,3	0,37	0,002*
	Adec.	46	90,9	4,5	0,31	
Relación con la comunidad	Inad.	54	83,5	4,2	0,36	0,085
	Adec.	46	86,0	4,3	0,44	
Evaluación conjunta	Inad.	54	82,2	4,1	0,31	0,014*
	Adec.	46	85,2	4,3	0,25	

\*=Asociación significativa. Fuente: Test de IE y Prueba de desempeño docente aplicado a docentes y directivos de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

La dimensión de percepción que implica sentir y expresar los sentimientos del docente muestra una asociación con los indicadores de desempeño sociabilidad, habilidades pedagógicas y aplicación de normas. Con respecto a sociabilidad pedagógica se encontró que los docentes con un desarrollo adecuado abarcaron el 88,5% de desempeño en el grupo que obtuvo un desarrollo adecuado, mientras que, el otro consiguió únicamente 84,7% ( $p<0,05$ ).

En habilidades pedagógicas se encontró que el grupo con desarrollo adecuado obtuvo un desempeño de 82% mientras que, el otro grupo, logró 78,7% ( $p<0,05$ ).

Por su parte, aplicación de normas y reglamentos en el grupo con inteligencia emocional adecuada logró 90,9%, mientras que, en el otro grupo, el resultado fue de 85,9% ( $p<0,05$ ).

Finalmente, el desempeño laboral a nivel general muestra asociación con la inteligencia emocional en

cuanto a percepción pues a nivel general se advierte que cuando ésta es adecuada puede obtener un 85,2% de desempeño, mientras que, teniendo un desarrollo inadecuado es de 82,2% ( $p < 0,05$ ).

Tabla 6 Asociación del indicador de Comprensión de IE con el desempeño laboral docente

		N	%	M	D.E.	p
Sociabilidad Pedagógica	Inad.	39	85,1	4,3	0,35	0,006*
	Adec.	61	87,3	4,4	0,28	
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	Inad.	39	78,7	3,9	0,39	0,053*
	Adec.	61	81,1	4,1	0,17	
Atención a estudiantes con necesidades especiales	Inad.	39	82,0	4,1	0,62	0,024*
	Adec.	61	86,7	4,3	0,39	
Aplicación de normas y reglamentos	Inad.	39	87,1	4,4	0,44	0,834
	Adec.	61	88,9	4,4	0,31	
Relación con la comunidad	Inad.	39	84,0	4,2	0,51	0,991
	Adec.	61	85,1	4,3	0,31	
Evaluación conjunta	Inad.	39	82,0	4,1	0,40	0,057
	Adec.	61	84,6	4,2	0,17	

\*=Asociación significativa. Test de IE y Prueba de desempeño docente aplicado a docentes y directivos de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

Por su parte, la dimensión de comprensión vista de forma adecuada como la capacidad de comprender bien sus estados emocionales, mostró asociación significativa en tres aspectos importantes.

El primero de ellos es sociabilidad pedagógica que en el grupo adecuado es de 87,3% y en el grupo inadecuado es de 85,1% ( $p < 0,05$ ).

La segunda dimensión con asociación es habilidad pedagógica y didáctica, ésta obtuvo un 81,1% en el grupo adecuado y 78,7% en el grupo inadecuado ( $p < 0,05$ ).

Finalmente, se encontró que la dimensión de atención a estudiantes con necesidades especiales obtuvo un mejor nivel de desempeño con 86,7% en el grupo adecuado, mientras que, en el grupo de inadecuado el resultado fue de 82,0%.

No se encontró asociación significativa en el conjunto de todas las dimensiones que componen el desempeño laboral docente con la inteligencia emocional en el ámbito de la comprensión ( $p > 0,05$ ).

Tabla 7 Asociación del indicador de Regulación de IE con el desempeño laboral docente

		N	%	M	D.E.	p
Sociabilidad Pedagógica	Inad.	61	85,9	4,3	0,31	0,176
	Adec.	39	87,4	4,4	0,31	
Habilidades Pedagógicas y Didácticas	Inad.	61	80,0	4,0	0,34	0,515
	Adec.	39	80,4	4,0	0,17	
Atención a estudiantes con necesidades especiales	Inad.	61	84,9	4,2	0,61	0,352
	Adec.	39	84,8	4,2	0,27	
Aplicación de normas y reglamentos	Inad.	61	88,8	4,4	0,41	0,110
	Adec.	39	87,4	4,4	0,29	
Relación con la comunidad	Inad.	61	82,9	4,1	0,44	0,005*
	Adec.	39	87,4	4,4	0,27	
Evaluación conjunta	Inad.	61	83,3	4,2	0,34	0,946
	Adec.	39	84,0	4,2	0,17	

\*=Asociación significativa. Test de IE y Prueba de desempeño docente aplicado a docentes y directivos de Las Catalinas, Autora: Jessica López Macías.

La regulación resultó ser la dimensión de inteligencia emocional con menor asociación pues en ella solamente se encontró que está asociada con el indicador de desempeño laboral denominado relación con la comunidad. En este indicador, aquellos docentes que obtuvieron una adecuada regulación consiguieron un desempeño laboral equivalente a 87,4, mientras que, los que lograron un desempeño inadecuado obtuvieron un 82,9% ( $p < 0,05$ ).

A nivel general, no se encontró evidencia para concluir que la dimensión de regulación esté asociada con el hecho de regular los estados emocionales correctamente ( $p > 0,05$ ).

## DISCUSIÓN

La percepción demanda un análisis desde la complejidad de los docentes pues implica aspectos puntuales como el nivel en el que los docentes se preocuparían de las emociones de sus estudiantes o de sí mismos, siendo de vital importancia ofrecer una atención equilibrada para el prestar atención a las emociones propias y ajenas. (Salovey y Mayer, 2007). Aquellos que gozan de un equilibrio perceptivo en este caso mostraron mejor sociabilidad, habilidades pedagógicas y aplicación de normas, con lo cual, se puede señalar que estar atento a las emociones propias y ajenas es un indicador de un buen desempeño por parte del profesor.

La comprensión muestra que aspectos puntuales como sociabilidad pedagógica, habilidades pedagógicas y didácticas y atención a estudiantes con necesidades especiales, requieren de profesores que han asimilado sus sentimientos, los han definido, saben cómo se sienten y comprenden sus emociones de una forma ecuánime, es decir, sin obsesionarse en entender sus propios sentimientos pero, a la vez, sin descuidarlos. Según Goleman (2010), es de vital importancia valorar las habilidades emocionales pues en ella se circunscriben los rendimientos sobresalientes. Sterberg (2003) manifiesta que el cerebro resuelve problemas que comprende no sólo a nivel práctico en el mundo exterior del individuo, sino también a nivel emocional intrínseco.

La regulación adecuada de las emociones, tiene posibilidades que corresponden a una mejor relación con la comunidad. No es de sorprender que autocontrolarse faciliten una mejor interacción entre profesionales (Goleman, 2008). Aquellos profesores que logran intervenir en sus propias emociones, sobrellevando las tensiones propias del trabajo en equipo tienen muchas probabilidades de conseguir éxito en el campo laboral, sobre todo en lo relativo a quienes son sus pares (Murphy, 2014). No obstante, es menester considerar que los estudiantes no son pares por lo que no se ha

encontrado asociación significativa con las habilidades pedagógicas y didácticas.

Por último, se ratifica que el buen desempeño laboral particularmente en el ámbito pedagógico y didáctico demanda mayormente habilidades emocionales y sociales antes de un coeficiente intelectual elevado (Bar-On, Tranel, Denburg, y Bechara, 2013), lo cual se traduce en satisfacción en el trabajo (Ealias, 2012). Es decir, se ha advertido que el desempeño docente propiamente referido al proceso de enseñanza aprendizaje es mejor en aquellos profesores que entienden las emociones propias y ajenas. Ello ya había sido advertido por Palomera, Fernández, y Brackett (2008) quienes señalaron que al desarrollar competencias emocionales promueven el bienestar y la calidad de trabajo en los docentes.

## CONCLUSIONES

Con las limitaciones muestrales del estudio, se concluye que la inteligencia emocional está asociada con el desempeño laboral docente completamente en el área de percepción, destacándose en los indicadores de desempeño sociabilidad, habilidades pedagógicas y aplicación de normas.

En el área de comprensión se encontró que no existe suficiente evidencia para demostrar asociación, sin embargo, indicadores como sociabilidad pedagógica, habilidades pedagógicas y didácticas y atención a estudiantes con necesidades especiales, están significativamente asociados.

Por último, en lo que respecta a regulación, no se advierte asociación más allá de uno de los cinco indicadores, éste corresponde a relación con la comunidad. Cabe señalar que el indicador que repite asociación tanto para comprensión cuanto para percepción corresponde a habilidades pedagógicas y didácticas que es el indicador más importante dentro del campo educativo.

Desde este punto de vista, se puede concluir que la inteligencia emocional en tanto percepción y

comprensión de emociones influye significativamente en el desempeño laboral correspondiente al indicador de enseñar en los profesores de la Unidad Educativa Rosa de Jesús Cordero, Las Catalinas.

Se sugiere que para futuras líneas de investigación se amplíe el muestreo probabilístico y, de ser posible, se realicen comparaciones entre establecimientos privados como ha sido el presente caso, con establecimientos públicos para demostrar si es que existen diferencias en la parte emocional de los profesionales de la educación.

### Bibliografía

- AlDosiry, K. S., Alkhadher, O. H., AlAqraa, E. M., & Anderson, N. (2016). Relationships between emotional intelligence and sales performance in Kuwait. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(1), 39-45.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N. L., & Bechara, A. (2013). Impairing the Ileunilniisal Substrate at Emotional and Serial Intelligence. En G. G. Berntson, & J. T. Cacioppo, *Social Neuroscience: Key Readings* (págs. 223-237). New York: Psychology Press.
- Barraza, R. (2015). ¿Talento o talentos?: Concepciones de excepcionalidad intelectual y algunas de sus implicaciones en el proceso educativo. *EDUCARE*, 19(3), 1-16.
- Barrientos, A. (2006). Satisfacción y desempeño laboral. *EsSalud*. Perú.
- Bernston, G., & Cacioppo, J. (2013). *Social neuroscience*. New York: Psychology Press.
- Caprara, G., Barbaranelli, C., & Borgogni, L. (2001). *Cuestionario Big Five* (Tercera ed., Vol. 20). Madrid: TEA.
- Cerón, D., Pérez, I., & Ibáñez, M. (2011). Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 49-64.
- Chiang, M., Méndez, G., & Sánchez, G. (2010). Cómo influye la satisfacción laboral sobre el desempeño: caso empresa de Retail. *Theoria*, 19(2).
- Ciarrochi, J., & Mayer, J. (2013). *Applying emotional intelligence. A practitioner's guide*. New York: Psychology Press.
- Coetzee, M., & Harry, N. (2014). Emotional intelligence as a predictor of employees' career adaptability. *Journal of Vocational Behavior*, 84(1), 90-97.
- Dong, Y., Seo, M. G., & Bartol, K. M. (2014). No pain, no gain: An affect-based model of developmental job experience and the buffering effects of emotional intelligence. *Academy of Management Journal*, 57(4), 1056-1077.
- Druskat, U. V., Sala, F., & Mount, G. (2013). *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence with individuals and groups*. New York: Psychology Press.
- Ealías, A. (2012). Emotional Intelligence and Job Satisfaction: A Correlational study. *Research Journal of commerce and behavioural science*, 1(4), 37-42.
- Farh, C., Seo, M.-G., & Tesluk, P. E. (2012). Emotional intelligence, teamwork effectiveness, and job performance: the moderating role of job context. *Journal of Applied Psychology*, 97(4), 890-900.
- Fernández, J. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Univ. Psychol.*, 7(2).
- Foreman, J., & Gubbins, J. (2015). Teachers See What Ability Scores Cannot: Predicting Student Performance With Challenging Mathematics. *Journal of Advanced Academics*, 26(1), 5-23.
- Gibson, J., Ivancevich, J., & Donnelly, J. (2001). *La organizaciones: compartimiento, estructura, procesos*. Chile: McGraw-Hill.
- Gökçen, E., Petrides, K. V., Hudry, K., Frederickson, N., & Smillie, L. D. (2014). Sub-threshold autism traits: The role of trait emotional intelligence and cognitive flexibility. *British Journal of Psychology*, 105(2), 187-199.
- Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional* (Septuagésima edición ed.). Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2013). *Emotional leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Boston: Harvard Business Press.
- Gottfredson, L. (1997). Mainstream science on intelligence: An editorial with 52 signatories, history, and bibliography. *Intelligence*, 24(1), 11-65.
- Gottfredson, L. (1998). The general intelligence factor. *Scientific American Presents*, 24-29.
- Hamby, T., Taylor, W., Snowden, A. K., & Peterson, R. A. (2016). A meta-analysis of the reliability of free and for-pay Big Five scales. *The Journal of psychology*, 150(4), 422-430.
- Joseph, D. L., Jin, J., Newman, D. A., & O'Boyle, E. H. (2015). Why does self-reported emotional intelligence predict job performance? A meta-analytic investigation of mixed EI. *Journal of Applied Psychology*, 100(2), 298-342.
- Karimi, L., Leggat, S. G., Donohue, L., Farrell, G., & Couper, G. E. (2014). Emotional rescue: The role of emotional intelligence and emotional labour on well-being and job-stress among community nurses. *Journal of advanced nursing*, 70(1), 176-186.
- Liliefeld, S., Jay, S., Ruscio, J., & Beyerstein, B. (2012). *Grandes mitos de la psicología popular*. México D.F.: Océano.
- Locke, E. (2005). Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of organizational behavior*, 26(4), 425-431.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1993). The intelligence of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.

- Mineduc. (2005). *Plan decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Quito: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2012). *Desempeño docente*. Obtenido de Sistema Nacional de Evaluación:  
<http://educacion.gob.ec/desempeno-del-docente-sne/>
- Ministerio de Educación. (2012). *Estándares de calidad educativa*. Quito. Obtenido de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares\\_2012.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf)
- Mortiboys, A. (2013). *Teaching with Emotional Intelligence: A Step-by-step Guide for Higher and Further Education Professionals* (Second ed.). London: Routledge.
- Murphy, K. R. (2014). *A critique of emotional intelligence: what are the problems and how can they be fixed?* New York: Psychology Press.
- Palomera, R., Fernández, P., & Brackett, M. (2008). Emotional intelligence as a basic competency in pre-service teacher training: some evidence. *Education and Psychology*, 6(2), 437-454.
- Renzulli, J. (2012). Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. *Gifted Child Quarterly*, 56(3), 150-159.
- Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza. (2012). Temas para la Educación. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9615.pdf>
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional*. México, D.F: Pearson Educación.
- Ryback, D. (2012). *Putting emotional intelligence to work*. New York: Routledge.
- Salazar, J., Guerrero, J., Machado, Y., & Cañedo, R. (2009). Clima y cultura organizacional: dos componente esenciales en la productividad laboral. *Scielo*, 20(4).
- Salovey, & Mayer. (2007). *TMMS-24*. Obtenido de <http://campusvirtual.uma.es/intemo/>
- Sarkhosh, M., & Rezaee, A. A. (2013). How Does University Teachers' Emotional Intelligence Relate To Their Self-Efficacy Beliefs. *Porta Linguarum*(21), 85-100.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Segurado, A., & Agulló, E. (2002). Calidad de vida laboral: hacia un enfoque integrador desde la Psicología Social. *Psicothema*, 14(4).
- Snowden, A., Watson, R., Stenhouse, R., & Hale, C. (2015). Emotional Intelligence and Nurse Recruitment: Rasch and confirmatory factor analysis of the trait emotional intelligence questionnaire short form. *ournal of advanced nursing*, 71(12), 2936-2949.
- Sternberg, R. (2003). *Thinking Styles*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Torres, M., & Lajo, R. (2008). Variables psicológicas implicadas en el desempeño laboral docente. *IIPSI*, 11(2).
- Wechsler, D. (1997). *WAIS-III: Wechsler Adult Intelligence Scale* (Third ed.). San Antonio: Psychological Corporation.
- Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2012). *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. London: MIT press.