

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad de Rubio
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Coordinación General de Postgrado
Maestría en Orientación Educativa



**COMPETENCIAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTOR:

Eglee Carolina Gutiérrez

C.I.: V-19665273

TUTOR (A):

MsCFanny Morales

Rubio, Abril 2018

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad de Rubio
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Coordinación General de Postgrado
Maestría en Orientación Educativa



**COMPETENCIAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO PARTE DE LOS
REQUISITOS EXIGIDOS PARA OPTAR AL GRADO MAGÍSTER**

AUTOR:

Eglee Carolina Gutiérrez

C. I.: V-19665273

TUTOR (A):

MsC Fanny Morales

Rubio, Abril 2018

**COMPETENCIAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE
EDUCACIÓN PRIMARIA**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Patrimonio Histórico y Cultural de la Ciudad de Rubio
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Coordinación General de Postgrado
Maestría en Orientación Educativa



EN MI CARÁCTER DE TUTOR DEL TRABAJO DE GRADO PRESENTADO POR LA CIUDADANA: EGLEE CAROLINA GUTIERREZ SANCHEZ, CÉDULA DE IDENTIDAD N° V-19665273; PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN ORIENTACION EDUCATIVA DE LA CONDUCTA CONSIDERO QUE DICHO TRABAJO REÚNE LOS REQUISITOS Y MÉRITOS SUFICIENTES PARA SER SOMETIDO A LA PRESENTACIÓN PÚBLICA Y EVALUACIÓN POR PARTE DEL JURADO EXAMINADOR.

EN LA CIUDAD DE SAN CRISTOBAL, A LOS VEINTE DIAS DEL MES DE JUNIO DE 2016.

TUTORA: FANNY ESTHER MORALES ÁLVAREZ

C.I. V-10.162.723

DEDICATORIA

En primer lugar quiero manifestar la gran alegría, satisfacción y orgullo personal que me llena al saber que logré la meta.

La inspiración tiene muchos motivos y para empezar nombraré a mi madre Hilda María Sandía de Guerrero, que con su esfuerzo y trabajo me ha guiado por el sendero correcto, llenándome de amor, comprensión y soporte ante los momentos más difíciles.

A mi padre Pablo Sandía que con su alegría y generosidad ha logrado formar una familia llena de amor.

A mi esposo Neomar Guerrero, por ser mí apoyo, mi amigo y mi compañero en éste largo trayecto y meta cumplida. Gracias por siempre estar ahí cuando más te necesitaba, alentando mis pasos y fortaleciendo mis pensamientos.

A mis hermanas Paola y Marjorie por siempre tener una palabra de aliento, una mano amiga y una sonrisa esperanzadora; que llena mi vida en su totalidad.

A mi amiga Flor Luna, que ha sido mi apoyo incondicional durante toda la carrera.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar quiero dar gracias a Dios, la Virgen y al Santo Cristo Bendito, por darme la oportunidad de vivir ésta experiencia tan gratificante.

Al Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela, por abrirme sus puertas y siempre brindarme las herramientas necesarias y precisas para la realización de la maestría.

A mi Tutora MSC. Fanny Morales por sus valiosos consejos, recomendaciones e información suministrada para la elaboración de esta tesis. Así como también, por su disponibilidad y apoyo en cada una de sus orientaciones.

Al MSC. Daniel Gauta, por sus acertadas recomendaciones en cada una de las clases impartidas y por siempre brindar su generosa amistad.

A los Profesores, quienes impartieron sus conocimientos y experiencias durante la carrera.

A todos ustedes gracias.

Patricia Sandía

INDICE GENERAL

pp.

LISTA DE CUADROS	10
LISTA DE GRÁFICOS	11
LISTA DE IMÁGENES	12
RESUMEN	13
INTRODUCCIÓN	14

CAPITULOS

I. EL PROBLEMA	Error! Bookmark not defined.
Planteamiento del Problema	Error! Bookmark not defined.
Objetivos de la Investigación	Error! Bookmark not defined.
Objetivo General:	Error! Bookmark not defined.
Objetivos Específicos:	Error! Bookmark not defined.
Justificación	Error! Bookmark not defined.
II. MARCO TEÓRICO	Error! Bookmark not defined.
Antecedentes de la Investigación	Error! Bookmark not defined.
Bases Teóricas	Error! Bookmark not defined.
Actitud de los padres ante el uso de la portátil Canaima por parte de sus hijos, estudiantes de educación primaria	Error! Bookmark not defined.
III. MARCO METODOLÓGICO	51
Naturaleza y Tipo de Investigación	51
Diseño de la Investigación	53
Etapas del Estudio	Error! Bookmark not defined.
Etapa descriptiva	Error! Bookmark not defined.
Sistema de Variable	53
Población y Muestra	57
Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos	57
Validez y Confiabilidad	58
Criterios para la magnitud de confiabilidad	Error! Bookmark not defined.
Procedimiento para la Recolección de Datos	60
Técnicas de Análisis de Datos	60
Etapa de la Propuesta	Error! Bookmark not defined.
Etapa de Diseño	Error! Bookmark not defined.
Etapa de Validación	Error! Bookmark not defined.
Etapa de Ejecución	Error! Bookmark not defined.
Etapa de Evaluación	Error! Bookmark not defined.
IV. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	Error! Bookmark not defined.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	Error! Bookmark not defined.
Conclusiones	Error! Bookmark not defined.
Recomendaciones.....	Error! Bookmark not defined.

VI. LA PROPUESTA..... **Error! Bookmark not defined.**

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN COGNITIVO CONDUCTUAL DIRIGIDO A PADRES SUJETOS DE ESTUDIO CON EL FIN DE QUE ASUMAN ACTITUDES POSITIVAS ANTE EL USO DE LA PORTATIL CANAIMA POR PARTE DE SUS HIJOS, ESTUDIANTES DE EDUCACION PRIMARIA ..**Error!**

Bookmark not defined.

Presentación	Error! Bookmark not defined.
Justificación.....	Error! Bookmark not defined.
Objetivos de la Propuesta.....	Error! Bookmark not defined.
Objetivo General.....	Error! Bookmark not defined.
Objetivos específicos	Error! Bookmark not defined.
Fundamentación Teórica.....	Error! Bookmark not defined.
REFERENCIAS.....	Error! Bookmark not defined.
EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA	Error! Bookmark not defined.
EVALUACION DE LA PROPUESTA.....	Error! Bookmark not defined.
Presentación, Análisis e Interpretación de los Datos.....	Error! Bookmark not defined.
Conclusiones de la Fase de Ejecución y Evaluación.....	Error! Bookmark not defined.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... **Error! Bookmark not defined.**

ANEXOS

A INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	Error! Bookmark not defined.
B VALIDACION DEL INSTRUMENTO.....	Error! Bookmark not defined.
C MATRIZ DE CONFIABILIDAD	Error! Bookmark not defined.
D MATRIZ DE TABULACIÓN DEL CUESTIONARIO.....	Error! Bookmark not defined.
E VALIDACION DEL PROGRAMA.....	Error! Bookmark not defined.
F OFICIO SOLICITUD DE PERMISO	Error! Bookmark not defined.
G OFICIO DE ACEPTACIÓN DE SOLICITUD ..	Error! Bookmark not defined.
H CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DEL PROGRAMA.....	Error! Bookmark not defined.
I ASISTENCIA A LA EJECUCIÓN DEL PROGRAMA.....	Error! Bookmark not defined.

LISTA DE CUADROS

CUADRO

pp.

1. Operacionalización de las Variables 54
2. Distribución de frecuencia simple de los indicadores correspondiente a la dimensión: componente cognitivo. Indicadores: creencias, pensamientos, percepciones y conocimiento**Error! Bookmark not defined.**
3. Distribución de frecuencias simple y porcentual de la dimensión: componente afectivo. Indicadores: aceptación, rechazo y frustración.**Error! Bookmark not defined.**
4. Distribución de frecuencias simple y porcentual de la dimensión: componente conductual. Indicadores: responsabilidad en el cuidado, responsabilidad en la ubicación, responsabilidad en la postura, responsabilidad en el tiempo, responsabilidad de supervisión, responsabilidad en la protección, confianza.....**Error! Bookmark not defined.**
5. Aspectos a Evaluar:.....**Error! Bookmark not defined.**

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico

pp.

1. Objetivos y Contenidos**Error! Bookmark not defined.**
2. En relación con el participante**Error! Bookmark not defined.**
3. En relación con la Administración de la Propuesta **Error! Bookmark not defined.**
4. En relación a la Propuesta en General.....**Error! Bookmark not defined.**

LISTA DE IMÁGENES

pp.

1. Material de apoyo (entrega de escarapelas, recurso de la portátil Canaima, instrumentos de trabajo).....**Error! Bookmark not defined.**
2. Se llevó a cabo la Técnica de Reestructuración**Error! Bookmark not defined.**
3. Se aplicó la hoja de Trabajo, enfocada en la Técnica.....**Error! Bookmark not defined.**
4. Se dio la proyección audiovisual de la Técnica De la Meditación.....**Error! Bookmark not defined.**
5. Aplicabilidad de la Técnica.....**Error! Bookmark not defined.**
6. Técnica del Entrenamiento Autoinstrucción.....**Error! Bookmark not defined.**
7. Ejecución de la Técnica**Error! Bookmark not defined.**
8. Técnica de la Improvisación**Error! Bookmark not defined.**
9. Proyección Audiovisual “Las 10 claves para usar internet con seguridad”.....**Error! Bookmark not defined.**
10. Técnica de la Comunicación Positiva.....**Error! Bookmark not defined.**
11. Técnica de relajación muscular de Jacobson**Error! Bookmark not defined.**
12. Técnica de detención del pensamiento.....**Error! Bookmark not defined.**
13. Técnica de reuniones familiares.....**Error! Bookmark not defined.**
14. Segunda jornada del programa.....**Error! Bookmark not defined.**
15. Manual de autoayuda o guía de Buenas Prácticas TIC.....**Error! Bookmark not defined.**
16. Acercamiento con la Portátil Canaima a las padres.....**Error! Bookmark not defined.**
17. La Guía para el cuidado de la portátil Canaima**Error! Bookmark not defined.**
18. Proyección audiovisual de la “Postura correcta y ergonomía durante el uso del computador”.....**Error! Bookmark not defined.**
19. La proyección audiovisual de la Técnica del modelado o imitación.....**Error! Bookmark not defined.**
20. Entrenamiento en la técnica modelamiento por parte de los padres.....**Error! Bookmark not defined.**
21. “Técnica del reforzamiento”.....**Error! Bookmark not defined.**
22. Ejemplificación de la Técnica.....**Error! Bookmark not defined.**
23. Técnica de Role-playing o Representación.....**Error! Bookmark not defined.**
24. Técnica del contrato conductual.....**Error! Bookmark not defined.**
25. “Dinámica de reflexión y culminación**Error! Bookmark not defined.**



COMPETENCIAS DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA: EGLEE GUTIÉRREZ

TUTORA: MORALES FANNY

FECHA: JUNIO, 2016

RESUMEN

La investigación estableció como objetivo general Describir las competencias emocionales de los docentes de educación primaria que laboran en el colegio aplicación, ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira. Se enmarcó en el enfoque cuantitativo como un estudio de campo, de nivel descriptivo. La población estuvo constituida por trece (13) personas, docentes de la institución, la muestra estuvo conformada por el total de la población a quienes se aplicó un instrumento de recolección de datos denominado “cuestionario” contentivo de treinta y seis (36) reactivos para ser respondidos con las opciones de respuesta Siempre (S), Casi Siempre (CS), A veces (AV), Casi Nunca (CN) y Nunca (N). El instrumento fue sometido a validez mediante el juicio de expertos y determinada su confiabilidad por medio del estadístico Alfa deCronbach cuyo valor fue de 0,94 por lo cual se consideró altamente confiable para su aplicación. Los resultados fueron: en el indicador autoconocimiento los docentes encuestados presentan debilidades, es decir les cuesta identificar sus emociones y el impacto que estas pueden generar en los demás. Mientras que los indicadores autovaloración y autoconfianza se observan más fortalecidos. Asimismo, presentan debilidades de autocontrol emocional esto significa que no logran manejar muy bien sus emociones ante las diferentes eventualidades que puedan presentarse en la institución educativa cuestión esta que resulta muy grave y preocupa si se tiene en cuenta que trabajan con niños. Además, tienen muy poca adaptabilidad y motivación al logro y poseen dificultades en las competencias de empatía y conciencia de la organización es decir, carecen de la capacidad de ponerse en lugar del otro para entender sus puntos de vista tampoco tienen definida la importancia de su participación dentro de las políticas de la institución. Finalmente, los encuestados muy poco emplean el liderazgo inspirador y tienen dificultad para el trabajo en equipo.

Descriptorios: inteligencia, competencias, emociones, autogestión, autoconciencia, conciencia social, gestión de las relaciones.

INTRODUCCIÓN

Todas las profesiones demandan en quienes las ejercen comportamientos ajustados a las normas sociales y en ese orden de ideas, el control de emociones resulta sumamente importante. Ahora bien, en los profesionales de educación estas exigencias son mayores considerándose que son los encargados de formar a otros a partir de su propio ejemplo. En función de ello, el compromiso del docente con su labor es compleja y difícil porque no sólo se trata manejar su vida personal con cordura sino que además a ello, se une las diferentes relaciones interpersonales que se establecen dentro y fuera del aula así como también las tareas administrativas que debe cumplir, entre otros aspectos.

En este orden de ideas, el docente está obligado a ser “casi perfecto” y dentro de esa perfección se encuentra con la necesidad de identificar, regular, controlar y manejar bien sus emociones para no caer en excesos o desequilibrios emocionales que pudieran dañar la autoestima de alguien y su imagen o reputación. Es de esta manera, que ningún educador puede actuar por impulsos o por instintos ante cualquier situación por más adversa que parezca. De allí que su racionalidad se fundamente en frases tan populares y sabias como “primero pienso y luego actúo”. Es por ello que las competencias que se derivan de la inteligencia emocional trascienden en el plano laboral docente como herramientas importantes puesto que ayudan a mejorar las relaciones sociales, coadyuvan al alcance del éxito y el mantenimiento de conductas operativas dirigidas hacia la satisfacción personal y laboral.

Con base a lo expresado, la presente investigación cobra especial interés en el ámbito educativo y se establece como un trabajo de campo que pretende describir las competencias de la inteligencia emocional en los docentes que laboran en La Unidad Educativa Colegio Aplicación, ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira. A tal efecto, el trabajo se estructura en cinco (05) capítulos de la siguiente manera: el Capítulo I, con el problema, planteamiento, objetivos y justificación. El Capítulo II,

con las bases teóricas que respaldan el estudio de investigación y los antecedentes que son estudios previos relacionados con la temática estudiada. Seguidamente, está el Capítulo III que constituye el marco metodológico donde se muestra el tipo de investigación, enfoque, naturaleza, nivel descriptivo, modalidad, metodología utilizada: variable, población, muestra, instrumento y técnica de análisis; el Capítulo IV, con la presentación de resultados representados en cuadros descriptivos y analizados por medio de la estadística descriptiva. El Capítulo V, con las conclusiones y recomendaciones. Finalmente se incorporan las referencias bibliográficas y los anexos respectivos.

CAPITULO I

Planteamiento del Problema

Educar significa trascender más allá de la simple transmisión de conocimientos intelectuales, se trata de un conjunto de habilidades y destrezas que el docente debe manejar para poder entregar lo mejor de sí a aquellos que se encuentran en formación permanente. Es una labor nada fácil que involucra siempre el deber ser por parte del docente, personalidad adecuada, relaciones armónicas y duraderas, ejemplos a seguir, entre otros aspectos. Es de este modo, que las competencias de inteligencia emocional cobran mayor importancia dada la relevancia de este trabajo. Al respecto, Vivas y Gallego (2008) exponen:

...es necesario reconocer que la docencia es una de las profesiones que demanda un mayor dominio de competencias emocionales, tanto por la naturaleza de las relaciones interpersonales que se establecen entre docente-alumno, docentes-representantes docentes-compañeros de trabajo, como por las presiones a las que se ven sometidos los profesionales que la ejercen (p. 127)

Tal como lo manifiestan los citados autores se trata de una de las profesiones donde más se tiene contacto con otras personas. Desde que el docente llega al ente educativo comienza a interactuar con el personal directivo, de apoyo, administrativo, colegas y estudiantes. Con base en este señalamiento, los docentes están obligados a identificar sus emociones, controlarlas y manejarlas adecuadamente con el fin de que pueda ejercer eficazmente, sin caer en exageraciones emocionales y abusos de autoridad.

Por otra parte, Fernández y Berrocal (2010) sostienen:

...los docentes con una mayor capacidad para identificar, comprender, regular y pensar con las emociones de forma inteligente, tendrán más recursos para conseguir alumnos emocionalmente más preparados y para afrontar mejor los

eventos estresantes que surgen con frecuencia en el contexto educativo. (p. S/N).

En otras palabras, las competencias emocionales le permiten al educador, entender mejor a sus estudiantes para orientarlos y guiarlos a la manifestación de conductas apropiadas sin importar la gravedad de la situación. Pero para que esto ocurra el profesional de la educación debe comprender que sus emociones también afectan al entorno en que se desenvuelve y que si él mismo carece de habilidades emocionales no podrá enseñar en este sentido a otros.

Según Peniche (2015) Las competencias que pueda poseer una persona para canalizar sus emociones tienen que ver con "...La capacidad de percibir, procesar y utilizar la información emocional para guiar el pensamiento y la conducta y esta se define como inteligencia emocional." (p. 43). En tal sentido, en el ámbito educativo conviene observar a los docentes para hallar la forma en que las emociones los gobiernan y los dirigen hacia una determinada acción. Cada una de las personas posee un compendio de emociones con una cantidad de esquemas de reacción inconsciente o una sucesión de voluntades biológicas a la acción. Sin embargo, las experiencias más significativas y el medio en el cual el ser humano se desarrolle, se desenvuelva y viva son las que irán construyendo con los años ese bagaje genético para delimitar las respuestas y manifestaciones ante los estímulos emocionales que se presentan en la vida cotidiana.

Conviene acotar lo señalado por Tébar (2014)

...las personas que poseen una alta inteligencia emocional tienen una alta estructura de pensamiento flexible, adaptan su manera de pensar a las diferentes situaciones, se aceptan así mismo y a los demás suelen establecer relaciones gratificantes y generalmente tienden a conceder a los otros el beneficio de la duda". (p. 9)

En otras palabras, las competencias de la inteligencia emocional en los educadores vienen siendo herramientas útiles que le ayudan a enfrentar adversidades personales y laborales en forma correcta. Además, coadyuvan en la toma de decisiones apropiadas y en la resolución de conflictos. Es de resaltar que este tipo de inteligencia es un concepto que ha tomado importancia en los últimos tiempos, ya que,

de acuerdo a los autores citados, el progreso de la misma repercute de manera significativa en el carácter, conducta y comportamiento en la vida del ser humano.

En los contextos educativos, los docentes se encuentran con situaciones cada vez más difíciles de manejar dado el deterioro social de las sociedades por diversos factores: el manejo inadecuado del internet, madres que han tenido que insertarse de manera casi obligada al campo laboral y dejan a sus hijos sin figura de autoridad en la casa, el incremento de divorcio y separaciones que llevan a la creación de familia monoparentales o familias dirigidas por un tercero. Todo esto incide de forma indirecta en las relaciones sociales que se establecen en los recintos escolares y es precisamente por esas razones que el docente debe estar preparado en el área emocional.

Desde que inicia el proceso de formación académica de un individuo son los docentes los que van a influir definitivamente en la manera de cómo se afronten las diferentes situaciones que presentan en la vida diaria y será quien debe poseer un manejo adecuado de las emociones para así ser ejemplo idóneo en las diversas circunstancias que trabajan. Para Goleman (2012):

De ahí la importancia de la inteligencia emocional, porque constituye el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales. Además, existe la creciente evidencia de que las actitudes éticas fundamentales que adoptamos en la vida se asientan en las capacidades emocionales subyacentes. (p.28)

En correspondencia con este planteamiento, cuando se habla de inteligencia emocional, se hace alusión a la capacidad que posee un individuo para equilibrar en forma oportuna su estado emocional. Esta destreza favorece mucho a las personas, sobre todo si se hace referencia a docentes ya que quienes la poseen comprenden, controlan y reconocen mejor sus impulsos y saben con exactitud las consecuencias que se pueden derivar de un desequilibrio emocional en la persona que lo tiene y en el entorno que le rodea. En el ámbito educativo ha tomado gran relevancia puesto que los principales autores del proceso de enseñanza – aprendizaje deben ser conscientes de que el manejo apropiado de las emociones propias y ajenas es muy importante si

se considera que influye en gran manera en el desarrollo psicosocial de los niños y niñas y en las relaciones interpersonales de jóvenes y adultos.

Cabe destacar que en cualquier contexto educativo los sentimientos y emociones están presentes en todas las actividades que desarrolla el profesorado, tanto dentro como fuera del aula. Esta situación se hace más compleja ya que el sistema educativo ha incluido nuevos retos a su personal como por ejemplo la incorporación activa de los consejos comunales y defensorías educativas, entre otros. Es precisamente en estos ambientes donde la inteligencia emocional del docente se pone en evidencia cuando se enfrenta con la apatía infantil, bajo rendimiento escolar, desmotivación tanto del estudiante como del representante, diversidad cultural, social o de religión, conductas agresivas, violencia doméstica que es imitada en ocasiones por los estudiantes en el plantel y aunado a ello se encuentran las presiones laborales administrativas, entre otros aspectos lo cual le llevan a una sobrecarga emocional que se manifiesta en ocasiones en problemas de salud o desequilibrios emocionales.

Por otra parte, los docentes que carecen de inteligencia emocional o le falta desarrollar algunas de estas competencias generalmente no saben comunicarse bien y es por ello que muchas veces se observan tratando de imponer sus propias posturas u opiniones en forma agresiva o violenta. Según Goleman (citado por Conangla, 2014) son personas sordas a sus propias emociones y a las emociones ajenas. Carecen de la sensibilidad necesaria para percatarse de aquello que transmiten las palabras, las posturas corporales, los gestos e incluso las acciones de los semejantes. Son propensas a caer en conflictos y agresiones. Además, son pocos sociables porque no saben comunicarse ni pueden mantener buenas amistades.

Todo lo anterior puede desencadenar en el docente consecuencias negativas entre las cuales se destaca el síndrome de burnout del cual refiere Ríos (2010) "...es un tipo de estrés laboral generado en profesionales que mantienen una relación constante y directa con otras personas, máxime cuando son profesionales que tienen misión de ayudar a los demás. Tales como son: médicos, enfermeras, docentes, policías, entre otros. (p77).

Se trata de una reacción a la tensión emocional, creada por el contacto continuo con otros seres humanos, en particular cuando estos tienen problemas. Asimismo, el autor puntualiza "...se manifiesta en aspectos (a). Psicosomáticos, fatiga crónica, dolores de cabeza, dolores musculares; (b). Conductuales, abuso de drogas (café, droga, alcohol), incapacidad para vivir de forma relajada, aumento de conductas violentas; (c). Emocionales, sentimientos depresivos, irritabilidad, impaciencia, etc." (p.78).

Partiendo de lo expuesto se hace necesario que los profesionales de la educación aprendan a identificar, reconocer y regular sus emociones en la forma correcta. En el estudio de esta problemática, se puede decir que la escuela pareciera no estar desempeñando la función de instruir a las próximas generaciones en las habilidades que requiere el desempeño ciudadano para una sociedad que se transforma continuamente.

Actualmente en la Unidad Educativa Colegio Aplicación, ubicado en el Municipio Cárdenas del Estado Táchira; se puede evidenciar docentes que carecen de confianza en sí mismo pues no aceptan retos laborales, desconocen sus fortalezas, les cuesta reconocer sus errores, presentan marcados problemas de trato con sus propios compañeros de trabajo y personal en general, gritan, menosprecian al otro, son poco asertivos es decir, no saben escuchar a su interlocutor y menos comprender sus puntos de vistas, guarda rencores con sus semejantes, se muestran desmotivados, lo que por obvias razones le dificulta un desempeño laboral completamente exitoso y una gran desventaja para el desarrollo de trabajo en equipo.

Cabe destacar que toda esta problemática pudiera estarse presentando por la falta de competencias relacionadas con la inteligencia emocional afectando el buen desarrollo de las actividades que se llevan a cabo en la mencionada institución educativa. De este modo, se han generado una serie de consecuencias entre las cuales se citan: patologías como las del síndrome de burnout, estrés laboral, desmotivación para el trabajo en equipo, retardo o incumplimiento de objetivos y metas propuestas por el plantel.

Las competencias de inteligencia emocional no sólo son una gran fuerza por sí solas, sino que son imprescindibles en el contexto educativo donde se presenta el fenómeno social planteado debido a la gran cantidad de escolares que estudian allí, para poder llevar a cabo todo lo que se plantea en los diferentes estatutos legales que rigen el sistema educativo venezolano.

Con la finalidad de contribuir en la solución de esta problemática y de describir las competencias de inteligencia emocional que deben aplicar los docentes en la vida cotidiana y en su sitio de trabajo. La autora de la investigación se planteó la siguiente interrogante a fin de orientar el propósito descriptivo de la investigación. ¿cuáles son las competencias de inteligencia emocional que están presentes en los docentes que laboran en el subsistema de educación primaria de Unidad Educativa Colegio Aplicación? Y se sistematizó con las siguientes preguntas ¿De qué manera puede desarrollarse la inteligencia emocional en los docentes de educación primaria del Colegio Aplicación del Municipio Cárdenas? Dicha interrogante se sistematiza con las preguntas que se presentan a continuación: ¿cómo es la inteligencia emocional en los docentes de educación primaria del Colegio Aplicación del Municipio Cárdenas? ¿Cómo se presenta el componente personal de la inteligencia emocional en los docentes sujeto de estudio? ¿Cómo es el componente social de la inteligencia emocional en los docentes de educación primaria del Colegio Aplicación del Municipio Cárdenas? ¿Cuáles aspectos serán considerados para el diseño de un programa dirigido a los docentes de educación primaria para el desarrollo de su inteligencia emocional?

Para dar respuesta a las anteriores preguntas se plantean los siguientes objetivos:

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

General:

Describir las competencias de inteligencia emocional de los docentes de educación primaria que laboran en el colegio aplicación, ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira.

Específicos:

Diagnosticarla autoconciencia como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral

Diagnosticar la autogestión como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral

Diagnosticar la conciencia social como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral

Diagnosticar la gestión de las relaciones como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral.

Justificación

En la actualidad es innegable que los cambios vertiginosos en los diferentes contextos sociales, traen consigo nuevos requerimientos para los profesionales de la docencia quienes son los protagonistas del acto pedagógico, más aun cuando el enfoque mecanicista y tradicional ha dejado de emplearse en las aulas con el fin de darle mayor importancia a la parte humanista del educando, partiendo de la necesidad de que realmente ocurra una preparación en todas las áreas de su vida es decir, una formación integral que incluya no sólo conocimientos intelectuales sino que lo capacite para enfrentar las diferentes situaciones y adversidades que la vida le presente desde su niñez hasta su desaparición física.

En este orden de ideas, el docente debe prepararse para llenar con conocimientos y experiencias los vacíos que puedan presentar los educandos incluso la parte afectiva. Principalmente los niños buscan adultos significativos que le ayuden a entender su entorno, sus conflictos emocionales y existenciales. En virtud de ello, los educadores deben corresponder a estas exigencias mediante ejemplos cónsonos con el deber ser, profesionales con expectativas, motivados, empáticos, reconociendo el valor que

tiene cada persona, identificando las carencias del discente para poder abordarlas correctamente. Todo esto puede alcanzarse mediante la adquisición y desarrollo de las competencias de inteligencia emocional que les permita enfrentar operativamente todas las situaciones que puedan presentárseles. Ello implica, identificar, regular, controlar y manejar apropiadamente las emociones para evitar responder por impulsos ante cualquier circunstancia, más bien analizando las posibles soluciones y tomando decisiones acertadas donde la mayoría o todos queden satisfechos.

En el campo laboral estas competencias resultan de vital importancia, más aun cuando se trabaja con público y en instituciones tan exigentes como los planteles educativos.

Ahora bien, la inteligencia emocional expresada en sus competencias proporciona herramientas que contribuyen no sólo al reconocimiento de emociones propias sino también ajenas y esto le ayudará al docente a anticiparse en ciertas situaciones con solo observar conductas impropias de provocaciones agresivas y violentas en los demás sin importar el sexo, la edad o el cargo que ocupa el otro; con el fin de apaciguar e intervenir como una ayuda idónea, mostrándose comprensivo, asertivo y diligente evitando caer en contradicciones absurdas e innecesarias.

La presente investigación, le otorga a estos profesionales de la educación la oportunidad de reconocer la importancia de las competencias de inteligencia emocional en el campo educativo, con el fin de que se planteen propuestas de solución a la problemática presente en la mencionada institución educativa; para así modificar conductas relacionadas con el adecuado manejo de las emociones y a su vez propiciar un espacio que favorezca la praxis educativa y se garanticen relaciones interpersonales productivas y permanentes, condición necesaria para el desarrollo de actividades educativas y el logro de objetivos y metas. Es importante destacar que no se puede enseñar lo que no se conoce; los educadores no pueden moldear u orientar comportamientos socialmente rechazados si ellos no son el verdadero ejemplo.

Por otra parte el presente trabajo se justifica a nivel teórico, práctico y metodológico. A nivel teórico, el mismo es el resultado de indagaciones fundamentadas de fuentes bibliográficas impresas y electrónicas que sirvieron como soporte al estudio.

Asimismo, presenta principios y teorías las cuales se confrontaron con los resultados obtenidos en el contexto real para poder entender el fenómeno social que se estudiaba y de este modo, llegar a conclusiones y recomendaciones ajustadas con el contexto, objeto de estudio.

CAPITULO II

Antecedentes

Toda investigación conlleva a la revisión de literatura con el fin de obtener información bibliográfica que conduzca al conocimiento y reconocimiento de los elementos que componen la variable, la cual se pretende medir. Tal como lo manifiestan algunos autores entre los que destacan Hernández, Fernández y Baptista (2010) esta revisión “Consiste en detectar, consultar y obtener la bibliografía y otros materiales útiles para los propósitos del estudio, de los cuales se extrae y recopila la información relevante y necesaria para el problema de investigación.” (p.232)

De esta manera, la examinación de material bibliográfico impreso o digitalizado le proporciona a la investigación el respaldo o apoyo teórico que le permitirá al investigador orientar sus objetivos, metodología con el fin de prevenir errores que se hayan cometido en otros estudios. En función de lo expresado, a continuación se presentan algunos trabajos de campo previos a este a nivel internacional, nacional y regional.

En España, Cejudo, López, Rubio y Torres (2015) llevaron a cabo una investigación El estudio estuvo dirigido a conocer la opinión de los futuros docentes sobre la importancia y la necesidad de formación en educación emocional necesaria para el desempeño óptimo del ejercicio profesional docente, con la finalidad de facilitar orientaciones que puedan fundamentar el diseño de la formación inicial del profesorado en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. En cuanto a la metodología, la muestra estuvo conformada de 265 alumnos. La información se recogió mediante la Escala de Importancia y Necesidades de Formación en Educación Emocional, y para su análisis se han empleado técnicas correlacionales, análisis factorial, estadísticos descriptivos y diferencias de medias. El índice KMO $>.5$ y la significatividad de la prueba de esfericidad de Barlett indicaron que los datos eran aptos para ser sometidos a análisis factorial. En términos generales, la consistencia interna de las dos subescalas principales de la Correspondencia EINFEM, observada en este estudio, se puede considerar bastante satisfactoria. Para las puntuaciones

globales en las subescalas importancia y necesidades se obtuvieron valores de alfa igual a .91 y a .95, respectivamente. Los resultados indicaron que el alumnado participante concede mayor importancia a la formación en competencias emocionales complementarias de los docentes. Posteriormente en competencias emocionales interpersonales, y por último, en competencias emocionales intrapersonales. Respecto de las necesidades formativas se centraron fundamentalmente en competencias emocionales interpersonales y competencias emocionales complementarias, y en menor medida en competencias emocionales intrapersonales.

La anterior investigación refleja la importancia de las competencias de inteligencia emocional en los docentes desde la perspectiva del estudiantado. Es decir, los jóvenes que están en formación reconocen la necesidad de que los docentes se preparen en el área emocional para que fluya de manera apropiada relaciones interpersonales armónicas entre los principales autores de la praxis educativa. En función de eso, el presente antecedente sirve como respaldo a la investigación.

A nivel regional Manchego (2012) llevó a cabo una investigación que tuvo como objetivo general describir la Inteligencia Emocional de los docentes de Aula Integrada hacia el desempeño laboral en el municipio Junín del estado Táchira como base para la elaboración de lineamientos cognitivos conductuales dirigidos a los mismos. Fue un estudio de naturaleza descriptiva y de campo, centrado en el paradigma cuantitativo, bajo la modalidad proyectiva, con un diseño no experimental de tipotranseccional o transversal. La población y muestra estuvo conformada por 25 docentes. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta y elaboró un cuestionario con 32 ítems cada uno, con tres alternativas de respuesta, siempre, algunas veces y nunca. Dicho instrumento fue sometido a la técnica “juicios de expertos” para alcanzar su confiabilidad que se desarrolló bajo la prueba piloto, cuyos resultados se procesaron con el coeficiente Alpha de Cronbach, arrojando un valor de 0.92 considerado con magnitud alta. Para el análisis de los datos, se utilizó la estadística descriptiva porcentual por dimensiones. De los resultados obtenidos se pudo apreciar que los docentes de aula integrada poseen un manejo vulnerable y medianamente operativo de la inteligencia emocional. Por lo cual se recomendó

ofrecer los lineamientos cognitivos conductuales para fortalecer los componentes de la inteligencia emocional.

Es notorio, que la las competencias emocionales en aulas integradas donde el educador trabaja con niños que tienen diferentes edades resultan sumamente importantes y necesarias por cuanto, el profesional de educación se encuentra frente a grupos no homogéneos respecto a su capacidad cognitiva y por ende requiere de mayor esfuerzo para atender las carencias de cada uno; lo cual trae estrés, preocupación y hasta frustración en el docente. Y esto puede evidenciarse en los resultados del trabajo anterior. Razón por la cual se considera un apoyo a la presente investigación.

De igual manera, Chacón (citado en Manchego, 2012) hizo un estudio de investigación orientado a determinar la inteligencia emocional que aplica el docente en su gestión en el aula. Dicho estudio tuvo lugar en la localidad de Táriba, Municipio Cárdenas, Estado Táchira. El estudio se planteó dentro de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de campo, de tipo descriptivo y dentro de la modalidad factible de tres fases: diagnóstica, factibilidad y de diseño. La muestra estuvo constituida por ciento nueve (109) docentes de aula, a quienes se les suministró un instrumento contentivo de treinta (30) ítems, validados mediante una escala de frecuencia de tres (03) opciones de respuesta: siempre, casi siempre y nunca. Para obtener la validez del instrumento, se sometió a la técnica de juicio de expertos, quienes hicieron las observaciones pertinentes; la confiabilidad se determinó mediante una prueba piloto a diez (10) sujetos. De igual manera, los resultados se procesaron a través de Coeficiente de Alfa de Cronbach, cuyo valor fue de 0,73. Lo cual indicó que el instrumento era altamente confiable. Por otra parte, los resultados obtenidos indicaron que los docentes en la dimensión característica de la gestión en el aula, tienen un alto porcentaje de respuestas en la opción: algunas veces, y en la dimensión habilidades de inteligencia emocional. Igualmente mostraron un elevado porcentaje a la eficiencia en el uso de habilidades claves de inteligencia emocional, resultados que evidenciaron la necesidad que tiene el docente en el

manejo de estrategias fundamentadas en la inteligencia emocional, con el fin de mejorar su gestión en el aula.

En el estudio presentado, destaca el manejo de las competencias: gestión de las relaciones y gestión de conflicto por parte de los docentes en la praxis educativa. Los cuales son tópicos que se describen en la presente investigación y en función de ello se consideró la metodología y el trabajo en sí como un respaldo para guiar la labor de la investigadora.

Contreras (2015) Esta investigación tuvo como propósito describir la inteligencia emocional presente en los docentes de educación primaria en las relaciones interpersonales de la Escuela Bolivariana “El Abejal”, ubicada en Palmira, municipio Guásimos del Estado Táchira para el diseño, ejecución y evaluación de un programa de orientación cognitivo conductual. El estudio se planteó dentro de un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de campo, de tipo descriptivo y dentro de la modalidad factible de tres fases: diagnóstica, factibilidad y de diseño. La muestra estuvo constituida por treinta y cuatro (34) docentes de aula, a quienes se les suministró un instrumento contentivo de treinta y dos (32) ítems, constaba de tres (03) opciones de respuesta: siempre, casi siempre y nunca. Para obtener la validez del instrumento, se sometió a la técnica de juicio de expertos, quienes hicieron las observaciones pertinentes; la confiabilidad se determinó mediante una prueba piloto a diez (10) sujetos. De igual manera, los resultados se procesaron a través de Coeficiente de Alfa de Cronbach, cuyo valor fue de 0,90. Lo cual indicó que el instrumento era altamente confiable. Por otra parte, los resultados obtenidos mostraron debilidades en ciertos indicadores: conocimiento y manejo de las propias emociones, empatía y trabajo en equipo y comunicación asertiva. Se pudo determinar que los demás indicadores deben ser fortalecidos en menor grado. En función de ello, se evidenció la necesidad del diseño, aplicación y evaluación del programa de orientación cognitivo- conductual con el fin de que adquieran habilidades fundamentadas en la inteligencia emocional para el mejoramiento de sus relaciones interpersonales.

Algunos de los indicadores que fueron tratados en la anterior tales como: el manejo de las propias emociones o también llamado autoconocimiento. Asimismo, la empatía, trabajo en equipo y la comunicación asertiva son indicadores que se describen en la presente investigación y que permitieron guiar el proceso investigativo en función de la metodología empleada.

BASES TEÓRICAS

Competencias de inteligencia emocional en docentes de educación primaria

Todo ser humano necesita tener herramientas que puedan ser aplicadas a diario en la interacción con sus semejantes y que coadyuven al establecimiento de relaciones interpersonales armoniosas. Estas herramientas de interacción social se les denominan competencias emocionales y para Guerrí (2016) “...son las diferentes competencias que disponemos para manejar nuestras emociones lo mejor posible. Todas ellas son aprendidas, por ese mismo motivo pueden trabajarse para ser modificadas en cualquier momento de nuestras vidas.” (p. 92). Se sabe que las personas que no controlan emociones suelen actuar por impulsos, lo cual resulta muy dañino para quien no dispone de estas competencias y para las personas que le rodean.

Cabe destacar que esas competencias sociales están relacionadas con la inteligencia emocional. Tal como lo explica Goleman (citado en Guerrí, 2016) “...son capacidades que se basan en la inteligencia emocional las cuales dan lugar a un desempeño sobresaliente, se pueden aprender en la práctica diaria por ejemplo, la habilidad de tratar con el público...” (p.54) En otras palabras mediante estas competencias las personas se capacitan para manejar con prudencia y asertividad las diferentes situaciones que se presenten por más adversas que parezcan, dando lugar a un desempeño sobresaliente.

Las competencias de inteligencia emocional: definición, naturaleza e importancia

Extremera y Fernández (2016) explican que el modelo de inteligencia emocional propuesto por Daniel Goleman fue creado y adaptado para predecir la efectividad y el rendimiento personal en el mundo laboral y empresarial. Al respecto el citado autor agrega; "...El modelo está basado en diversas competencias, identificadas a lo largo de investigaciones en cientos de compañías y empresas, que aparecen como características distintivas de los trabajadores más brillantes y exitosos..." (p.56). En otras palabras las competencias que se derivan de un buen manejo de la inteligencia emocional constituyen una herramienta fundamental en el desempeño laboral de cualquier persona sin importar la actividad que realiza.

Con base en esas afirmaciones estas habilidades emocionales contribuyen al correcto manejo de las emociones es decir, una vez que sean internalizadas por los docentes se evitaría que los mismos sigan siendo víctimas de sus propios impulsos, los cuales en ocasiones pueden ser exagerados llegando a consecuencias graves en el contexto educativo.

Para Bordas (2016) "Las competencias de la inteligencia emocional no son cualidades innatas, sino competencias aprendidas, cada una de las cuales, aporta una herramienta básica para potenciar la resonancia y, en consecuencia, la eficacia de los líderes". (p.49). A partir de lo señalado, resulta sumamente importante que los docentes puedan aprender estas competencias para que puedan guiar apropiadamente sus vidas y conseguir orientar conductas poco operativas en ellos mismos y en los demás. Más aún si se considera que está obligado por el rol que desempeña a ser un líder en potencia dentro de los espacios educativos.

De acuerdo con Peniche (2015)

...Las personas con competencias de inteligencia emocional ponen atención, utilizan, entienden y manejan la información emocional; esas competencias les dan una mejor capacidad de adaptarse al medio y potencialmente beneficiarse tanto a sí mismas como a los demás. (p.48).

En otras palabras, los docentes que logran desarrollar este tipo de competencias se caracterizan por el cuidado que les dan a sus emociones, teniendo claro el lugar en el que se encuentran y lo que se espera de él para actuar ante cualquier eventualidad correctamente sin caer en exabruptos. Actualmente dada la crisis social por la que

atraviesan la mayoría de las sociedades se hace imprescindible que los profesionales de la educación identifiquen, regulen, controlen y manejen sus emociones ante las adversidades a las que con cierta frecuencia suelen enfrentarse en los diferentes recintos educativos.

Importancia del desarrollo de competencias de inteligencia emocional en los profesionales de la educación

Según Vivas y Gallego (2008):

Se requieren docentes seguros de sí mismos, motivados y entusiasmados, por cuanto serán protagonistas de una nueva era educativa en la que contarán con modernos recursos tecnológicos y se enfrentarán a nuevas realidades y de nuevas habilidades tanto para el ejercicio profesional, como para el autodesarrollo personal. (p. 125).

Tal como lo manifiestan los citados autores, los docentes en su quehacer diario establecen relaciones con diversas personalidades que de una u otra manera han sido afectados por los avances tecnológicos en mayor o menor grado, así como también por contextos familiares distintos algunos funcionales y otros disfuncionales. Además, personas que son instruidas y otras no, entre ellos padres y/o representantes de la institución, personal de apoyo y administrativo, individuos con cargas emocionales, entre otros. Todo esto hace que el educador se vea inmerso en diversas situaciones, a parte de la praxis educativa en el aula o fuera de ella y lógicamente esto requiere de actitudes positivas, asertivas y que vayan acorde con el rol que desempeñan entre las que destacan: la confianza en sí mismo, el compromiso, la empatía, la motivación y el optimismo.

Esto significa que algunas de las exigencias o demandas que se hacen sobre el profesional de educación son: seguridad, entusiasmo y control de sus emociones antes, durante y después de su jornada laboral. Es por ello, que las competencias que tienen su base en el uso correcto de la inteligencia emocional se conciben sumamente importante en el área laboral en virtud de la necesidad de crear ambientes gratos, agradables y armónicos que garanticen relaciones interpersonales respetuosas y

duraderas entre los coautores de la educación. Al respecto, Vivas y Gallego (2008) plantean:

La tendencia es reconocer que los docentes deben aprender sobre el tema de inteligencia emocional y desarrollar sus competencias de inteligencia emocional, entre otras razones porque 1) Las aulas son un modelo de aprendizaje socioemocional adulto de gran impacto para los alumnos; 2) Las instituciones educativas deben asumir la educación emocional de los ciudadanos; 3) 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; y 4) Un ambiente emocional positivo en el aula favorece el aprendizaje, mientras que las situaciones emocionales amenazantes obstaculizan el aprendizaje y afectan los resultados de la evaluación de los alumnos. (p.126)

Las razones expuestas por los citados autores son muy claras y precisas, los estudiantes a diario están monitoreando las acciones y palabras emitidas por los docentes ya que sin duda alguna son el ejemplo a seguir y desde esta premisa no se permite exageraciones emocionales. De igual modo, lo que debe impartirse en los planteles educativos son comportamientos apropiados ajustados a las normas sociales que deben ser imitados por los alumnos a partir de las conductas manifestadas por los docentes y el resto del personal que labora en la institución; a pesar de las presiones laborales y/o personales por las que pueda estar pasando el profesor debe ser cuidadoso de lo que dice y hace; expresando congruencia y coherencia entre ambas cosas con el fin de generar confianza y armonía dentro y fuera de las aulas.

Por su parte, Vallés y Vallés (2008), argumentan que “La educación emocional debe incorporarse en los planes de formación del profesorado, no sólo como contenido para la enseñanza y aprendizaje, sino también como estilo educativo del docente, quien debe transmitir modelos emocionales adecuados en la relación docente – alumno” (p.126). Esto tiene mayor sentido, cuando en muchas ocasiones se trasgreden los derechos de los estudiantes con sanciones o castigos excesivos por parte de algunos docentes que envueltos en la desesperación por conductas poco operativas de sus alumnos se exacerban y causan graves daños psicológicos en los discentes.

Dimensiones o competencias de la inteligencia emocional

De acuerdo con Goleman (citado en Colom, 2017) existen cuatro (4) dimensiones o competencias de inteligencia emocional las cuales son llamadas “dominios genéricos” y destaca que estos son: (a) autoconciencia, (b) autogestión, (c) conciencia social y (d) gestión de las relaciones. Las dos primeras forman parte del componente personal o intrapersonal y las dos últimas conforman el componente social o interpersonal y ambos constituyen la inteligencia emocional. En otras palabras, las dos primeras dimensiones son intrínsecas al hombre es decir, forman parte de la relación consigo mismo; la forma como se concibe a sí mismo, el conocimiento de sobre sí mismo. Además, la manera cómo percibe sus debilidades y fortalezas, la valoración que se tenga, entre otros aspectos que son descritos durante el desarrollo de la investigación.

Por otra parte, las dos últimas dimensiones tienen correspondencia con el entorno es decir, son habilidades sociales relacionadas con las diferentes formas de relacionarse con sus semejantes, la necesidad de ayudar de ayudar a otros, prestando un buen servicio desde su cargo laboral, el trabajo en equipo, la manera cómo percibe las políticas de la empresa u organización para la cual trabaja, entre otros. Aspectos que serán desarrollados en el presente estudio.

Dimensión autoconciencia

Según Goleman (citado en Machado, 2012) la autoconciencia es:

La capacidad de reconocer y entender en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el efecto que estos tiene sobre los demás y sobre nuestras actividades diarias. Esta competencia se manifiesta en personas con competencias para juzgarse a sí mismas de forma realista. (p. 24).

Cabe destacar, que en los contextos escolares la mayoría de las veces son los estudiantes los que deben reconocer sus faltas y debilidades ante las autoridades del plantel cuando son juzgados por alguien. Sin embargo, pocas veces los docentes son capaces de reconocer sus errores, debilidades, estados de ánimo exagerados y mucho menos entender los efectos negativos que su desequilibrio

emocional produce en los demás; bien sea a los estudiantes, colegas, representantes y/o personal de apoyo. En otras palabras, pocos son los educadores que evalúan sus comportamientos o actitudes con el fin de cambiar si fuera necesario.

Asimismo, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) señalan: “la conciencia de uno mismo significa ser consciente de las propias emociones y reconocer su impacto; utilizar las sensaciones viscerales como guía para la toma de decisiones.” (p.148). De este modo, el conocimiento de las propias emociones y sentimientos así como los impactos que estos producen en el medio social que les rodea permite que los docentes hagan un paréntesis en sus manifestaciones conductuales impulsivas y que piensen con mayor cordura antes de actuar.

En cuanto a esta competencia; conciencia de uno mismo, Vallés y Vallés (citados en Vivas; Gallego y González, 2008) consideran que:

... es la conciencia de los propios estados internos, recursos e intuiciones; es reconocer las propias emociones y los efectos que estas tienen sobre nuestro estado físico, comportamiento y pensamiento. Las personas dotadas de esta competencia saben que sensaciones están sintiendo y por qué; comprenden los vínculos existente entre sentimientos, pensamientos, palabras y acciones; conocen el modo en que esos sentimientos influyen sobre las decisiones que toman y saben expresar sus emociones. (p. 31)

De acuerdo con este planteamiento, los docentes mediante la adquisición de esta competencia son capaces de identificar, regular, controlar y manejar sus emociones correctamente porque comprenden la relación que existe entre los sentimientos y pensamientos. Así como también la relación que existe entre las palabras y las conductas que se emiten. Es por ello, que se muestran prudentes al momento de actuar y hablar e incluso cuando por alguna razón debe tomar decisiones sobre cualquier situación planteada en el ente educativo.

Tal como lo señalan Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez (2017) La autoconciencia o conciencia emocional de sí mismo es la capacidad de conocer exactamente cuáles son los puntos fuertes y débiles propios. Desde el punto de vista emocional, qué emociones pueden hacer perder el control, qué tan sensible se es para captar las emociones de los demás, entre otros aspectos. Lo que quiere decir

que al internalizar esta competencia la persona empieza a estar alerta de sus propias emociones y de las emociones de los demás con el fin de canalizarla apropiadamente.

Para Golemán (2012) la autoconciencia tiene tres (03) vertientes por las cuales puede medirse y son: autoconocimiento, autovaloración y autoconfianza.

Autoconocimiento, autovaloración y autoconfianza

Para Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) la autoconciencia o conciencia de uno mismo está relacionada con el autoconocimiento, la autovaloración y la autoconfianza.

En relación al indicador *autoconocimiento*, Londoño (2008) afirma; “El conocerse a sí mismo es la capacidad de saber qué está pasando en nuestro interior y qué estamos sintiendo.” (p.143). En otras palabras, el autoconocimiento capacita a los docentes en el reconocimiento de sus emociones y sentimientos y con base a ello, pueden controlar sus impulsos para evitar agravar las adversidades a las que se exponen a diario en su quehacer profesional.

En palabras de Goleman (2016)”...Conocerse a sí mismo, significa tener un profundo conocimiento de las emociones propias, de sus puntos fuertes, sus debilidades, sus necesidades y sus impulsos.” (p.126) Con base en esta afirmación, el docente que logra desarrollar esta capacidad tiene conciencia de los daños que puede causar tanto física como verbalmente a las personas y al medio ambiente con los cuales interactúa y por ende se exime de caer en confrontaciones innecesarias, controla impulsos y actúa con responsabilidad y prudencia y no por instintos.

Por otro lado, Goleman (ob.cit) explica que las personas con un intenso conocimiento de sí mismas no son ni demasiado críticas ni exageradamente optimistas. Al contrario, son honestas consigo mismas y con otros. Reconocen cómo sus sentimientos les afectan a ellas y a los demás. Asimismo, pueden entender que sus emociones y sentimientos afectan su rendimiento laboral. Conviene acotar que los individuos que poseen esta competencia personal aceptan críticas constructivas y

tratan de mejorar con base a las sugerencias. No obstante, los que no tienen esta capacidad consideran que todas las críticas que puedan hacerse son amenazas o indicio de fracaso.

En este orden de ideas, el autoconocimiento en los docentes conlleva a mantener seguridad sobre sí mismo y es por esa razón que se infiere una menor tendencia al fracaso porque prefieren decir no antes de quedar mal, asumen retos donde realmente se sientan seguros de alcanzar logros y evitar conflictos o confrontaciones donde alguien pueda salir perjudicado.

En cuanto al indicador *autovaloración* Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) explican que la valoración adecuada de uno mismo se trata de reconocer las fortalezas y debilidades propias. Ahora bien, muchas personas soslayan la necesidad de esta evaluación porque no quiere reconocer sus imperfecciones como seres humanos. Sin embargo, solo con una sincera valoración de las debilidades y fortalezas los educadores podrán poner en práctica cambios que conduzcan a mejorar su autoestima y sus relaciones interpersonales.

Para Belzunoe, Danvila del Valle y Martínez (2017) la autovaloración; "...se relaciona con el conocimiento que tiene el individuo de sus propias fortalezas y limitaciones." (p.63) Es de esta manera, que el docente podrá reconocer que como ser humano tiene limitaciones y debilidades; y que existe la necesidad de convertirlas en fortalezas o virtudes dada su continua interacción con otras personas y especialmente con niños que no poseen un nivel cognitivo suficientemente maduro para entender las agresiones de los adultos.

La autovaloración significa que no siempre se tiene la razón, también de aceptar que llega tarde, que a veces las cuestiones laborales no salen como se quiere, que necesita de otros porque no se posee el conocimiento de algo, que puede equivocarse, que las críticas que otros hacen respecto a su labor o su personalidad pueden ser constructivas y deben ser tomadas en cuenta para mejorar como persona o profesional, entre otros aspectos.

Respecto a la *autoconfianza*, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) sostienen; "la confianza en uno mismo es lo mismo que la seguridad en la valoración que hacemos

de nosotros mismos y de nuestras capacidades.” (p.148) Es decir, la autoconfianza significa estar seguro de las capacidades que se tienen a nivel físico, psicológico e intelectual y esto produce satisfacción y tranquilidad para enfrentar retos y alcanzar metas en la vida. En este sentido, los docentes que poseen esta capacidad saben con exactitud las responsabilidades o compromisos que pueden asumir y lo expresan a través de su labor profesional, dominan grupos sin mucho esfuerzo, se relacionan con los colegas, padres, representantes, estudiantes y personal de apoyo sin problemas.

De este modo, Belzunoe, Danvila del Valle y Martínez (2017) indica “Las personas que confían en sí mismas y en sus propias posibilidades, se consideran individuos eficaces, capaces de aceptar retos y asumir nuevas funciones profesionales.” (p.67) Con base en este señalamiento, la autoconfianza es necesaria en los docentes de educación primaria si se considera que estos son responsables de generar familiaridad en los escolares para que los niños puedan aprender sin temores y perciban un ambiente favorable a sus aprendizajes dentro de la institución. Además de sentir seguridad en lo que hacen.

Dimensión autogestión

En palabras de Klenowski (2005); “La autogestión se refiere a la reflexión sobre el pensamiento en acción que ayuda al individuo a organizar los aspectos de la resolución de problemas.” (p.47). Las personas necesitan organizar casi a diario las ideas para poder tomar decisiones, para guiar sus acciones hacia el logro de metas personales y laborales. De esta manera se establecen objetivos que les permita derrumbar obstáculos o superar barreras en los contextos donde se desenvuelve, para ello, se propone alternativas de solución ante cualquier problema o eventualidad. En el caso particular de los docentes, son personas que casi siempre están ingeniándose estrategias o métodos para solucionar problemas que se suscitan en el recinto escolar y en la mayoría de veces ocurre con los estudiantes.

Para Gan y Triginé () la autogestión es “Poner énfasis, acercarnos, identificar y mejorar nuestra autogestión emocional y esto no significa negar ni reducir nuestra inteligencia racional. En modo alguno. Significa comprender cómo

una afecta a la otra, y cómo podemos hacer el mejor uso de ambas.” (p.546). Partiendo de esta afirmación se trata de razonar ante las circunstancias sin importar la gravedad del asunto es decir, cómo hacer para controlar las emociones y actuar en la solución del conflicto. De los docentes se esperan conductas operativas, racionales y muy poco impulsivas debido a que a estos profesionales se les ha encargado la educación de los niños, los cuales también aprenden de la observación y por ende la ausencia de cordura de los maestros tendría en los contextos escolares y en la sociedad consecuencias peligrosas.

De acuerdo con Acosta ()

La autogestión supone el manejo de las emociones propias. No sólo tenemos que identificar lo que ocurre en nuestras emociones aunque esto facilitará, sin duda, su manejo posterior; la capacidad de manejar nuestros impulsos, sobre todo conflictivos, nuestros recursos y nuestros estados internos. Es importante, sobre todo, controlar y superar oportunamente los estados de ánimo negativos- ira, tristeza y pesimismo, entre otros- para poder recuperarse más rápidamente, de un modo resiliente, de los contratiempos que no ocurran. (p.323)

En función de lo expresado la autogestión no es otra cosa que la planificación y organización del pensamiento centrándose en las necesidades a cubrir y las expectativas propias del ser humano. En este sentido, las aulas de clase y los planteles en general se convierten en espacios productivos y agradables con garantías en el manejo adecuado de cualquier problemática planteada sin caer en exacerbaciones por parte de las autoridades que dirigen. Además, con la autogestión se logra que los educadores apliquen en sí mismo y en los estudiantes estrategias de resiliencia con el fin de que se recuperen de la situación adversa con mayor facilidad evitando el pesimismo, la tristeza y la ira respecto a los frutos obtenidos en su labor.

Según, Boyatzis y Mckee (2016) comprende varias cualidades de la persona entre las que destacan: autocontrol emocional, adaptabilidad y automotivación.

Autocontrol emocional, adaptabilidad y motivación al logro

En relación al indicador *autocontrol emocional*, Vivas, Gallego y González (citados en Manchego, 2012) refieren; “Implica manejar, regular o transformar las emociones, mas no suprimirlas; además, manifiestan que supone poseer una serie de competencias que permitan tomar decisiones y reaccionar de manera controlada ante diversas situaciones.” (p.148) En otras palabras, para que los docentes logren una efectiva autogestión de su pensamiento necesitan que aprendan a mantener un buen y oportuno control emocional con el propósito de encontrarse algo serenos para tomar decisiones acertadas y reaccionar racionalmente y no de manera abrupta, sin control. Además, esta competencia les permite tomar decisiones acertadas y justas.

De igual manera, Brunet () explica que el autocontrol emocional es una conversación interior continua. Es el componente de la inteligencia emocional que libera de la prisión sentimientos propios y es fácil de reconocer en las personas que lo poseen ya que se puede evidenciar en individuos que hablan con voz firme pero a la vez en forma tranquila manteniendo la paz en situaciones de conflictos y que aun siendo líderes no oprimen a nadie con palabras o gestos lo cual hará que muchos quieran seguir su ejemplo. Es por ello, que una vez adquirida e internalizadas algunas herramientas relacionadas con el autocontrol de las emociones esto les lleva a los educadores de educación primariaa manifestar sus emociones correctamente es decir, enfrentarse a cualquier adversidad que se presente en el plantel con mayor seguridad y confianza.

Asimismo, Belzuno, Danvila del valle y Martínez (2017) sostienen que el autocontrol emocional es una capacidad para retener impulsos y es el resultado de emociones repentinas bajo control. Esta capacidad es muy valorada por los directivos en tiempos de crisis; ya que las presiones externas e internas son a veces muy fuertes, pero no deben servir de excusa para no cumplir las expectativas. En otras palabras, no sólo se trata de soportar, cuando las circunstancias lo ameriten por ejemplo las largas e inacabables jornadas de trabajo sino también de tener la capacidad para hacerlo con un comportamiento apropiado en términos emocionales.

Ahora bien, muchos educadores que por alguna razón han tenido que dejar el lugar de trabajo para integrarse a otro desconocido pueden tener problemas de

adaptabilidad. Sin embargo, Belzunoe, Dánvila del Valle y Martínez (ob.cit) explican que cuando las circunstancias cambian con mucha rapidez, las personas deben ser capaces de adaptarse, de ser flexibles, de pensar “out de box” es decir, fuera de un mismo contexto social. Además agregan que es una habilidad escasa, debido a que la mayoría de los individuos tienden a la rutina, a la comodidad y la seguridad evitando pisar terrenos pocos conocidos.

Por otra parte, los cambios en la directiva del plantel o en el cargo que se ocupa ponen al docente en una posición un poco confusa, motivo por el cual muchos se niegan a enfrentar nuevas experiencias. Pero, Goleman, Boyazs y Mckee (2016) señalan que adaptarse “Significa la flexibilidad para afrontar los cambios y superar obstáculos que se presenten.” (p.53) Y es de destacar que en toda organización y en la vida personal de cualquier individuo ocurren cambios repentinos a veces necesarios y otras veces no tan necesarios pero que simplemente se producen y deben asumirse con cierta flexibilidad con el fin de que pueda haber una fácil y rápida adaptación para superar obstáculos y poder continuar. Tal como lo manifiestan Vivas y Gallego (2008):

Es la flexibilidad para adoptar los cambios. Las personas dotadas de esta competencia adaptan sus respuestas y tácticas a las circunstancias cambiantes; tienen una visión flexible; manejan adecuadamente las múltiples demandas; reorganizan pronto las nuevas prioridades y se ajustan rápidamente a los cambios (p. 73).

Con base a este planteamiento, se deja explícita la necesidad de que el personal de educación y especialmente los que trabajan con niños debido a la vulnerabilidad de los pequeños aprendan adaptarse a las exigencias de la organización por ejemplo a los traslados, cambios de mando, la rotación de personal hacia otros planteles o dentro de la misma institución, cambios en los horarios de las jornadas laborales, entre otros. Esta adaptación debe ser asumida por el docente sin muchas trabas para que no pueda ser percibida por los escolares y cause algún tipo de trauma en sus aprendizajes. Conviene aclarar que dichos cambios están sujetos a las necesidades de la institución y no de los empleados en particular. En virtud de lo expresado se hace de vital importancia que los maestros aprendan aceptar las cosas como son y no como

a veces ellas quisieran que fueran. Para ello es necesario flexibilizar creencias y adecuar deseos lo cual implica abrirse a lo nuevo, aceptar las diferencias y lograr convivir con ellas.

En cuanto al indicador *motivación al logro*, Vivas y Gallego (2008) expresan;

Es esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia. Las personas dotadas de esta competencia están orientadas hacia los resultados; poseen una fuerte motivación; aprenden a mejorar su desempeño; no vacilan en afrontar objetivos desafiantes y en asumir riesgos calculados. (p. 73).

De acuerdo con los citados autores es una competencia emocional trascendental en la funcionabilidad de cualquier institución. En razón de que las personas que poseen esta competencia sienten el deseo de hacer las cosas bien, buscan optimizar su desempeño laboral para que la organización pueda alcanzar las metas propuestas a través de la cohesión del trabajo en equipo o individualizado. Del mismo modo, las personas que tienen automotivación o motivación al logro enfrentan retos y asumen compromisos, tienen iniciativa y participan para que se vayan cumpliendo los objetivos.

Para Belzunoé, Dávila del Valle y Martínez (2017) Las personas que tienen este tipo de motivación son capaces de movilizarse, de tener un ímpetu claro, en busca de objetivos concretos, es un plus añadido que se deriva de un impulso. Visto de esta manera, los docentes de educación primaria con esta competencia podrán perfeccionar sus actividades laborales en busca de la excelencia, se trazarán en el día a día metas viables a corto, mediano y largo plazo, buscará alternativas de solución cuando se le presente algún inconveniente en el campo laboral porque se sentirán motivados para ver realizados sus sueños y obviamente que este deseo de hacer bien las cosas podrá ser percibida por los pequeños quienes sentirán agrado de la compañía de ese educador y también se impregnaran de dicha motivación para desarrollar sus aprendizajes.

Dimensión: conciencia social

Respecto a la dimensión conciencia social Goleman (citado en Ventosa, 2016) señala; “Se trata de lo que sentimos acerca de los demás. Determina el grado de sensibilidad social de cada sujeto.” (p.118). En la mayoría de las profesiones las personas mantienen relaciones interpersonales sin embargo en el campo educativo estas interacciones son más amplias y deben ser más armoniosas. Las instituciones educativas permanecen activas mediante el intercambio de ideas y opiniones que se establecen en las relaciones maestro- alumno, maestros- representantes, estudiante-estudiantes y entre colegas. Todo este mundo de reciprocidad conlleva a la conciencia social, al buen trato, a la comprensión de los puntos de vista del otro sin importar estar de acuerdo en sus planteamientos, al reconocimiento de que pueden existir equivocaciones en cualquiera de los coautores de la educación pero que lo más importante es subsanarlos si se puede para alcanzar los objetivos y metas trazadas por el sistema educativo.

Para Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) La competencia social determina el modo o la forma como las personas se relacionan con sus semejantes, basados en la empatía que posean, el grado de conciencia de la organización y la orientación hacia el servicio.

Para Goleman (2010) “la conciencia social es el conjunto de tres competencias: la empatía, la orientación de servicio y la conciencia organizativa.” (p.18) las cuales se describen a continuación.

Empatía, conciencia de la organización y orientación al servicio

Respecto a la *empatía*, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) explican que es la capacidad de experimentar las emociones de los demás, comprender el punto de vista del otro e interesarse activamente por las cosas que les preocupan. De este modo, los docentes de educación primaria sólo podrán entender las necesidades y expectativas de los demás cuando se pongan en su lugar o cuando se coloque los zapatos de los otros. Esto les ayudará a no juzgar, a comprender que no siempre se tiene la razón y

que hay que reconocerlo con humildad sin humillar a nadie. Saber que todo ser humano puede equivocarse y que por ello no debe ser motivo de burla ni desprecio.

En palabras de Ventosa (2016); “Es la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Es la base de la compasión y tras el descubrimiento de las neuronas espejo, tiene una fundamentación neurológica.” (p.118) En otras palabras, mediante esta competencia emocional los maestros pueden desarrollar el perdón e incluso enseñar a los niños a perdonar. Además, aprenderán a tratar a los demás como les gustaría que ellos fueran tratados, sin ningún tipo de discriminación y con mucho respeto.

De igual manera, Conangla (2014) señala; “La empatía es una respuesta mente-cuerpo integrada, en la que los pensamientos interactúan con los sentimientos en una respuesta empática del sistema nervioso.” (p.81) Vista de este modo, la empatía es el resultado de la reflexión que puede hacerse acerca de los sentimientos, emociones y maneras de actuar con los demás. Este proceso se lleva a cabo primero en la mente y luego es expresado a través de conductas de comprensión y amabilidad que es lo que se espera de todos los profesionales de la educación que sirven de modelo a sus estudiantes en formación.

En cuanto a la *conciencia de la organización*, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) refieren; “...Es la capacidad de darse cuenta de las corrientes, redes de la toma de decisiones y políticas de la organización.” (p.118). Este tipo de competencia emocional está relacionada con la necesidad de involucrarse en los planes, proyectos y metas del plantel donde se labora. En este sentido, los docentes pueden plantearse poner al servicio de la institución sus habilidades y destrezas, esto permite el reconocimiento de las personas que trabajan y a la vez ayuda a mantener una buena imagen de su rol y del ente educativo. Además se cubren las expectativas propuestas por los directivos.

Goleman (2010) refiere;

La conciencia organizativa o de la organización es la capacidad de interpretar las corrientes de emociones y realidades políticas en los grupos, es una competencia importantísima en las redes de contacto y conexiones entre bastidores y la creación de alianzas que permiten a los individuos tener influencia, sea cual sea su papel profesional... (p.18).

De acuerdo con lo señalado, se trata de la capacidad de adaptarse a las necesidades del plantel donde se trabaja, el horario, las exigencias laborales, la dinámica de los equipos de trabajo, entre otros. Corresponde a los docentes entender que la integración con el resto de personal, la concienciación de los planes, proyectos y formas de participación son sumamente importante en el alcance de objetivos y metas planteadas por el sistema educativo. La adecuación de estos instrumentos de trabajo a los cambios que plantea la realidad social es necesaria y en ese sentido es vital que los educadores comprendan cuál debe ser su posición y actuación de acuerdo a los recursos con los que cuenta la institución educativa cada año escolar.

En relación al indicador *orientación al servicio*, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) explican que "...es la capacidad que tienen las personas para reconocer y satisfacer las necesidades de los subordinados y los clientes". (p.64) Es decir, se trata de hacer las cosas bien y oportunamente con el fin de que los jefes y los usuarios queden satisfechos. En el plano educativo, los docentes de primaria están obligados a cumplir con una serie de exigencias administrativas pero además debe satisfacer las necesidades de aprendizaje de los niños y en ese orden de ideas se crean estrategias, se seleccionan y aplican métodos de enseñanza productivos, se investiga e indaga en otros colegas con mayor experiencia en el campo educativo, se prepara todo y de este modo se coloca al servicio de los escolares y de sus padres y/o representantes ese cúmulo de conocimientos con la finalidad de poder cubrir las carencias afectivas, pedagógicas y psicológicas que los niños tengan.

Tal como lo manifiesta, Warner (2015) quien explica que esta capacidad sirve para anticiparse en el cubrimiento de las necesidades del cliente o persona a la cual se le está prestando un servicio, es decir se trata de reconocer y satisfacer las carencias de los demás. Es de esta manera, que el docente busca las formas de cómo ayudar al niño en la adquisición de sus aprendizajes, consciente de su labor como pedagogo y orientador de conductas, como líder necesario e importante en la formación de sus pequeños y se interesa por que los padres participen en este proceso de enseñanza y aprendizaje. Para Goleman (2016)

Las personas dotadas de la competencia emocional orientación al servicio comprenden las necesidades de sus clientes y tratan de satisfacerlas con sus productos o servicios, buscan el modo de aumentar la satisfacción y fidelidad de sus clientes, brindan desinteresadamente la ayuda necesaria y asumen el punto de vista de sus clientes, activando como una especie de asesores en quienes se puede confiar. (p.171)

A partir de este planteamiento, se infiere la importancia de esta competencia en los docentes de educación primaria. Se trata de que reconozcan sus debilidades y trabajen en ellas para poder convertirlas en fortalezas que pueden estar al servicio de las personas a las que le prestan sus servicios, se trata de que no vean su profesión como una forma de satisfacer sus necesidades económicas sino que realicen un verdadero compromiso ante la responsabilidad que se le asigna, que se muestren dispuestos a ayudar a otros desinteresadamente, que desarrollen sentido de pertenencia en el plantel donde laboran. Esto coadyuva en los escolares en la adquisición de nuevos conocimientos y en la acomodación de los ya existentes. Además, de producir confianza y satisfacción en los padres y/o representantes y conduce a elevar la imagen del docente que cada vez lamentablemente ha ido decayendo.

Dimensión: gestión de las relaciones

En palabras de Conangla (2014)

Cuando hablamos de habilidades de relación social, nos referimos a mejorar nuestras destrezas para conseguir respuestas deseables en los demás mediante una interacción fluida. Estas habilidades requieren poner en juego competencias de inteligencia emocional: autoconocimiento, empatía, autocontrol emocional, automotivación, entre otras. (...) Asimismo, permiten dar forma a un encuentro social agradable y fructífero, haciendo que los demás se sientan a gusto y que prosperen las relaciones íntimas. (p.113)

De estos señalamientos se infiere que la gestión de las relaciones o habilidades de la relación social son competencias que conllevan a interacciones armónicas y duraderas dado que mediante la aplicación de las mismas la persona que las posee logra respuestas que sin ellas no puede obtener. Aun en la actualidad se observan

docente que poco se comunican con sus estudiantes y evitan involucrarse con su área personal sin importar que tanto pueda esta afectar el rendimiento académico del niño y su formación holística. Es por ello, que escasas veces los escolares se acercan confiadamente a sus profesores en busca de una ayuda personal es decir, un consejo, un apoyo emocional o simplemente un halago para volver a motivarse en los aprendizajes.

Siguiendo en este orden de ideas, en la dimensión gestión de las relaciones, Bradberry y Greaves (2016) sostiene; “Es la capacidad de utilizar el conocimiento de las propias emociones y la de los demás para gestionar las interacciones sociales con éxito. Ello garantiza una comunicación clara y una gestión efectiva del conflicto.” (p.98). En otras palabras, esta competencia emocional puede ser empleada por los docentes de educación primaria para mantener buenas relaciones interpersonales sin importar la edad de la otra persona a fin de garantizar un clima laboral agradable donde todos colaboren, se pueda trabajar en equipo y se logren los objetivos y metas propuestas tanto en la parte administrativa como académica.

De acuerdo con Bradberry y Greaves (ob.cit) “La gestión de las relaciones también es el vínculo que se va construyendo con los demás. Los que gestionan bien las relaciones pueden conectar con muchas personas diferentes, incluso con las que no son de su agrado.” (p.98) Es decir, esta capacidad le permite al educador relacionarse con todo el mundo de manera apropiada a pesar de las diferencias y controversias que puedan surgir, incluso con las personas que disienten de sus puntos de vista. Se trata de mantener vigente la relación evitando confrontaciones innecesarias. Cabe acotar que el trabajo educativo en los planteles de primaria requiere de relaciones armoniosas y productivas, profesionales dispuestos a colaborar con otros en lo que sea necesario.

Liderazgo inspirador, gestión de conflictos y trabajo en equipo

Con respecto al indicador *liderazgo inspirador*, Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) señala; “Es la capacidad de esbozar visiones claras y convincentes que resulten

altamente motivadoras.” (p.54) En palabras de los citados autores, se trata de personas que pueden ser líderes positivos con visiones claras y argumentos sólidos para serlo, este tipo de individuos se mantienen sumamente motivados. En razón de ello, resulta necesario que en las escuelas existan docentes dispuestos a desarrollar esta capacidad e inspirar a otros para que entreguen lo mejor de sí con el propósito de mejorar el funcionamiento de la institución, este proceso por supuesto debe partir de un sentido de pertenencia, del deseo de ayudar a otros y de que su trabajo le sea reconocido.

Para Warren (citado en Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez, 2017) “...consiste en menos empujar y atraer más, en inspirar más que en ordenar, en conseguir más a través de otros que en dirigirles hacia la meta fijada por el líder.” (p.128) Esto significa crear conciencia en los demás acerca del trabajo que hacen y la importancia que este tiene para las demás personas; a través de esta competencia emocional los educadores pueden inspirar a otros a ejecutar acciones que provoquen metas ambiciosas, pueden motivar a la creatividad y la planificación de actividades que sean productivas y que conlleven a eliminar desacuerdos. Asimismo, permite ampliar nuevos horizontes, nuevas formas de hacer las cosas con éxito.

En cuanto a indicador *gestión de conflictos* Goleman, Boyatzis y McKee (2016) lo define como “...la capacidad de negociar y resolver los desacuerdos.” (p.54) En función de ello, los docentes que desarrollan esta habilidad comprenden que los conflictos no se evaden sino que se enfrentan en forma apropiada, sin exagerar emociones, asumiendo posturas responsables y apacibles, coherentes y empáticas con el fin de consolidar consensos que favorezcan a todos los involucrados. Se trata de buscar y aplicar alternativas de solución sin importar quien propone esta, ni quién inició el conflicto.

De igual manera, Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez (2017) explican que es la capacidad para resolver desacuerdos con otros miembros de una organización, respetando todos los puntos de vista, escuchando argumentos y llegando a soluciones que satisfagan al colectivo. De allí la importancia que los docentes que trabajan en educación primaria desarrollen esta competencia social que promueve el trabajo en

equipo, la empatía, asertividad y dirige a la consolidación de buenas relaciones interpersonales en el campo laboral.

Por otro lado, Aparicio (2017) explica que el conflicto puede ser muy productivo para cualquier organización siempre y cuando sea bien manejado y sus resultados puedan ser analizados como aprendizajes o experiencias. En otras palabras, manejado adecuadamente el conflicto puede ayudar a las partes a: ser más innovadoras y proactivas, crear lazos más fuertes y duraderos, construir equipos eficaces y mejorar el rendimiento. De esta manera, el conflicto y su resolución pueden convertirse en una fortaleza para evitar futuros errores o equivocaciones en situaciones similares.

Finalmente, en el indicador *trabajo en equipo* Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez (2017)

Es la capacidad de trabajar bien en grupo, de conseguir que todos cooperen, y lograr un resultado superior a la suma de sus individualidades. Esto no es fácil, al tener que compatibilizar intereses divergentes y personalidades distintas, creando una dinámica de grupo positiva. (p.84)

Al converger diferentes personalidades en un mismo grupo es de suponerse que surjan divergencias o puntos de vista contrarios y esto no es ajeno al conjunto de profesores que laboran en los espacios educativos. Sin embargo, la mayoría de las organizaciones grandes divide su trabajo en grupos sociales que se crean con la finalidad de sumar esfuerzos y a veces para que el trabajo se realice en menos tiempo. En este sentido, todos los miembros del ente educativo debe dirigir actividades hacia el cumplimiento de objetivos y la consolidación de metas que es el fin último de toda institución y esto no puede lograrse manteniendo actitudes individualistas sino actitudes de trabajo en colectivo, dispuesto a aportar el conocimiento o destreza que posee en pro de todos.

Para Sánchez (2013) El éxito del trabajo en equipo depende de factores relacionados con los objetivos, recursos, procesos y el entorno. En cuanto a los objetivos el mismo autor explica que las metas del equipo deben estar claras; mientras que los recursos humanos deben ser competentes, comprometidos y

cohesionados. Respecto a los recursos materiales debe disponerse de los necesarios para llevar a cabo las labores propuestas por el grupo. En relación a los procesos las tareas planteadas por el equipo deben estar estructuradas es decir, cada uno necesita estar claro de lo que hay que hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo. Además, estas tareas tienen que ser significativas para los involucrados y orientadas hacia la obtención de resultados concretos.

En correspondencia a lo expresado, el clima interno dentro de la escuela debe ser de colaboración que conlleve a procedimientos, estándares y criterios de calidad. La mentalidad de los docentes en este sentido debe ser que el entorno está obligado a apoyar a estos equipos de trabajo y no considerarlos como islas que no necesitan de los otros. Según Caldas y Nurias ()

El trabajo en equipo es una forma de organizar las tareas que han de realizarse y esto a su vez implica trabajar en cooperación con otros de una manera coordinada, aprovechando y potenciando lo mejor de cada miembro y dirigiendo todos sus esfuerzos a la consecución de un objetivo común. (p.19).

Es importante que los docentes entiendan que tienen objetivos y metas en común aun cuando trabajen en espacios diferentes (aulas, departamentos, dirección, otros) y que esto los obliga a realizar actividades en equipo, donde todo el personal participe de manera activa y aporte sus conocimientos, habilidades y destrezas. Se trata de colaborar para llegar a acuerdo y caminar en una misma dirección para lograr no sólo que se cumplan los objetivos planteados sino también que los niños imiten esta conducta en cualquier momento que lo necesiten.

Teorías que sustentan la investigación

La investigación se sustenta en varias teorías entre ellas destacan: la teoría cognitiva conductual propuesta por Ellis (citado en Jaimes, 2012) "...se basa en la idea de que tanto emociones como las conductas son producto de las creencias de un individuo y de su interpretación de la realidad."(p.475) En otras palabras, las personas manejan una cantidad de creencias, pensamientos, opiniones e información que si no son bien

canalizadas ante determinada situación o circunstancia puede repercutir seriamente en sus emociones lo cual la lleva a manifestar conductas inapropiadas. En función de ello, es importante, que los docentes comprendan que las creencias, pensamientos e información pueden reestructurarse para poder entender un poco más el entorno que le rodea y por ende evitar actuar por impulsos.

Por otro lado, Bandura (citado en Alvaro, 2007) sostiene que el comportamiento social obedece a una causalidad múltiple en la que, además de los factores externos y personales, se incluyen los elementos cognoscitivos en forma de proceso simbólico se enfatiza la importancia del aprendizaje vicario basado en el recuerdo de los efectos de las conductas de otras personas y que hace posible anticipar las consecuencias que se derivan del propio comportamiento. Asimismo, Bandura destaca que en numerosas ocasiones el aprendizaje no se da como consecuencia del refuerzo, sino de forma vicaria, es decir, por observación de otras personas, anticipando las consecuencias de la propia conducta. En otras palabras, los docentes pueden mediante observación y experiencias contadas las consecuencias negativas o positivas que se derivan de un mal o buen comportamiento para analizarlas y aprender a controlar las emociones propias y ajenas.

De igual manera, la teoría de aprendizaje propuesta por skinner (citado en Reed, 2007) explica que el ser humano repite las acciones que produce resultados positivos y suprime las que producen resultados negativos, según skinner los hábitos se adquieren a través de experiencias únicas y aprendizaje operante. En función de esos planteamientos, la autora de la investigación considera que si los docentes comprueban que al poder identificar, regular, controlar y manejar sus logran que sus compañeros de trabajos también lo hagan, esto conllevará a que se hagan equipos de trabajo más productivos y se establezcan relaciones interpersonales fructíferas y duraderas garantizándose a la vez elevar el desempeño laboral en la institución.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza y Tipo de Investigación

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general describir las competencias de inteligencia emocional de los docentes de educación primaria que laboran en el colegio aplicación, ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira. Dadas las características de la investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de campo y descriptiva.

Respecto al enfoque cuantitativo, Palella y Martins (2010) plantean:

Se caracteriza por privilegiar el dato como esencia sustancial de su argumentación. El dato es la expresión concreta que simboliza una realidad. Esta afirmación se sustenta en el principio de que lo que no se puede medir no es digno de credibilidad. Por ello, todo debe estar soportado en el número, en el dato estadístico que aproxima a la manifestación del fenómeno. (p. 39)

En ese sentido, los resultados del presente trabajo de investigación fueron presentados, analizados e interpretados en forma cuantitativa, esto significa que se hizo uso de frecuencias simples y porcentuales al emplear la estadística descriptiva con el fin de que sirva como soporte para llegar a la construcción de conclusiones.

Por otra parte, Arias (2010) señala:

La investigación de campo es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes. (p. 31)

En función de lo señalado por el citado autor, la autora de la investigación realizó observaciones, registros y aplicó un instrumento de recolección de datos directamente en el lugar de los hechos, es decir en el colegio aplicación ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira. Este procedimiento se llevó a cabo con el fin de obtener información veraz, de fuentes reales y fidedignas.

Se plantea como una investigación descriptiva con base a los señalamientos de Meyer (citado en Contreras, 2015) quien refiere;

... consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. (...) Los investigadores no son meros tabuladores, sino que recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento".(p137).

En otras palabras, los estudios descriptivos permiten detallar con exactitud el fenómeno social que se presenta a través de registros e información que se recoge

directamente del lugar de los hechos para luego exponerlos, analizarlos y llegar a conclusiones que puedan ser generalizadas en grupos similares de estudio. En razón de lo expresado, se establece el presente estudio como una investigación de tipo descriptiva.

Diseño de la Investigación

Con el fin de lograr los objetivos de la investigación y las características de la investigación, se utilizó un diseño no experimental de tipo transaccional. Al respecto, Palella y Martins (2010) expresan;

El diseño no experimental, es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. (...) Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos, por lo tanto en este diseño no se construye una situación específica sino que se observan las que existen. Las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipulados, lo que impide influir sobre ellas para modificarlas. (p. 96)

De acuerdo con estos planteamientos la investigadora del presente estudio de investigación hizo registros y recogió información del contexto donde se encontraba la problemática sin influir sobre el ambiente natural ni sobre los sujetos involucrados con el fin de evitar alteraciones en los resultados obtenidos.

Así mismo, es de tipo transversal o transaccional puesto que el instrumento que sirvió para recoger la información directamente del lugar de los hechos se aplicó una sola vez, en un único momento, tal como lo explican Palella y Martins (2010) "...este nivel de investigación se ocupa de recolectar datos en un solo momento y en un tiempo único. Su finalidad es la de describir las variables y analizar su incidencia e interacción en un momento dado, sin manipularlas". (p.104).

Sistema de Variable

Para Arias (2010) " La variable es una característica o cualidad; magnitud o cantidad, que puede sufrir cambios, y que es objeto de análisis, medición, manipulación o control en una investigación" (p. 57). En virtud de lo expresado por el citado autor, la variable a medir en la presente investigación son las "Competencias de inteligencia emocionalde los docentes de educación primaria". Para ello se hizo necesario operacionalizar la variable mediante las dimensiones e indicadores que se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 1
Operacionalización de las Variables

VARIABLE	CONCEPTUALIZACION DE LA VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
-----------------	---	--------------------	--------------------	--------------

Competencias de inteligencia emocional presentes en el desempeño laboral de las funcionarias policiales del área administrativa	Conjunto de capacidades de las que disponen las personas para ejercer control sobre sus propias emociones, basadas en la autoconciencia, autogestión, conciencia emocional y la gestión de las relaciones en su desempeño laboral.	autoconciencia	Autoconciencia	1,2,3
			Autovaloración	4,5,6
			Autoconfianza	7,8,9
		Autogestión	Autocontrol	10, 11,12
			emocional	13,14,15
			Adaptabilidad automotivación	16,17,18
		Conciencia social	Empatía	19,20,2
			Conciencia de la organización	22,23,24
			orientación al servicio	25,26,27
		Gestión de las relaciones	Liderazgo inspirador	28,29,30
Gestión de conflictos	31,32,33			
Trabajo en equipo	34,35,36			

--	--	--	--	--

Fuente: Colom, Antonio (2017)

Población y Muestra

Según, Hernández, Fernández, Baptista, (2012) la población es: “La totalidad del fenómeno a estudiar, en donde las unidades de población posee una característica común la cual estudia y da origen a los datos” (p.36). En el caso particular de esta investigación la población está conformada por trece (13) docentes de educación primaria que laboran en el colegio Aplicación, ubicado en el municipio Cárdenas del estado Táchira.

Respecto a la muestra Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan; “...se caracteriza por el conteo o selección intencional de los elementos de una población u objetos de estudio.” (p. 279). En otras palabras, se trata de un subconjunto de la población. Asimismo, cabe destacar que la muestra escogida en este estudio de investigación fue de tipo censal, en correspondencia con lo manifestado por Ramírez (citado en Contreras, 2015) quien afirma que; “...es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (p.110). Dado que la población era pequeña y de fácil acceso se tomó el total de ella es decir, los trece (13) docentes que laboran en la mencionada institución educativa.

Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos

Para el proceso de recolección de datos la autora de la investigación consideró pertinente utilizar la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento para obtener la información necesaria durante el desarrollo del estudio. Arias (2010) define la encuesta como “...una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p. 72). Es decir, la encuesta fue el procedimiento que permitió

llevar a cada sujeto de estudio el cuestionario (instrumento de recolección de datos) para que lo respondiera en su totalidad de manera voluntaria y objetiva.

Por otra parte, Arias (ob.cit) explica;

El cuestionario, es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario auto administrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador. (p.74)

Con base en estos planteamientos la autora del presente estudio diseñó un cuestionario contentivo de una serie de reactivos; treinta y seis (36) en total, el cual permitió medir la variable competencias de la inteligencia emocional que manejaban los docentes para el momento en que se aplicó el instrumento de recolección de datos. Dicha variable fue evaluada a partir de la operacionalización de la misma, en dimensiones e indicadores extraídos de los sustentos teóricos que respaldaron la investigación.

Validez y Confiabilidad

Posterior a la realización del instrumento, se procedió a la validación del instrumento por medio de tres (03) expertos. De acuerdo con Hernández, Fernández, Baptista (2010) la validez se refiere “...al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p.243). En otras palabras, la validez es la aprobación en un grado adecuado del instrumento que servirá para recolectar la información. De este modo, la autora de la investigación solicitó la colaboración de especialistas, para que a través de la técnica “juicio de expertos” hicieran las correcciones pertinentes al cuestionario, relacionadas con aspectos importantes como coherencia, redacción y pertinencia con los objetivos del estudio, entre otros.

Luego de la validación y del diseño del instrumento definitivo, se procedió a la aplicación de una prueba piloto, para determinar la confiabilidad del instrumento. La misma consistió en aplicar el cuestionario a un grupo de ocho (8) sujetos, los cuales

no son los mismos de la muestra de estudio, pero sí tenían características similares. Este procedimiento se realizó con el propósito de determinar si los ítems son comprensibles a poblaciones parecidas. Tal como lo señalan Hernández, Fernández, Baptista (ob.cit) la confiabilidad se da cuando “el grado de su aplicación repetida al mismo u otros sujetos produce resultados similares” (p. 346).

En este orden de ideas se procesaron los datos obtenidos en una matriz de datos con la finalidad de calcular el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach propuesto por Palella y Martins (2010). El cual se señala a continuación:

$$\alpha = \left[\frac{K}{(K - 1)} \right] * \left[1 - \frac{\sum Si^2}{St^2} \right]$$

Dónde:

α = coeficiente de Alfa de Cronbach

N = Numero de ítems del instrumento.

$\sum Si^2$ = Varianza de la suma de los ítems.

St^2 = Varianza del total del instrumento.

En relación a los resultados obtenidos de la aplicación de la formula, la confiabilidad obtenida de 0,94 en la prueba piloto fue analizada según la escala de interpretación presentada por Ruiz (2002) considerándose como muy alta.

Criterios para la magnitud de confiabilidad

Magnitud	Rango
Muy alta	0,81 a 1,00
Alta	0,61 a 0,80

Moderada	0,41 a 0,60
Baja	0,21 a 0,40

Procedimiento para la Recolección de Datos

Para la recolección de datos la autora de la investigación, llevó a cabo las siguientes actividades:

- 1.- Solicitó permiso en la dirección del colegio Aplicación para la aplicación del cuestionario y explicación del motivo de la investigación
- 2.- Se fijó una fecha y el lugar exacto para la reunión con los sujetos de estudio, con el fin de aplicar el instrumento en el tiempo previsto.
- 3.- Se aplicó el cuestionario
- 4.- Se dirigió el agradecimiento a la muestra seleccionada y a al personal directivo del mencionado plantel educativo por la receptividad brindada a la investigación.

Técnicas de Análisis de Datos

Posteriormente después de la aplicación del instrumento, se realizó la revisión y organización de los cuestionarios respondidos por los sujetos de estudio para verificar si habían sido contestados en su totalidad y en forma correcta. Asimismo, se elaboró una matriz de doble entrada con el fin de vaciar la información aportada por los docentes del colegio Aplicación, ubicado en San Cristóbal- estado Táchira. Asimismo, se construyó una escala arbitraria diseñada por la autora de la investigación con base a los fundamentos teóricos la cual parte de un referente considerado como el deber ser y en función de dicha escala se realizó la interpretación, análisis y confrontación de los resultados obtenidos de la realidad con

las diferentes teorías y planteamientos de los diferentes autores citados en el capítulo dos.

CAPITULO IV

PRESENTACIÓN, ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este apartado del trabajo de investigación se presentan los resultados que darán lugar a la construcción de conclusiones y recomendaciones partiendo de la información suministrada por la muestra escogida. En función de ello, se elaboró un cuadro descriptivo por dimensión donde se esbozan en frecuencias simples y porcentuales obtenidas en cada ítem. Cabe destacar, que no sólo se muestran los datos recogidos del contexto real sino que además se hace una interpretación en el promedio de cada indicador mediante una escala arbitraria propuesta por la

investigadora y luego un análisis confrontando dicha información con los planteamientos de diversos especialistas en la temática estudiada a fin de evaluar la variable “Competencias de inteligencia emocionalen docentes de educación primaria” en su totalidad y de este modo, entender el fenómeno social.

Seguidamente, se presenta la escala que se utilizó para la interpretación y análisis de los resultados. Conviene señalar que se tomó como referente la opción de respuesta Siempre (S) en todos los indicadores dado que se considera el deber ser en la realidad estudiada.

Cuadro N-° 3.

Rango	Competencia
60% → 100%	Presente
30% → 59,9%	Medianamente presente
0% → 29,9 %	Poco presente

Cuadro 4

Distribución de Frecuencias simples y porcentuales para la Dimensión autoconciencia a través de los indicadores: autoconocimiento, autovaloración y autoconfianza.

N° Ítems	Ítems	Siempre (S)		Casi Siempre (CS)		A veces (AV)		Casi Nunca (CN)		Nunca (N)	
		Fi	%	Fi	%	F	%	Fi	%	Fi	%
	Autoconocimiento										
1°	Tengo la capacidad de saber qué está pasando en mi interior, es decir qué estoy sintiendo (alegría, tristeza) en determinado momento para responder en consecuencia.	7	53,84	5	38,46	1	7,69	0	0	0	0
2°	Logro reconocer con cierta facilidad mis emociones (rabia,	10	76,92	3	23,07	0	0	0	0	0	0

	miedo, alegría)										
3°	Reconozco el impacto que puede provocar mis emociones a otras personas en la ejecución de mis funciones	6	46,15	3	23,07	4	30,76	0	0	0	0
	Promedio del indicador										
			58,97		28,3		12,81				
4°	Autovaloración Reconozco mis fortalezas para ponerlas al servicio de mis compañeros de trabajo, mis estudiantes y representantes.	7	53,84	4	30,76	2	15,38	0	0	0	0
5°	Soy capaz de reconocer las debilidades, en mis funciones para poder trabajar en ellas a fin de mejorar en el campo laboral	7	53,84	2	15,38	4	30,76				
6°	Reconozco que como persona tengo la capacidad de aprender de mis errores y superarlos para ejercer con mayor seguridad	11	84,61	1	7,69	1	7,69	0	0	0	0
	Promedio del indicador		64,09		17,94		17,94				
	Autoconfianza										
7°	Tengo seguridad en lo que hago en el trabajo, porque conozco mis potenciales	9	69,23	4	30,76			0	0	0	0
8°	Me considero una persona eficiente en la realización de mis actividades laborales	8	61,53	4	30,76	1	7,69	0	0	0	0
9°	acepto retos laborales con la confianza de poderlos realizar	8	61,53	5	38,46	1	7,69	0	0	0	0
	Promedio del indicador		64,09		33,32		5,12				
	Promedio de la dimensión		62,38		26,52		11,95				

Respecto al indicador *Autoconocimiento*. Los resultados obtenidos en el ítem n° 1 arroja que el 53,84% de los encuestados determinaron la opción de siempre ante la pregunta: “Tengo la capacidad de saber qué está pasando en mi interior, es decir qué estoy sintiendo (alegría, tristeza) en determinado momento para responder en

consecuencia.” En relación al ítem n° 2 el 76,92% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la pregunta: “Logro reconocer con cierta facilidad mis emociones (rabia, miedo, alegría”. Asimismo en el ítem n° 3 el 46,15% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Reconozco el impacto que puede provocar mis emociones a otras personas en la ejecución de mis funciones”.

Tal como se observa en el promedio del indicador, en la opción de respuesta “siempre” se refleja un porcentaje igual a **58,97%** en este orden de ideas se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en los docentes de educación encuestados. Es por ello que la información contrasta de cierta manera con los planteamientos de Goleman (2016) quien explica que las personas con un intenso conocimiento de sí mismas no son ni demasiado críticas ni exageradamente optimistas. Al contrario, son honestas consigo mismas y con otros. Reconocen cómo sus sentimientos les afectan a ellas y a los demás. Asimismo, pueden entender que sus emociones y sentimientos afectan su rendimiento laboral. Conviene acotar que los individuos que poseen esta competencia personal aceptan críticas constructivas y tratan de mejorar con base a las sugerencias. No obstante, los que no tienen esta capacidad consideran que todas las críticas que puedan hacerse son amenazas o indicio de fracaso.

En cuanto al indicador *Autovaloración* el ítem n° 4 los resultados obtenidos son 53,84% de las personas escogidas señalaron siempre ante la interrogante: “Reconozco mis fortalezas para ponerlas al servicio de mis compañeros de trabajo, mis estudiantes y representantes.” Con respecto al ítem n° 5 el 53,84% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Soy capaz de reconocer las debilidades, en mis funciones para poder trabajar en ellas a fin de mejorar en el campo laboral.” Del mismo modo en el ítem n° 6 el 84,61% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la pregunta: “Reconozco que como persona tengo la capacidad de aprender de mis errores y superarlos para ejercer con mayor seguridad.”

Ahora bien, aunque se trata de la misma dimensión se observa que en el promedio del indicador autovaloración en la opción siempre el porcentaje fue **64,09%** por tanto se asume según el criterio de la escala arbitraria como una competencia presente en

los sujetos de estudio. Para Belzunoe, Danvila del Valle y Martínez (2017) la autovaloración; "...se relaciona con el conocimiento que tiene el individuo de sus propias fortalezas y limitaciones." (p.63) En otras palabras, el grupo encuestado tiende a reconocer que como ser humano tiene limitaciones y debilidades y que no siempre se tiene la razón ni el potencial que se requiere en ciertas áreas. Además, comprenden la necesidad de convertirlas en fortalezas o virtudes dada su continua interacción con otras personas y especialmente con niños que no poseen un nivel cognitivo suficientemente maduro para entender las agresiones de los adultos.

De este modo el indicador *Autoconfianza* en el ítem nº 7 los resultados obtenidos son 69,23% de los encuestados respondió siempre a la pregunta: "Tengo seguridad en lo que hago en el trabajo, porque conozco mis potenciales". En relación al ítem nº 8 el 61,53% de la muestra escogida señaló siempre ante la pregunta: "Me considero una persona eficiente en la realización de mis actividades laborales." En lo que respecta al ítem nº 9 el 61,53% de las personas encuestadas manifestaron siempre ante la interrogante: "acepto retos laborales con la confianza de poderlos realizar."

Tal como se observa en el promedio del indicador la opción de respuesta siempre obtuvo un resultado igual al **64,09%** en este sentido se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia presente en los docentes que conformaron la muestra. Este resultado corresponde con el perfil de los educadores ya que según Belzunoe, Danvila del Valle y Martínez () "Las personas que confían en sí mismas y en sus propias posibilidades, se consideran individuos eficaces, capaces de aceptar retos y asumir nuevas funciones profesionales." (p.67) y estas son algunas de las características que debe poseer un buen docente en su desempeño laboral.

Cuadro 5

Distribución de Frecuencias simples y porcentuales para la Dimensión autogestión a través de los indicadores: autocontrol emocional, adaptabilidad y motivación al logro.

Nº Ítems	Ítems	Siempre (S)	Casi Siempre	A Veces (AV)	Casi Nunca	Nunca (N)
-------------	-------	-------------	-----------------	-----------------	---------------	--------------

		(CS)				(CN)					
		Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%		
Autocontrol emocional											
10°	Estoy seguro (a) de poseer competencias que permiten tomar decisiones acertadas en mi trabajo.	3	23,07	8	61,53	1	7,69	1	7,69	0	0
11°	Reacciono de manera controlada ante diversas situaciones que se presentan en el ámbito laboral.	6	46,15	6	46,15	1	7,69	0	0	0	0
12°	Controlo oportunamente mis emociones sin suprimirlas en las interacciones con mis compañeros y estudiantes.	4	30,76	9	69,23	0	0	0	0	0	0
Promedio del indicador			33,32		58,97		5,12		2,56		
Adaptabilidad											
13°	Soy capaz de adaptarme a diferentes contextos laborales por traslados, cambios de supervisiones, otros	9	69,23	2	15,38	2	15,38	0	0	0	0
14°	Tengo flexibilidad para afrontar los cambios laborales que se van presentando en mi institución	8	61,53	5	38,46	0	0	0	0	0	0
15°	Acepto los cambios de personal que se llevan a cabo en la institución, sin que esto afecte mi estabilidad emocional	9	69,23	3	23,07	1	7,69	0	0	0	0
Promedio del indicador			66,66		25,63		7,69				
Motivación al logro											
16°	Me esfuerzo por mejorar en mi trabajo con el fin de satisfacer un determinado criterio de excelencia	11	84,61	2	15,38	0	0	0	0	0	0
17°	poseo una fuerte motivación hacia mi trabajo que me impulsa alcanzar metas institucionales	7	53,84	5	38,46	0	0	1	7,69	0	0
18°	Busco aprender más cada día para mejorar mi desempeño laboral	10	76,92	3	23,07	0	0	0	0	0	0
Promedio del indicador			71,79		25,63				2,56		
Promedio de la dimensión			57,25		36,74		4,27		1,70		

En el cuadro de la dimensión autogestión, en el indicador *Autocontrol emocional*. Los resultados obtenidos en el ítem n° 10 arroja que el 23,07% de los encuestados manifestó siempre ante la pregunta: “Estoy seguro (a) de poseer competencias que permiten tomar decisiones acertadas en mi trabajo”. Asimismo, en el ítem n° 11 el

46,15% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la pregunta: “Reacciono de manera controlada ante diversas situaciones que se presentan en el ámbito laboral”. De igual manera, en el ítem n° 12 el 30,76% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Controlo oportunamente mis emociones sin suprimirlas en las interacciones con mis compañeros y estudiantes”.

Cabe destacar, que se observa en el promedio del indicador en la opción de respuesta siempre un porcentaje igual a **33,32%** el cual se interpreta según criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en los docentes a los que se le aplicó el cuestionario. Esta información deja claro la necesidad que existe de que los docentes adquieran esta capacidad teniendo en cuenta lo que afirman Brunet () quien explica que el autocontrol emocional es una conversación interior continua. Es el componente de la inteligencia emocional que libera de la prisión sentimientos propios y es fácil de reconocer en las personas que lo poseen ya que se puede evidenciar en individuos que hablan con voz firme pero a la vez en forma tranquila manteniendo la paz en situaciones de conflictos y que aun siendo líderes no oprimen a nadie con palabras o gestos lo cual hará que muchos quieran seguir su ejemplo. Es por ello, que una vez adquirida e internalizadas algunas herramientas relacionadas con el autocontrol de las emociones esto les lleva a los educadores de educación primaria a manifestar sus emociones correctamente es decir, enfrentarse a cualquier adversidad que se presente en el plantel con mayor seguridad y confianza.

En cuanto al indicador *Adaptabilidad* el ítem n° 13 los resultados obtenidos son 69,23% de las personas escogidas señalaron siempre ante la interrogante: “Soy capaz de adaptarme a diferentes contextos laborales por traslados, cambios de supervisiones, otros.” Con respecto al ítem n° 14 el 61,53% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Acepto los cambios de personal que se llevan a cabo en la institución, sin que esto afecte mi estabilidad emocional.” Del mismo modo en el ítem n° 15 el 69,23% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la

pregunta: “Acepto los cambios de personal que se llevan a cabo en la institución, sin que esto afecte mi estabilidad emocional.”.

En este sentido como se observa en el promedio del indicador la opción de siempre obtuvo un porcentaje igual a **66,66%** de tal manera se asume según el criterio de la escala arbitraria como una competencia presente en los sujetos de estudio. Algo que resulta muy positivo y favorable en su desempeño si se considera lo expresado por Vivas y Gallego (2008):

Es la flexibilidad para adoptar los cambios. Las personas dotadas de esta competencia adaptan sus respuestas y tácticas a las circunstancias cambiantes; tienen una visión flexible; manejan adecuadamente las múltiples demandas; reorganizan pronto las nuevas prioridades y se ajustan rápidamente a los cambios (p. 73).

En otras palabras, los docentes que laboran en el Colegio Aplicación del municipio Cárdenas tienen una visión flexible en cuanto a los ajustes que tengan que hacer respecto a su trabajo es decir, aceptar una nueva dirección, nuevos supervisores, nuevas pautas o lineamientos académicos, entre otros aspectos.

De este modo, en el indicador *Motivación al logro* en el ítem n° 16 el resultado obtenido en la opción de respuesta siempre fue de 84,61% ante la preposición: “Me esfuerzo por mejorar en mi trabajo con el fin de satisfacer un determinado criterio de excelencia.” En relación al ítem n° 17 el 53,84% de la muestra escogida señaló siempre ante la pregunta: “poseo una fuerte motivación hacia mi trabajo que me impulsa alcanzar metas institucionales.” Y en el ítem n° 18 el 76,92% de las personas encuestadas manifestaron siempre ante la interrogante: “Busco aprender más cada día para mejorar mi desempeño laboral.”.

De esta manera, se observa en el promedio del indicador que el resultado fue **71,79%** en la opción de respuesta siempre, tomada como referente. Es por ello, que dicho resultado se asume según criterio de la escala arbitraria escogida por la autora de la investigación para la interpretación y análisis de la información suministrada por la muestra como una competencia presente en los sujetos de estudio. Por tanto resulta favorable ya que Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez (2017) sostienen que las personas que tienen este tipo de motivación son capaces de movilizarse, de tener

un ímpetu claro, en busca de objetivos concretos, es un plus añadido que se deriva de un impulso. Visto de esta manera, los docentes de educación primaria con esta competencia podrán perfeccionar sus actividades laborales en busca de la excelencia, se trazarán en el día a día metas viables a corto, mediano y largo plazo, buscará alternativas de solución cuando se le presente algún inconveniente en el campo laboral porque se sentirán motivados para ver realizados sus sueños y obviamente que este deseo de hacer bien las cosas podrá ser percibida por los pequeños quienes sentirán agrado de la compañía de ese educador y también se impregnaran de dicha motivación para desarrollar sus aprendizajes.

Cuadro 6

Distribución de Frecuencias simples y porcentuales para la Dimensión conciencia social a través de los indicadores: empatía, proactividad, y asertividad.

N° Ítems	Ítems	Siempre (S)		Casi Siempre (CS)		A veces (AV)		Casi Nunca (CN)		Nunca (N)	
		Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%	Fi	%
	Empatía										
19°	Logro comprender el punto de vista de mis compañeros para ofrecerle mi ayuda	8	61,53	5	38,4	0	0				
20°	Me intereso por las cosas que les preocupan a otros con el fin de ayudar	7	53,84	4	30,7	2	15,3				
21°	Trato de ponerme en el lugar de mis compañeros para poder comprender lo que siente en un momento determinado.	5	38,46	6	46,1	2	15,3				
	Promedio del indicador		51,27		38,4		10,2				
	Conciencia de la organización										
22°	Analizo las tendencias innovadoras para anticiparme a ellas y aplicarlas en mi trabajo.	4	30,76	8	61,5	1	7,69				
23°	Busco de forma permanente nuevas formas de hacer las actividades propias de mi	8	61,53	3	23,9	2	15,3				

	trabajo.						
24°	Tomo la iniciativa en casi todas las actividades laborales y me responsabilizo de los resultados de mi actuación	7	53,84	4	30,7	2	15,3
	Promedio del indicador		48,71		38,7		12,8
					5		1
	Orientación hacia el servicio						
25°	Cuando expreso mis sentimientos evito herir a la otra persona	10	76,92	2	15,3	1	7,69
					8		
26°	Cuando interactúo con mis compañeros respeto su punto de vista, aunque no esté de acuerdo	11	84,61	1	7,69	1	7,69
27°	Tengo la capacidad de decir “no” de una manera natural, espontánea, respetuosa, sin generar tensión y sin deteriorar la relación laboral	4	30,76	6	46,1	3	23,9
	Promedio del indicador		64,09		23,0		13,1
					7		1
	Promedio de la dimensión		51,27		48,7		64,0
					1		9

En el cuadro N° 4 de la dimensión conciencia social. En el indicador *Empatía*. Los resultados obtenidos en el ítem n° 19 fue de 61,53%, en el ítem n° 20 fue 53,84% y 38,46% en la opción de siempre ante las preposiciones: “Logro comprender el punto de vista de mis compañeros para ofrecerle mi ayuda”, “Me intereso por las cosas que les preocupan a otros con el fin de ayudar” y “Trato de ponerme en el lugar de mis compañeros para poder comprender lo que siente en un momento determinado”.

Respecto al promedio del indicador en la opción de respuesta siempre se obtuvo un porcentaje igual a **51,27%** en este orden de ideas se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en los educadores encuestados. De acuerdo con esta información existen debilidades en este indicador que pueden estar entorpeciendo las relaciones interpersonales en la institución y el desempeño laboral de los docentes si se tiene en cuenta lo que señalan Goleman, Boyatzis y Mckee (2016) quienes explican que es la capacidad de experimentar las emociones de los demás, comprender el punto de vista del otro e interesarse activamente por las cosas que les preocupan. De este modo, los docentes de

educación primaria sólo podrán entender las necesidades y expectativas de los demás cuando se pongan en su lugar o cuando se coloque los zapatos de los otros. Esto les ayudará a no juzgar, a comprender que no siempre se tiene la razón y que hay que reconocerlo con humildad sin humillar a nadie. Saber que todo ser humano puede equivocarse y que por ello no debe ser motivo de burla ni desprecio.

En cuanto al indicador *Conciencia de la organización* en el ítem n° 22 el resultado obtenido fue 30,76% en la opción de respuesta siempre ante la interrogante: “Analizo las tendencias innovadoras para anticiparme a ellas y aplicarlas en mi trabajo”. Con respecto al ítem n° 23 el 61,53% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Busco de forma permanente nuevas formas de hacer las actividades propias de mi trabajo.”. Del mismo modo, en el ítem n° 24 el 53,84% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la pregunta: “Tomo la iniciativa en casi todas las actividades laborales y me responsabilizo de los resultados de mi actuación.”

En este sentido como se observa en el promedio del indicador la opción de siempre obtuvo un porcentaje igual a 48,71% de tal manera se asume según el criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en la muestra escogida en la investigación. Sin embargo, Goleman (2010) refiere;

La conciencia organizativa o de la organización es la capacidad de interpretar las corrientes de emociones y realidades políticas en los grupos, es una competencia importantísima en las redes de contacto y conexiones entre bastidores y la creación de alianzas que permiten a los individuos tener influencia, sea cual sea su papel profesional... (p.18).

Es por ello, que los docentes de la mencionada institución educativa deben adquirir esta competencia con el fin de que se establezcan alianzas que coadyuven al cumplimiento de objetivos y alcance de metas planteadas por el sistema educativo venezolano en consonancia con la preparación y formación de individuos proactivos y responsables.

En cuanto al indicador *orientación hacia el servicio* en el ítem n° 25 se obtuvo 76,92% en la opción de respuesta siempre a la pregunta: “Cuando expreso mis sentimientos evito herir a la otra persona.”. Asimismo, en el ítem n° 26 el 84,61% de la muestra escogida señaló siempre ante la pregunta: “Cuando interactúo con mis

	manera logro mejorar el trabajo	5	38,4	7	53,8	1	7,69	
			6		4			
	Promedio del indicador							
	Gestión de conflictos							
31°	Tengo la capacidad de negociar para resolver los desacuerdos con mis compañeros de trabajo		33,3		41,0		25,6	
			2		2		3	
			46,1					
		6	5	3	23,0	3	23,0	1 7,69
					7		7	
32°	Respeto todos los puntos de vista, escuchando argumentos para llegar a soluciones que satisfagan al colectivo en el trabajo	10	76,9	3	23,0	0	0	
			2		7			
33°	Busco gestionar los conflictos, lo cual es algo productivo para la organización porque de esa manera se aprende a manejar diferentes situaciones.	8	61,5	5	38,4	0	0	
			3		6			
	Promedio del indicador		61,5		28,2		7,69	2,56
			3					
	Trabajo en equipo							
34°	Tengo la capacidad de aportar buenas ideas en el grupo de trabajo	7	53,8	5	38,4	1	7,69	0
			4		6			
35°	Cuando trabajo en equipo consigo que todos cooperen en función de la actividad en desarrollo	6	46,1	5	38,4	2	15,3	0
			5		6		8	
36°	Cuando trabajo en equipo busco integrar intereses divergentes y personalidades distintas para crear una dinámica de grupo positiva	6	46,1	4	30,7	3	23,0	0
			5		6		7	
	Promedio del indicador		48,7				15,3	
					35,8		8	
					9			
	Promedio de la dimensión		47,8		35,0		16,2	0,85
			5		3		3	

Siguiendo el mismo orden de ideas el indicador *Liderazgo inspiracional* en el ítem n° 28 el 30,76% de los sujetos de estudio sostienen siempre ante la interrogante: “Esbozo visiones claras y convincentes que resulten altamente motivadoras en el trabajo.” En cuanto al ítem n° 29 el 30,76% de los encuestados manifestaron siempre

ante la pregunta: “Busco dirigir a los demás hacia las metas fijadas para mejorar el trabajo”. Y en el ítem n° 30 el 38,46% de las personas encuestadas expresaron siempre ante la pregunta “Me enfoco más en inspirar hacia la tarea que en ordenar, de tal manera logro mejorar el trabajo.”

De este modo, en el promedio del indicador de la respuesta siempre se mantuvo un porcentaje igual a **33,32%**. Es por ello que se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en los docentes del colegio Aplicación. Para Warren (citado en Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez, 2017) “...consiste en menos empujar y atraer más, en inspirar más que en ordenar, en conseguir más a través de otros que en dirigirles hacia la meta fijada por el líder.” (p.128) En otras palabras, al confrontar los resultados obtenidos en este indicador con los planteamientos del citado autor es evidente que muy pocos de los docentes encuestados que laboran en la mencionada institución mantienen un liderazgo que realmente motive o inspire a otros, tal vez siguen mecanismos tradicionales que en otros tiempos dieron cierto resultado positivo pero actualmente no, lo cual resulta poco favorable al desempeño que estos profesionales ejecutan.

Respecto al indicador *gestión de conflictos*. El resultado obtenido en el ítem n° 31 fue 46,15% ante la pregunta: “Tengo la capacidad de negociar para resolver los desacuerdos con mis compañeros de trabajo”. Sin embargo, en el ítem n° 32 el 76,92% de los sujetos de estudio respondió siempre ante la pregunta: “Respeto todos los puntos de vista, escuchando argumentos para llegar a soluciones que satisfagan al colectivo en el trabajo”. Mientras que en el ítem n° 33 el 61,53% de los encuestados expresaron siempre ante la pregunta: “Busco gestionar los conflictos, lo cual es algo productivo para la organización porque de esa manera se aprende a manejar diferentes situaciones.”

De este modo, en el promedio del indicador se observa que en la respuesta siempre el porcentaje fue igual a **61,53%**. En función de eso, se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia presente en los sujetos de estudio. Para Belzunoe, Dávila del Valle y Martínez (2017) Esta competencia es la capacidad que tienen las personas para resolver desacuerdos con otros miembros de una organización,

respetando todos los puntos de vista, escuchando argumentos y llegando a soluciones que satisfagan al colectivo. De allí la importancia que los docentes que trabajan en educación primaria desarrollen esta competencia social que promueve el trabajo en equipo, la empatía, asertividad y dirige a la consolidación de buenas relaciones interpersonales en el campo laboral. Y con base a los resultados se infiere que muchos docentes en el mencionado plantel la tienen lo cual resulta favorable y positivo para el desempeño de sus funciones.

Finalmente, en el indicador *trabajo en equipo* en el ítem n° 34 el 53,84% de los sujetos de estudio sostienen siempre ante la interrogante: “Tengo la capacidad de aportar buenas ideas en el grupo de trabajo.” Asimismo, en el ítem n° 35 el 46,15% de los encuestados manifestaron siempre ante la pregunta: “Cuando trabajo en equipo consigo que todos cooperen en función de la actividad en desarrollo.” Y en el ítem n° 36 el 46,15% de las personas encuestadas expresaron siempre ante la pregunta “Cuando trabajo en equipo busco integrar intereses divergentes y personalidades distintas para crear una dinámica de grupo positiva.”.

De este modo, en el promedio del indicador, en la opción de respuesta siempre fue de **48,7%**. En este sentido, se asume según criterio de la escala arbitraria como una competencia medianamente presente en la muestra encuestada. Cabe acotar las afirmaciones de Caldas y Nurias ()

El trabajo en equipo es una forma de organizar las tareas que han de realizarse y esto a su vez implica trabajar en cooperación con otros de una manera coordinada, aprovechando y potenciando lo mejor de cada miembro y dirigiendo todos sus esfuerzos a la consecución de un objetivo común. (p.19).

Es decir, los resultados muestran que menos de la mitad de los sujetos encuestados no saben trabajar en equipo o no están dispuestos pero esto contradice el deber ser en cualquier institución educativa. En virtud de que esta capacidad permite la planificación y organización de las actividades escolares, discutir la forma como se va a trabajar durante el año escolar y los recursos con los que cuenta la institución para ello. Asimismo, permite alcanzar objetivos y metas previstas como lo dice el autor, de manera coordinada aprovechando el potencial que cada uno posee.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Como conclusiones de la investigación destacan las siguientes:

En cuanto al objetivo N° 1; Diagnosticar la autoconciencia como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral. Se demostró con base a los resultados en el promedio de la dimensión que efectivamente la mayoría de los docentes que conformaron la muestra poseen competencias de autoconciencia. Sin embargo, el indicador autoconocimiento presenta debilidades, es decir los docentes encuestados a veces les cuesta identificar sus emociones y el impacto que estas pueden generar en los demás. Mientras que los indicadores autovaloración y autoconfianza se observan más fortalecidos.

Respecto al objetivo N° 2; Diagnosticar la autogestión como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral. Se evidenció debilidades en el indicador autocontrol emocional esto significa que no logran manejar muy bien sus emociones ante las diferentes eventualidades que puedan presentarse en la institución educativa cuestión esta que resulta muy grave y preocupa si se tiene en cuenta que trabajan con niños. Por otra parte, existe muy poca debilidad en los indicadores adaptabilidad y motivación al logro.

En relación al objetivo N° 3; Diagnosticar la conciencia social como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral. Se deja claro que los docentes presentan dificultades en las competencias de empatía y conciencia de la organización. En otras palabras, carecen de la capacidad de ponerse en lugar del otro para entender sus puntos de vista y no tienen definida la importancia de su participación dentro de las políticas de la institución; situación que resulta desfavorable para el desarrollo de las actividades en el plantel. Mientras que en el indicador orientación hacia el servicio se encontró fortalecido.

En el objetivo N° 4; Diagnosticar la gestión de las relaciones como competencia de la inteligencia presente en los docentes, sujetos de estudio en su desempeño laboral. Se demostró que los docentes encuestados muy poco emplean el liderazgo inspirador y

tienen dificultad para el trabajo en equipo. Contrario a esto, se evidenció que si poseen la competencia de gestión de conflictos.

Finalmente, se concluye la necesidad de implementar algún tipo de propuesta expresada en talleres, debates, discusiones de mesa, aplicación de estrategias, programas, otros con el fin de fortalecer las cuatro dimensiones estudiadas relacionadas con las competencias de inteligencia emocional debido a que en las tres últimas: autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones fueron las que se encontraron más debilitadas.

Recomendaciones

Se recomienda:

Dar a conocer a los directivos del plantel y docente los resultados de la investigación para que identifiquen sus virtudes y debilidades en cuanto a las competencias de inteligencia emocional y reconozcan la importancia de realizar algún tipo de propuesta que contribuya al fortalecimiento de las mismas.

Promover propuestas que vayan dirigidas a instaurar y fortalecer las competencias de inteligencia emocional con el fin de garantizar un mejor desempeño laboral en los docentes, sujetos de estudio y el mejoramiento de sus relaciones interpersonales.

Promover en otras instituciones educativas este tipo de investigaciones donde se pueda diagnosticar problemas que puedan ser subsanadas con el propósito de elevar el clima laboral de los planteles, entre otros aspectos.

Referencias Bibliográficas

WARNER, J (2015) **Inteligencia emocional: perfil de competencia. Guía del entrenador.** 3era edición. Editorial Centro de estudios Universitarios Ramón Areces. S.A. España.

TEBAR, M (2014) **La educación emocional en la resolución de conflictos.** Editorial Marpadal. Disponible en línea electrónica: campuseducación.com/formaciónonline

CONANGLA, M (2014) **Crisis emocionales.** Segunda edición. Editorial Amat. España

GUERRI, M (2016) **Inteligencia emocional.** Segunda edición. Editorial grupo 5. España.

PENICHE, L (2015) **Entender las emociones.** Segunda edición. Editorial Grijalbo. México.

EXTREMERA, N Y FERNANDEZ, P (2016) **Inteligencia emocional y educación.** Primera edición. Editorial grupo 5. España.

VIVAS, M Y GALLEGO, D (2008) **Inteligencia emocional ¿por qué y cómo desarrollarla?** Consejo de publicaciones de la Universidad de los Andes. Venezuela.

MANCHEGO, R. (2012) **Inteligencia emocional en los docentes de aula integrada.** Trabajo de maestría. No publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. San Cristóbal-Estado Táchira.

VIVAS M, GALLEGO D. y GONZALEZ B. (2008). **Educación de las emociones.** Mérida Venezuela. 2da Edición. Editoriales Producciones C.A

BORDAS, M (2016) **Gestión estratégica del clima laboral.** Universidad Nacional de educación de educación a distancia. España.

GOLEMAN, D (2010) **La práctica de la inteligencia emocional.** Editorial Kairós, S.A. 6ta edición. España.

COLOM, A (2017) **Guía básica y ejercicios prácticos para la gestión empresarial.** Editorial Lumex. España.

VENTOSA, V (2016) **Didáctica de la participación.** Ediciones Narcea, S.A. España.

CONTRERAS, B. (2015) **INTELIGENCIA EMOCIONAL PRESENTE EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN SUS RELACIONES INTERPERSONALES.** . Trabajo de maestría. No publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas, Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. San Cristóbal-Estado Táchira.

GOLEMAN, D; BOYATZIS, L Y MCKEE, M (2016) **El líder resonante crea más.** Grupo editorial PenguinRandomHouse. España.

LONDOÑO, M (2008) **Cómo sobrevivir al cambio: inteligencia emocional y social en la empresa.** Editorial FC. España.

BELZUNOE, DAVILA DEL VALLE Y MARTINEZ (2017) **Guia de competencias de inteligencia emocional para directivos.** 1era edición. Editorial ESIC. España.

KLENOWSKI, V (2005) **Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación.** Editorial Narcea, S.A. 2da edición. España

BRADBERRY, T Y GREAVES, J (2016) **Inteligencia emocional 2.0.** Editorial conecta. España.

APARICIO, S (2017) **Trabaja inteligentemente (mente).** Editorial Mestas. 2da edición. Estados Unidos de Norteamérica.

SANCHEZ, M (2013) **Orientación profesional y personal**. Universidad Nacional de Educación a distancia. España.

HERNÁNDEZ, R; FERNANDEZ, C y BAPTISTA, F (2010), **Metodología de la Investigación**, 10a edición, Mexico: Editorial McGraw-Hill

PALELLA, Sy MARTINS, F (2010). **Metodología de la Investigación Cuantitativa**. Fondo editorial de la Universidad Experimental Libertador (FEDUPEL). República Bolivariana de Venezuela

ALVARO, JOSÉ (2007). **Perspectivas teóricas y metodológicas**. Editorial: Siglo Veintiuno, S.A. España.

REED, DAVID (2007). **Psicología del Desarrollo: infancia y adolescencia**. Séptima Edición. Thompson. Editores. S.A. de C.U. México.

ARIAS, F (2010). **El Proyecto de Investigación**. Octava edición. Editorial Episteme. Caracas – Venezuela

GOLEMAN, D. (2016). **La Inteligencia Emocional**. Bogotá, Colombia Javier Vergara Editor. Décima edición

RIOS, P. (2010). **Psicología. La aventura de conocernos**. Caracas, Venezuela, Editorial Cognitus, C.A

RUIZ J. (2002). Instrumento de Investigación Educativa. Procedimiento para su Diseño y Evaluación. **Venezuela: 2da Edición. Editorial.Cideg**

JAIME, R (2014)**Relaciones intrafamiliares en familias autoestimadas, según percepción de los padres**. Trabajo de grado de Maestría no publicado. Centro de Investigaciones Psiquiátricas Psicológicas y Sexológicas de Venezuela. Núcleo Táchira.

