



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

La inteligencia emocional y la práctica docente en la
Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la
UGEL 04, distrito de Comas - 2016

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Educación con Mención en
Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Br. Blanca Guadalupe Rodríguez Reyes

ASESOR:

Dra. Méndez Ilizarbe Gliria Susana

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

PERÚ -2018

Página del jurado

Dr. Willian Flores Sotelo
Presidente

Dra. Paula Liliana Liza Dubois
Secretaria

Dra. Gliria Méndez Ilizarbe
Vocal

Dedicatoria

Este trabajo de investigación lo dedico a la memoria de mi padre Antonio, que fue mi ejemplo de perseverancia y constancia ; a mi madre Epifania por su amor ,apoyo y confianza.

A mi hijo Antonio Valentino que es mi motor y motivo para seguir esforzándome y superándome.

Agradecimiento

A Dios por ser quien me dio la vida y me protege cada día .guiándome por los caminos del bien .

A todos aquellos que me apoyaron en mi investigación y que sin ellos no hubiera sido capaz de concluir este trabajo.

A mi asesora Dra. Gliria Mendez Ilizarbe por sus buenas enseñanzas y orientaciones a lo largo de la elaboración de mi investigación.

Declaración de Autoría

Yo, Blanca Guadalupe Rodríguez Reyes , estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación con mención en docencia y gestión educativa , de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “La inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial Estados Unidos de la Ugel 04 , Comas – 2016” presentada, en 120 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Educación es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 21 de Agosto de 2017.

Firma

Blanca Guadalupe Rodríguez Reyes

DNI: 10385486

Presentación

A los Señores Miembros del Jurado de la Escuela de Post Grado de la Universidad César Vallejo, Filial Los Olivos presento la Tesis titulada: “La inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial Estados Unidos de la UGEL 04, distrito de Comas - 2016”; en cumplimiento del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo; para obtener el grado de: Magister en Educación .

La presente investigación está estructurada en siete capítulos. En el primero se expone los antecedentes de investigación, la fundamentación científica de las dos variables y sus dimensiones, la justificación, el planteamiento del problema, los objetivos y las hipótesis. En el capítulo dos se presenta las variables en estudio, la operacionalización, la metodología utilizada, el tipo de estudio, el diseño de investigación, la población, la muestra, la técnica e instrumento de recolección de datos, el método de análisis utilizado y los aspectos éticos. En el tercer capítulo se presenta el resultado descriptivo y el tratamiento de hipótesis. El cuarto capítulo está dedicado a la discusión de resultados. El quinto capítulo está refrendado las conclusiones de la investigación. En el sexto capítulo se fundamenta las recomendaciones y el séptimo capítulo se presenta las referencias bibliográficas. Finalmente se presenta los anexos correspondientes.

Índice

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaración de Autoría	v
Presentación	vi
Índice	vii
Índice de Tablas	xi
Índice de figuras	xiii
Resumen	xiv
Abstract	xv
I. INTRODUCCIÓN	
1.1 Antecedentes	15
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	20
1.3 Justificación	39
1.4 Problema	40
1.5 Hipótesis	43
1.6 Objetivos	44
II. MARCO METODOLÓGICO	
2.1 Variables	46
2.2 Operacionalización de variables	46
2.3 Metodología	49
2.4 Tipo de investigación	49
2.5 Diseño de investigación	49
2.6 Población, muestra y muestreo	50
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	50
2.8 Métodos de análisis de datos	52

III. RESULTADOS	
3.1 Descripción	55
3.2 Prueba de hipótesis	68
IV. DISCUSIÓN	74
V. CONCLUSIONES	78
VI. RECOMENDACIONES	81
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
ANEXOS	90
Anexo 1. Matriz de Consistencia	
Anexo 2. Instrumentos	
Anexo 3. Validez del instrumento	
Anexo 4. Base de datos	
Anexo 5. Informe Científico	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Operacionalización de la variable: Inteligencia emocional	47
Tabla 2 Operacionalización de la variable: Práctica docente	48
Tabla 3 Frecuencias y porcentajes del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional	55
Tabla 4 Frecuencias y porcentajes del componente Interpersonal de la inteligencia emocional	56
Tabla 5 Frecuencias y porcentajes del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional	57
Tabla 6 Frecuencias y porcentajes del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional	58
Tabla 7 Frecuencias y porcentajes del componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional	59
Tabla 8 Frecuencias y porcentajes de la inteligencia emocional de los Docentes de la I.E. Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	60
Tabla 9 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a obligaciones	61
Tabla 10 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a programa curricular	62
Tabla 11 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a metodología	63
Tabla 12 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a uso de materiales didácticos	64
Tabla 13 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a la actitud del docente	65
Tabla 14 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a Evaluación	66
Tabla 15 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	67

Tabla 16	Correlación entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	68
Tabla 17	Correlación entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	69
Tabla 18	Correlación entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	70
Tabla 19	Correlación entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	71
Tabla 20	Correlación entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	72
Tabla 21	Correlación entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	73

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Frecuencias y porcentajes del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional	55
Figura 2 Frecuencias y porcentajes del componente Interpersonal de la inteligencia emocional	56
Figura 3 Frecuencias y porcentajes del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional	57
Figura 4 Frecuencias y porcentajes del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional	58
Figura 5 Frecuencias y porcentajes del componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional	59
Figura 6 Frecuencias y porcentajes de la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas	60
Figura 7 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a Obligaciones	61
Figura 8 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a programa curricular	62
Figura 9 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a Metodología	63
Figura 10 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a uso de materiales didácticos	64
Figura 11 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a la actitud del docente	65
Figura 12 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a Evaluación	66
Figura 13 Frecuencias y porcentajes de la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas.	67

Resumen

La presente investigación tiene por finalidad determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Es una investigación de tipo básico, nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 64 docentes. Para recopilar datos de la variable inteligencia emocional se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento el test de BarOn (I-CE) con un total de 133 ítems agrupados en cinco dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general. Presenta un índice de fiabilidad de 0,93 medido con el alfa de Cronbach. Para medir la variable práctica docente se aplicó la evaluación y como instrumento un cuestionario con un total de 37 ítems agrupados en seis dimensiones: obligaciones, programa curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud del docente y evaluación. Presenta un índice de fiabilidad de 0,954 medido con el alfa de Cronbach.

Los resultados reportan una relación positiva baja ($r = 0,327$) entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas. El componente Intrapersonal se relaciona negativamente ($r = -0,127$), el componente Interpersonal no se relaciona ($r = 0,185$), el componente de adaptabilidad se relaciona débilmente ($r = 0,273$), el componente del manejo de la tensión no se relaciona ($r = 0,075$) y el componente del estado de ánimo general se relaciona débilmente ($r = 0,260$) con la práctica docente, respectivamente.

Palabras clave: Inteligencia emocional; componentes: Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión, del estado de ánimo general; práctica docente.

Abstract

The present research aims to determine the relationship between emotional intelligence and teaching practice in the United States Educational Institution of the Local Educational Management Unit No. 04 of the comas district.

It is a research of basic type, descriptive level and correlational design. The sample was made up of 64 teachers. To collect data from the emotional intelligence variable, the survey technique was applied and as a tool the BarOn test (I-CE) with a total of 133 items grouped into five dimensions: Intrapersonal, Interpersonal, adaptability, tension management And general mood. It presents a reliability index of 0.93 measured with Cronbach's alpha. To measure the practical teaching variable, the evaluation was applied as a questionnaire with a total of 37 items grouped into six dimensions: obligations, curriculum and methodology, use of didactic materials, teacher attitude and evaluation. It presents a reliability index of 0.954 measured with Cronbach's alpha.

The results report a low positive relation ($r = 0.347$) between emotional intelligence and teaching practice at the United States Educational Institution of the Comas District. The Intrapersonal component is negatively related ($r = -0,127$), the Interpersonal component is not related ($r = 0.185$), the adaptability component is weakly related ($r = 0.273$), the stress management component is not related ($r = 0.075$) and the general mood component is weakly related ($r = 0.260$) to the teaching practice, respectively.

Keywords: Emotional intelligence; Components: Intrapersonal, Interpersonal, adaptability, stress management, general mood; teaching practice.

I. Introducción

1.1 Antecedentes

La presente investigación se basa en los siguientes antecedentes internacionales y nacionales:

1.1.1 Internacionales

Luego de revisar investigaciones de años anteriores y analizar aquellas que guardan relación con respecto a mi investigación, considerare las siguientes:

De León (2013) realizó una investigación con respecto a la inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral de los docentes de nivel medio del municipio de San Martín –Guatemala, en la facultad de humanidades de la universidad Rafael Landívar. Es una investigación descriptiva con diseño correlacional. El principal objetivo fue determinar el nivel de inteligencia emocional en los trabajadores y determinar la incidencia dentro del desempeño laboral. Se trabajó con 52 docentes de organizaciones educativas.

Según los resultados, se logró determinar que la inteligencia emocional incide de manera positiva y en gran medida dentro del desempeño laboral. En conclusión, los factores de la inteligencia emocional que se aplican eficientemente dentro del desempeño laboral son: conciencia emocional de sí mismo, expresión emocional, la conciencia emocional de otros y conexiones interpersonales, se aplican en un porcentaje elevado lo que genera para las instituciones educativas una ventaja positiva y competitiva.

Considero valioso el aporte de esta autora ya que al determinar que existe una relación positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes, me permitirá analizar como se presenta el problema en los docentes de la Institución Educativa Industrial Estados Unidos de Comas.

De otro lado, Samayoa (2012) efectuó una investigación sobre la inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica española. Es una

investigación con enfoque cuantitativo y cualitativo. El objetivo fue elaborar y valorar la pertinencia de un programa de formación en inteligencia emocional de los docentes de las instituciones educativas de Secundaria.

Según los resultados de la investigación, se ha comprobado que los docentes de manera general, no se perciben con una alta capacidad emocional, independientemente de su género, edad o experiencia profesional. No obstante, se han hallado algunas diferencias. En lo general, con respecto a la percepción emocional, las mujeres presentan mejor percepción en la muestra de docente, pero sigue observándose un área de oportunidad a desarrollar de 40%. Lo mismo sucede en la dimensión de comprensión emocional (33% área de oportunidad) y en regulación emocional no es significativa la diferencia, es decir, ambos (hombres y mujeres) se encuentran en iguales condiciones con un área de oportunidad de más del 35%.

El aporte a mi trabajo de investigación está orientada a enriquecer las bases teóricas, ya que la conclusión a la que se llega es :Los docentes indistintamente a su edad, género o experiencia laboral ,en general no se perciben con una alta capacidad emocional, siendo las mujeres las que presentan mejor percepción emocional.

Peña y Extremera (2010) realizaron una investigación con la finalidad de estudiar la relación de la inteligencia emocional percibida con los niveles de burnout y engagement en docentes de primaria. La muestra estuvo conformada por 245 docentes.

Una de las conclusiones principales a la que se llegó, es que hay correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y el engagement. Los varones presentan mayores niveles de realización personal; en cambio, las mujeres en las variables interpersonales y de regulación obtienen una alta capacidad para percibir las emociones de los demás y el saber regularlas predecía mayores niveles de absorción en sus actividades pedagógicas.

En tanto, Venegas (2013) realizó una investigación referida a las competencias de la inteligencia emocional en el contexto laboral de directivos y docentes del Liceo Héctor José Castro de Venezuela. Es una investigación básica, de nivel descriptivo. El objetivo fue determinar las competencias de la inteligencia emocional en un grupo de docentes.

Según los resultados, con respecto a la dimensión competencias intrapersonales de la inteligencia emocional, se desprende que los sujetos se muestran no operativos en estas competencias existen debilidades en cuanto a la capacidad de la honestidad emocional, confianza en sí mismo, manejo de la impulsividad emocional, responsabilidad sobre sus emociones, descontento constructivo, propósito y compromiso emocional. En cuanto a las competencias interpersonales de la inteligencia emocional, se concluye que al mostrar un manejo no operativo de las competencias interpersonales, las primeras se ven disminuidas.

El aporte a mi trabajo de investigación consiste en entender mejor las dimensiones de la inteligencia emocional, específicamente a la relación entre la competencia intrapersonal e interpersonal.

De otro lado, Rodríguez (2005) efectuó una investigación referida a la aplicación de un programa de adiestramiento en inteligencia emocional para el personal docente de diferentes coordinaciones que compone el centro de estudios avanzados de Venezuela. La muestra estuvo conformada por doce docentes contratados, elegida de manera intencional no probabilística. Entre los instrumentos se empleó un cuestionario con 64 ítems, validado a través de juicio de expertos. Los resultados reportan que el nivel de inteligencia emocional de los docentes se ubica en un nivel medio (pre test); sin embargo, mediante la aplicación del programa, los resultados indican a un 60% de docentes que tienen una inteligencia emocional en un nivel alto.

1.1.2 Nacionales

Huanca (2012) realizó una investigación referida a niveles de la inteligencia emocional de docentes de una institución educativa estatal del distrito de Ventanilla – Callao. Es una investigación descriptiva con diseño simple. El objetivo principal del estudio fue identificar los niveles de inteligencia emocional de un grupo de docentes. Para tal fin se aplicó a una muestra de 60 docentes elegidos de manera intencional, el Inventario de Inteligencia Emocional EQ-I-BarOn estandarizado y adaptado para el Perú por Ugarriza (2001).

Según los resultados, la gran mayoría de los docentes sometidos a investigación posee un nivel de inteligencia emocional adecuado (96,7%) y solamente el 3,3% tiene un nivel por mejorar, es decir, bajo. En cuanto al componente Intrapersonal se observa que el 86,7% se ubica en el nivel adecuado, seguido del 10% que se encuentra en un nivel “por mejorar” y sólo el 3,3% en el nivel “muy desarrollado”; es decir, la mayoría de docentes ha desarrollado la comprensión emocional de sí mismo. La mayoría de docentes (91,7%) se ubica en el nivel adecuado en el componente estado de ánimo; el 8,3% se halla en el nivel 2 por mejorar”. La mayoría de los docentes tiene habilidades para sentirse satisfechos en la vida.

Considero valioso el aporte de este autor, ya que al aplicar el test de Baron determino que la mayoría de los docentes posee un nivel de inteligencia emocional adecuado , instrumento que me permitirá analizar como se presenta el problema en los docentes de la Institución Educativa Industrial Estados Unidos de Comas.

De otro lado, Capacyachi y Ñaupari (2011) realizaron una investigación con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en el aula, para lo cual se diseñó un estudio descriptivo correlacional, basado en una muestra conformada por 70 docentes de 14 academias profesionales de una universidad de Huancayo, Perú.

Según los resultados, se encontró que el 92,8% de docentes posee una inteligencia emocional en general muy desarrollada (alta) y una capacidad emocional adecuada (promedio); del mismo grupo, el 94,3% tiene un desempeño docente excelente y un desempeño docente calificado. En ese sentido, los resultados permiten concluir que existe una correlación alta, directa y significativa entre las variables inteligencia emocional y desempeño docente en el aula.

El aporte a mi trabajo de investigación consiste en: que al concluirse que existe una alta correlación entre las variables inteligencia emocional y desempeño docente del aula ,me ayudara a determinar la relación entre mis variables a investigar.

En tanto , Aroni (2015) realizó una investigación para determinar la relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en educación superior ,que se realizó con el objetivo de determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en el Instituto superior pedagógico público “Filiberto García Córdova” de la ciudad de Coracora-Ayacucho.

Según los resultados, se concluye que : La inteligencia emocional se relaciona de manera moderada con el desempeño docente, ya que el coeficiente de correlación según el análisis es de 0,572 y se ubica en el nivel de moderada correlación (Tau B de Kendall: 0,572; $p < 0,05$).

Salinas (2011) realizó una investigación para determinar la relación entre el clima organizacional y la inteligencia emocional en docentes de una institución educativa de la región Callao, debido a que son estos quienes están inmersos en las relaciones sociales de la organización, al igual que sus autoridades, el alumnado en general, los padres de familia y la comunidad. La muestra estuvo conformada por 30 docentes de todos los niveles; todos ellos están nombrados y son licenciados en Educación. Según los resultados, se demuestra la existencia de una relación directa y significativa entre la inteligencia emocional y el clima

organizacional. Entre la dimensión Intrapersonal de la inteligencia emocional, también existe una relación directa y significativa con el clima organizacional.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1 Inteligencia emocional

Aspectos conceptuales de inteligencia emocional

Buitrón y Navarrete (2008) se refirieron a las investigaciones de Gardner, de la siguiente manera:

Gardner (1983) había planteado la no existencia de una inteligencia única fundamental para el éxito en la vida. Postulaba un amplio aspecto de inteligencias con siete variedades claves, entre las que se incluían las inteligencias “intrapersonal” e “interpersonal”. Las tesis de Gardner abrieron, en cierto modo, el desarrollo de una línea que afirmaba la importancia de los elementos afectivos, emocionales y sociales en el desarrollo de la persona, así como el éxito que pudiera obtener en su interacción con el entorno. (p. 78)

Posteriormente, Goleman (2002) “propuso un modelo de inteligencia emocional que incluyó cuatro aptitudes agrupadas en dos grandes tipos de competencias: la personal y la social”. (p. 85)

Sobre el tema, Mora (2009) sostiene lo siguiente:

Aprovechar la inteligencia emocional no implica estar siempre contento o evitar perturbaciones, sino manejar el equilibrio: saber superar los malos momentos que depara la vida, reconocer y aceptar los propios sentimientos y salir airosos de esas situaciones sin dañarse ni dañar a los demás... No se trata de borrar las pasiones, sino de administrar con inteligencia. (p. 47)

Al respecto, Extremera y Fernández (2004) precisan que:

La inteligencia emocional es una dimensión que debe tenerse más en cuenta dentro del amplio abanico de variables que afectan o modulan el éxito de una persona. En otras palabras, si la psicología tiene como objetivo fundamental comprender el comportamiento del ser humano, la inteligencia emocional supone un nuevo elemento más a considerar, una pieza más del rompecabezas que permite explicar resultados vitales del individuo. (p. 123)

En los últimos años, la inteligencia emocional cumple un rol fundamental para comprender el comportamiento del ser humano. Siendo la institución educativa un lugar ideal para fomentar estas habilidades, que contribuirán al bienestar personal y social de los estudiantes.

La inteligencia emocional en los docentes

La inteligencia emocional en los docentes juega un papel preponderante en su trabajo pedagógico al frente de sus estudiantes a fin de que éstos adquieran los aprendizajes esperados.

Para Buitrón y Navarrete (2008):

Convertirse en docentes emocionalmente inteligentes es un reto. Para que el docente se encuentre preparado para asumir este reto, es necesario, en primer lugar, que piense en su propio desarrollo emocional; sólo entonces estará apto para capacitarse y adquirir herramientas metodológicas que le permitan realizar esta labor. (p. 149)

Efectivamente, un docente con una adecuada inteligencia emocional podrá enfrentar y solucionar las diversas situaciones que se presentan en su labor diaria, maximizando y haciendo provechosa sus horas de clase, en busca del logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Al respecto, Buitrón y Navarrete (2008) precisan que :

Un maestro motivador, conciliador y con buen sentido del humor tendrá un impacto positivo en sus alumnos . Por el contrario, un maestro poco tolerante, rígido y con escaso manejo anímico puede afectar negativamente el clima en el aula. No solo demanda espacios y tiempos de capacitación y trabajo, también implica un compromiso que trasciende el plano laboral, comprendiendo el plano afectivo y personal. (p. 180)

En la actualidad, gran número de estudiantes proceden de familias difusionadas ,motivo por el cual presentan carencia de afecto . Si a ello le agregamos la apatía, falta de motivación y del sentido del humor del docente ,es lógico que los estudiantes no mostraran predisposición para los estudios.

Por su parte, Fernández y Ruiz (2004) sostienen que :

La enseñanza de las habilidades emocionales depende de formar prioritaria la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento, no tanto de la instrucción verbal. Lo esencial es ejercitar y practicar las habilidades emocionales y convertirlas en una respuesta adaptativa más del repertorio natural del ser humano. (p. 67)

Las habilidades de la inteligencia emocional implican efectos beneficiosos para los docentes, así como la capacidad de razonar sobre las emociones, percibir las y comprenderlas, como una habilidad inherente del ser humano.

Durán, Extremera y Rey (2001),sostienen que :

La actividad docente es una de las profesiones con mayor riesgo de padecer distintas enfermedades. Resumidamente, es una cruda realidad que los docentes hoy día experimentan de forma cada vez más creciente una variedad de trastornos y síntomas relacionados con la ansiedad, la ira, la depresión y el conocido síndrome de estar quemado o burnout. (p. 87)

Siguiendo con la misma fuente, actualmente los docentes afrontan una posición diferente, nuevos retos y desafíos. Por ejemplo, la falta de disciplina de los estudiantes, problemas de comportamiento, excesivo número de estudiantes, falta de motivación por aprender, la apatía de algunos estudiantes para realizar las tareas escolares y el bajo rendimiento se han convertido en importantes fuentes de estrés para el profesorado que afectan en su rendimiento laboral.

Al respecto, Extremera y Fernández (2005), sostienen que :

Las consecuencias de esta situación, finalmente, no afectarán únicamente al profesional docente (por ejemplo, bajo bienestar psicológico, deterioro de las relaciones sociales), o a la organización en la que trabaja (por ejemplo abandono de la institución), sino que el alumno va a ser directo receptor de un servicio de “baja calidad” en relación a algo esencial: su propia educación y/o formación profesional. (p. 128)

En consecuencia, la falta de desarrollo de la inteligencia emocional en los docente afectará directamente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje , sin embargo, ya se conoce diversas formas para tener un buen control de nuestra emociones.

Áreas fundamentales de habilidades en la inteligencia emocional

Para Alterio y Pérez (2001):

La inteligencia emocional es considerada como una habilidad básica que influye en el desempeño de todas las tareas de índole cognoscitiva, por lo que una persona “inteligente” hace un buen trabajo al resolver problemas, explicarlos y proponer acertijos. La evidencia a favor de esta posición proviene de estudios correlacionales de las pruebas de inteligencia, los cuales han motivado el hecho de que algunos autores la definan basándose en la medición del Coeficiente Intelectual (CI), que abarca el raciocinio lógico, las habilidades matemáticas y las habilidades espaciales. (p. 148)

La inteligencia emocional comprende y se desarrolla en cinco áreas fundamentales de habilidades (Alterio y Pérez, 2001):

Autoconocimiento emocional

En este caso, reconocer un sentimiento mientras éste se presenta es la clave de la inteligencia emocional. La falta de habilidad para reconocer nuestros propios sentimientos nos deja a merced de nuestras emociones. Las personas con esta habilidad consiguen conducir mejor sus vidas.

Control emocional

Es la habilidad de lidiar con los propios sentimientos, adecuándolos a cualquier situación. Las personas que carecen de esta habilidad caen constantemente en estado de inseguridad, mientras que aquellas que poseen un mejor control emocional tienden a recuperarse más rápidamente de los reveses y contratipos de la vida.

Automotivación

Consiste en dirigir las emociones para conseguir un objetivo es esencial para mantenerse en un estado de búsqueda permanente y para mantener la mente creativa para encontrar soluciones. Las personas que tienen esta habilidad tienden a ser más productivas y eficaces, cualquiera que sea su emprendimiento.

Reconocimiento de las emociones ajenas

En este aspecto, la empatía es otra habilidad que construye autoconocimiento emocional. Esta habilidad permite a las personas reconocer las necesidades y los deseos de otros, permitiéndoles relaciones más eficaces.

Habilidad para las relaciones interpersonales

Las habilidades de relacionarse es, en gran medida, la oportunidad de producir sentimientos en las demás personas. Esta habilidad es lavase en la que se sustenta la popularidad, el liderazgo y la eficiencia interpersonal. Las personas con esta cualidad son más eficientes en todo lo que dice relación con la interacción entre individuos. Son las “estrellas sociales”.

Componentes de la inteligencia emocional

A continuación se presentan los componentes de la inteligencia emocional que plantea BarOn (1997):

1° Componente Intrapersonal

Esta dimensión reúne los siguientes componentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia. La comprensión emocional es la habilidad para percatarse y comprender los sentimientos, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos. La asertividad es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás. El autoconcepto es la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismos, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades. La autorrealización es la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlos. La independencia es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en pensar y actuar, ser autónomos.

2° Componente Interpersonal

Esta dimensión reúne los siguientes componentes: empatía, responsabilidad social y relaciones interpersonales. La empatía es la habilidad de percatarse, comprender, apreciar los sentimientos de los demás. La responsabilidad social es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es miembro constructivo del grupo social. Las relaciones interpersonales vienen a ser la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional.

3° Componente de adaptabilidad

Esta dimensión tiene como componentes a la prueba de la realidad (habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en realidad existe, es decir, entre lo subjetivo y lo objetivo. Se consideran personas realistas. La flexibilidad, que es la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes. La solución de problemas, componente que viene a ser la habilidad para

identificar y definir los problemas como también para generar e implantar soluciones efectivas.

4° Componente del manejo de la tensión .

Esta área reúne los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos. La tolerancia al estrés viene a ser la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente al estrés. El control de los impulsos, consiste en actuar y controlar nuestras emociones; habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

5° Componente del estado de ánimo en general

Área que reúne los siguientes componentes: optimismo y felicidad. El optimismo es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos. La felicidad es la habilidad para sentirse satisfecho con sus propias vidas, disfrutar de sí mismo y, de otros, y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

1.2.2 Práctica docente

Teorías de la práctica docente

Teorías implícitas y explícitas de la práctica docente

Según Pozo (1996) el conocimiento de los docentes:

Se desarrolla en dos ámbitos de saberes claramente diferenciados: uno, es el saber formal que es producto de la escolarización, que sirve para comprender y analizar los fenómenos; y otro, es el que se origina en el plano de las experiencias personales, que es una manifestación de la educación informal. (p. 89)

El autor denomina al primer tipo de conocimiento como teorías explícitas que se caracterizan por desarrollar la competencia del saber decir; y, la segunda como las teorías implícitas, que son de naturaleza inconsciente que le permiten a la persona una manera de hacer, más allá del decir.

Al respecto, Roa (2014) hace la siguiente precisión:

Estas dos formas de conocimiento forman parte de la cultura de la persona y de una manera u otra, determinan sus actuaciones y concepciones sobre el mundo. Al visualizar y aplicar estos planteamientos al modelo formativo de los profesores del área de solfeo, se puede entender que los docentes tienen una teoría explícita acerca de la enseñanza y paralelamente, poseen una teoría implícita sobre ella. Esto demuestra que dentro del acontecer educativo, las teorías implícitas tienen mayor relevancia que las explícitas, dado que reflejan las verdaderas posturas de tipo práctico que ejercen los profesores. (p. 178)

En ese sentido, es necesario que los docentes reflexionen con el fin de mejorar su práctica profesional. Para lo cual los docentes deben cambiar las prácticas pedagógicas tradicionales por prácticas acordes a los cambios científicos y tecnológicos actuales.

De hecho las concepciones de los docentes al ser consecuencia de la acción y del intercambio diario, tendrán raíces sociales y culturales, lo que hace que todo docente posea un bagaje cultural que van a enriquecer su práctica profesional en la institución educativa.

Al respecto, Pozo et al. (2006) sostiene lo siguiente:

Todos tenemos creencias o teorías profundamente asumidas y tal vez nunca discutidas, sobre lo que es aprender y enseñar, que rigen nuestras acciones al punto de constituir un verdadero currículo oculto que guía, a veces sin nosotros saberlo, nuestra práctica educativa. (p. 34)

En ese sentido, la teoría implícita se manifiesta en el pensamiento del docente con relación a las demandas de las situaciones en que se encuentre y sus acciones están direccionadas por estas teorías , así no sea de forma explícita.

Por su parte, López y Basto (2010), señalan que:

Existe un porcentaje importante de docentes que no presentan correspondencia entre su actuación y su concepción pedagógica. También es de resaltar la forma como algunos hechos de la vida cotidiana, incluidos los que tienen que ver con el aprendizaje y la enseñanza, se adquieren de modo implícito, no consciente, y se producen por repeticiones constantes en situaciones de aprendizaje en las que se obtienen ciertos modelos de enseñanza e incluso de aprendizaje (p.65)

Definición de práctica docente

Al respecto, Zabala (2002) señala que:

El análisis de la práctica educativa debe realizarse a través de los acontecimientos que resultan de la interacción maestro-alumnos y alumnos-alumnos. Para ello es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente. (p. 76)

En esta misma línea de ideas, Coll y Solé (2002) señalan que: “el análisis de la práctica educativa debe comprender el análisis de la interactividad y de los mecanismos de influencia educativa, por ejemplo cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor”. (p. 101)

Ahora bien, el comportamiento, las acciones y las decisiones de los docentes, según Korthagen (2010), son “el resultado de un proceso interno en el que un conglomerado de necesidades, valores, sentimientos, conocimiento tácito, significados e inclinaciones conductuales desempeñan todos juntos un papel”. (p. 89)

En ese sentido, la práctica reflexiva asume un papel preponderante. Constituye una propuesta que busca rescatar esta interrelación y acercar la práctica pedagógica a la teoría, la que ha de desarrollarse con la práctica para perfeccionarse y adecuarse, y, en consecuencia, contribuir a la mejora de la práctica profesional. Como señala Imbernon (2007), “De esta manera se puede superar el positivismo y la racionalidad técnica, visión tan arraigada en los programas de formación del profesorado”. (p. 65)

En tanto, Contreras (2010), al referirse a reflexiones en torno al tema, sostiene que la experiencia implica:

Expresar lo que nos pone en una situación de novedad ante lo vivido, lo que nos pone a pensar, lo que requiere nueva significación, lo que nos destapa la pregunta por el sentido de las cosas. Esto es, la experiencia es interrumpir el flujo del sentido común, que todo lo recoge pero nada modifica, para abrirse a las preguntas que lo vivido, y lo no pensado de ello, o lo no previsto, tienen por hacerte. La experiencia es mirar a lo vivido buscando su novedad, su diferencia, su interpelación, dejándose decir por ella. (p. 67)

En tal sentido, para darse una buena práctica docente es importante la experiencia, la cual es un cúmulo de conocimientos obtenidos a través de los años vividos. Se debe tener en cuenta que el saber “nace de lo vivido, de lo pensado como propio” (Contreras, 2010, p. 68).

Práctica docente y escuelas eficaces

Las buenas prácticas docentes van a contribuir con las instituciones educativas eficaces. Una institución educativa eficaz es aquella que logra en sus estudiantes los aprendizajes esperados. Para lograr este objetivo existen un conjunto de factores asociados, por ejemplo, la buena práctica docente, un buen clima escolar, una adecuada gestión escolar, entre otros.

Respecto a las teorías de la escuela eficaz, Murillo (2008) precisa:

Los primeros estudios teórico-empíricos sobre eficacia escolar, impulsados por la falta en educación de una teoría sólida y empíricamente validada, presentan una serie de modelos educativos que recogen una serie de factores agrupados que no podían recibir el calificativo de teorías educativas, pero que contribuyeron al desarrollo de dicha teoría. (p. 56)

En este sentido, es preciso destacar el modelo de cinco factores de Edmonds (1979, citado en Penalva, Hernández y Guerrero, 2013) que aún tiene vigencia, el cual establece que las escuelas eficaces son aquellas que:

Poseen un liderazgo fuerte.

Tienen un clima de altas expectativas en relación al rendimiento de sus alumnos.

Presentan una atmósfera ordenada sin ser rígida, tranquila sin ser opresiva.

Tienen como objetivo prioritario la adquisición de destrezas y habilidades básicas, y a él se supeditan las actividades del mismo

Realizan una evaluación constante y regular del progreso de los alumnos. (p. 79)

“En la actualidad el papel del docente ha ido teniendo variaciones con el propósito de adecuarse a las necesidades educativas promovidas por las transformaciones de la sociedad; la labor docente es más complicada y exigente”. (Carbonel, 2005,p.37)

La práctica docente tiene relación directa con la eficacia escolar. La práctica pedagógica como gestor de los procesos de enseñanza y aprendizaje contribuye significativamente en el logro de la eficacia en la escuela.

Al respecto , Villalobos (2011) señala que:

Dentro del movimiento de escuelas eficaces el tema del docente ha sido vinculado a las competencias. Una escuela eficaz es aquella que se compone de docentes eficaces y esto se traduce en docentes competentes. Ser un profesional de la educación significa contar con conocimientos especializados y recursos variados, que sirvan para gestionar situaciones complejas, comprometido con la tarea, controlando la práctica con autonomía profesional, capaz de transferir y aprender a aprender. (p. 127)

Efectivamente, con una buena práctica docente hay muchas posibilidades que los estudiantes manejen diversas herramientas para aprender a aprender durante toda su vida, aprender a ser, aprender a convivir con sus semejantes y aprender a hacer. Luego los estudiantes estarán en condiciones de enfrentar las vicisitudes de la vida.

Al respecto, Perrenoud (2012) considera que:

Un docente competente debe organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, administrar la progresión de los mismos, concebir y hacer evolucionar los dispositivos de diferenciación, envolver a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo, otorgándoles un papel activo en su propio proceso de E-A, trabajar en equipo, participar en la administración de la escuela, informar y envolver a los padres, hacer uso de las nuevas tecnologías, enfrentar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y administrar su propia formación continua. (p. 87)

Por su lado, Escudero (2009) sostiene lo siguiente:

A pesar de que un enfoque por competencias permite tener una visión más constituida de la educación, puede obstaculizar la gestión docente, debido a la complejidad de tener que poner en práctica las competencias propias de su perfil profesional, a la vez que adaptar los

contenidos, metodología, y evaluación a las competencias que el educando debe adquirir. (p. 64)

Según Davidov (2006), en la educación existen dos tipos básicos de enseñanza:

El “tradicional”, donde el maestro, como figura central, expone los temas de acuerdo al programa a través de la memorización. Su base es la psicología conductual, donde el proceso de aprendizaje se describe en términos de estímulo-respuesta y los alumnos participan como receptores.

El “interactivo”, donde el aprendizaje es un proceso activo de interacción del niño con el medio sobre la base de su motivación. Se basa en la psicología de la personalidad y el psicoanálisis. Plantea que cada niño es creativo por naturaleza y que sólo necesita condiciones adecuadas para que sus potenciales se realicen. (p. 134)

En la actualidad, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, el docente cumple un rol de orientador y guía, orientando a sus estudiantes en la creación de sus propios conocimientos .Haciendo de ellos personas competentes.

Dimensiones de la práctica docente

Obligaciones

Los docentes cumplen con sus funciones u obligaciones en su trabajo pedagógico a fin de lograr que sus estudiantes desarrollen capacidades y competencias. Entre las principales funciones que el docente son el asistir normalmente a clases, ingresar puntualmente a las aulas, cumplir con obligaciones de atención a los estudiantes, asistir normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación y, las reuniones de trabajo debe permitir que se mejore la responsabilidad del docente.

Según el Ministerio de Educación (2015):

Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades. Se atiende con pertinencia la diversidad existente en el aula, se consideran las características individuales, socioculturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo mismo que sus necesidades. Se desarrollan y evalúan competencias, capacidades creativas y resolutivas. (p. 9)

Esto indica que los docentes, al cumplir con sus obligaciones, genera en sus estudiantes el logro de capacidades y competencias.

Programación curricular

En cuanto a la programación curricular, es entendida como el proceso de planificación, organización, ejecución y evaluación de capacidades y competencias que deben desarrollarse en las instituciones educativas de educación básica.

Según el Ministerio de Educación (2016):

El Currículo Nacional, redirecciona y fortalece el sentido de los enfoques que formaron parte de los currículos que lo precedieron, principalmente el de competencias, aprendizaje, enseñanza y evaluación, lo que plantea una evolución, es decir, un progreso orientado a contribuir en la tarea pedagógica de desarrollar las competencias de los estudiantes de acuerdo a las demandas de la sociedad actual. Estos cambios establecen el reto de articular la gestión institucional, el trabajo del docente, los materiales educativos y la evaluación con lo que se espera aprendan los estudiantes en la institución educativa. (p. 4)

En ese sentido, la programación curricular consiste en programar o planificar las capacidades, campos temáticos y competencias que se desea lograr en los estudiantes, en las diversas áreas del conocimiento, en el desarrollo de habilidades, entre otros.

3° Metodología del docente

Es el conjunto de métodos, técnicas y estrategias que emplea el docente en su trabajo pedagógico para lograr que sus estudiantes desarrollen capacidades y competencias en determinadas áreas del conocimiento.

El Ministerio de Educación (2015), al referirse al trabajo metodológico docente, señala:

La dimensión pedagógica constituye el núcleo de la profesionalidad docente. Requiere a un saber específico, el saber pedagógico construido en la reflexión teórico-práctica, que le permite apelar a saberes diversos para cumplir su rol. Alude asimismo a una práctica específica que es la enseñanza, que exige capacidad para suscitar la disposición, es decir, el interés y el compromiso en los estudiantes para aprender y formarse. Y requiere de la ética del educar, de sentido del vínculo a través del cual se educa y que es el crecimiento y la libertad del sujeto de la educación. En esta dimensión pueden distinguirse cuando menos tres aspectos fundamentales. (p. 14)

Esto significa que, la metodología del docente, es parte de su función como tal, cuyo propósito fundamental es que sus estudiantes logren las capacidades y competencias necesarias para su ciclo.

4° Uso de materiales didácticos

Según Peiró y Devis (2005):

Los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente. En general,

los diferentes recursos y materiales didácticos pueden referirse a todos los elementos que un centro educativo debe poseer, desde el propio edificio a todo aquel material de tipo mobiliario, audiovisual, bibliográfico, etc. (p. 75)

En ese sentido, los recursos, son también aquellas estrategias que el profesor utiliza como facilitadoras de la tarea docente, referidas tanto a los aspectos organizativos de las sesiones como a la manera de transmitir los conocimientos o contenidos.

Al respecto, no se debe pensar que los recursos y materiales didácticos son los elementos más importantes en la educación escolar. Si bien, algunos de ellos, son imprescindibles para poder realizar la práctica educativa. De todas formas, se debe tener presente la importancia, ante todo, del elemento humano, constituido en este caso por el profesor y los alumnos y, de forma complementaria, por la familia y la propia sociedad.

Sobre el tema, Sarramona (2002) señala que :

Los recursos materiales y didácticos deben cumplir con las funciones básicas de soporte de los contenidos curriculares y de convertirse en elementos posibilitadores de las actividades de enseñanza-aprendizaje. De manera más concreta y bajo una perspectiva amplia, podemos decir que los diferentes materiales y recursos didácticos deben, entre otras funciones, cumplir con las siguientes:

Función motivadora: deben tener la característica de captar la atención de los alumnos mediante un poder de atracción caracterizado por las formas, colores, tacto, acciones, sensaciones, etc.

Función estructuradora: ya que es necesario que se constituyan como medios entre la realidad y los conocimientos, hasta el punto de cumplir funciones de organización de los aprendizajes y de alternativa a la misma realidad. (p. 120)

Siguiendo con la misma fuente, c) *Función estrictamente didáctica*: es necesario e imprescindible que exista una congruencia entre los recursos materiales que se pueden utilizar y los objetivos y contenidos objeto de enseñanza. d) *Función facilitadora de los aprendizajes*: en educación física, muchos aprendizajes no serían posibles sin la existencia de ciertos recursos y materiales, constituyendo, algunos de ellos, un elemento imprescindible y facilitador de los aprendizajes.

Por ejemplo, para enseñar matemáticas el docente debe contar con elementos o materiales manipulables necesarios para este área; dada la naturaleza de este curso es necesario que se cuenten con materiales como figuras geométricas, bloques lógicos, entre otros.

Al respecto es preciso corroborar la importancia de la funcionalidad de los materiales didácticos, en el sentido que sirven como elementos motivadores para lograr los aprendizajes esperados, la función didáctica para la buena comprensión en los estudiantes del tema que se trata, entre otros aspectos ventajosos para el docente y para los estudiantes.

5° Actitud del docente

El concepto actitud proviene de la palabra latina “actitudo”, definiéndose desde la psicología como aquella motivación social de las personas que predisponen su accionar hacia determinadas metas u objetivos. Existen actitudes personales que guardan relación con características particulares de los individuos, mientras que existen ciertas actitudes sociales que inciden en las conductas de un grupo o colectivo.

Para Ibañez (2004) el término actitud es:

Un constructo teórico; es decir, no se refiere a nada que pueda ser observado directamente, sino que es una variable intermediaria o una estructura hipotética que se infiere a partir de conductas observables en sus consecuencias. Su utilidad es que nos permite explicar el

vínculo que hay entre ciertos objetos sociales y el comportamiento que la gente tiene hacia éstos. (p. 96)

Es decir, la actitud es una relación que tiene un carácter dinámico u orientador de la conducta, por ello se espera que la gente sea congruente con sus actitudes a la hora de actuar. La actitud es una estructura cognoscitiva-emocional que canaliza la significación de los objetos y orienta el comportamiento hacia los objetos.

Es importante resaltar que la actitud positiva del docente es muy importante y produce efectos positivos en materia de aprendizaje en los estudiantes. Motivo por el cual, el docente en todo momento debe mostrar una actitud proactiva para con sus estudiantes, ya sea en el aula o fuera de ella.

Según Herdinay (2002): “Las actitudes, igual que el resto de variables afectivas y como el propio aprendizaje no son nunca estáticas, sino que varían y se pueden ver alteradas o modificadas a lo largo del tiempo influenciadas por personas, experiencias y contextos”. (p. 49)

En ese sentido, las actitudes, en el mejor de los casos, positivas, van a contribuir de manera positiva en el aprendizaje de los estudiantes, en tanto los docentes promuevan aprendizajes desde el punto de vista óptimo y adecuado.

6° Evaluación

En cuanto a evaluación, según el Ministerio de Educación (2001):

Se entiende al proceso sistemático de obtención de información respecto de las posibilidades y necesidades de aprendizaje del estudiante y del grupo en el que interactúa para aprender; así como de reflexión sobre los factores que propician, sostienen o limitan cada uno de estos aspectos al interior del aula y del espacio escolar, con el propósito de formular juicios de valor y tomar las decisiones más pertinentes a cada situación. (p. 9)

En ese sentido, la evaluación es parte del proceso enseñanza - aprendizaje, es una continua actividad valorativa, es un proceso en el que se emiten juicios de valor, es un proceso profundamente activo y pragmático que permite tomar decisiones sobre la actuación del docente y se realiza con la participación de los agentes de la comunidad educativa: alumnas y alumnos, profesoras y profesores, padres de familia (Ministerio de Educación, 2001, p. 11).

Al respecto es importante comentar en el sentido que la evaluación no debe limitarse a la toma de un examen o una prueba de conocimientos, sino que debe ir más allá a fin de que los resultados realmente indiquen qué tanto ha aprendido el estudiante y cuál es el nivel que ocupa en cuanto a rendimiento, desarrollo de habilidades, creatividad, entre otros.

En tanto, Mateo (2005), señala que:

La evaluación supone una forma específica de conocer y de relacionarse con la realidad, en este caso educativa, para tratar de favorecer cambios optimizadores en ella. Se trata de una praxis transformadora que para incidir en profundidad, precisa activar los resortes culturales, sociales y políticos más relevantes de los contextos en los que actúa. (p. 21)

Al respecto, Pellegrino, Chudowsky y Glaser, (2001) sostienen que:

Las observaciones e interpretaciones de la evaluación deben estar relacionadas con un modelo cognitivo bien estructurado de cómo aprende el estudiante en cierto campo. Este modelo fundamental debe reflejar una comprensión actualizada de cómo se desarrolla el aprendizaje en un campo, y no las creencias tan restrictivas. (p. 54)

En ese sentido, un modelo de aprendizaje sirve como un elemento unificador, un núcleo que da cohesión al currículo, la enseñanza y la evaluación.

Al respecto es preciso señalar que se debe reducir la dosis de subjetividad que pueda darse en el proceso de la evaluación al estudiante en cuanto a sus

avances académicos. La objetividad en la evaluación es lo máspreciado en este caso.

Según el Ministerio de Educación (2001):

La evaluación de los aprendizajes es uno de los retos más difíciles que se plantea a los docentes en el marco del currículo por competencias pues genera una serie de dudas respecto a la naturaleza del objeto de la evaluación de los aprendizajes. A partir de la Estructura Curricular Básica, todas las instituciones educativas deben plantear los logros de aprendizaje que los estudiantes obtendrán y a partir de ellos, realizar una evaluación pertinente que no excluya sino que brinde todas las oportunidades posibles para su inclusión. (p. 12)

De otro lado, los instrumentos que se utilizan para la evaluación en las instituciones educativas deben ser válidos y confiables. Como señala Moss (2003):

La validez en los contextos del aula alude principalmente a las consecuencias, a qué tan bien las interpretaciones de las evaluaciones informan a las decisiones docentes y cuánto ayudan a hacer que los estudiantes avancen a lo largo de una trayectoria de competencia creciente. Para trazar un plan de investigación con objeto de desarrollar una teoría de la validez apropiada para la evaluación en el aula, uno necesita solamente retomar los temas importantes del capítulo. (p. 43)

1.3 Justificación

Teórica

Desde el punto de vista teórico la investigación va a contribuir al enriquecimiento del conocimiento científico en materia de docencia y gestión, específicamente en cuanto a determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas.

En ese sentido, los resultados van a llenar vacíos teóricos respecto al tema de investigación y va a servir como fuente de información y antecedente para la realización de futuras investigaciones en el campo de la docencia y gestión a solucionar diversos problemas que afectan directamente a la institución educativa.

Metodológica

Desde el punto de vista metodológico, la investigación va a suministrar dos instrumentos, uno para medir la inteligencia emocional, el cual se encuentra estandarizado y el otro para medir la práctica educativa, el cual se encuentra en proceso de validación y estandarización. A partir de esto se podrán realizar otras investigaciones empleando uno o los dos instrumentos de la presente investigación.

Práctica

Desde el punto de vista práctico, la investigación va a contribuir en la solución del problema referido a la deficiencia de la práctica docente con relación a la inteligencia emocional en la mencionada institución educativa.

1.4 Problema

Los docentes, en la actualidad, requieren de una mejor inteligencia emocional que les permite realizar sus actividades pedagógicas con normalidad y, sobre todo, con calidad, a fin de que sus estudiantes puedan lograr desarrollar las capacidades y competencias establecidas.

Es decir, en momentos actuales no se concibe que un docente de educación básica presente problemas emocionales producto de una inadecuada inteligencia emocional. Esto no se condice con lo que se espera del docente: calidad en la enseñanza.

Respecto a la inteligencia, Sternberg (2000) señala lo siguiente:

La inteligencia es, ha sido, y posiblemente será uno de los aspectos que más interés ha suscitado a lo largo de este último siglo dentro de la

psicología y también en otras disciplinas tales como la pedagogía, la filosofía o la neurología. Incluso después de muchos avances la inteligencia se sigue considerando un fenómeno en gran medida desconocido por su complejidad. Esta complejidad ha propiciado que surjan, sobre todo en las últimas décadas, diferentes teorías y definiciones sobre el constructo, que hacen difícil a los investigadores poder llegar a una definición aceptada y consensuada por todos. (p. 154)

Esto indica que la inteligencia es un aspecto importante en el estudiante a la luz de los avances en materia pedagógica. A ello se suma lo emocional, el cual constituye también un aspecto significativo en la formación de la persona. Al respecto, Pérez y Castejón (2007) sostiene:

En estas últimas décadas, algunos autores han considerado incompleta la visión de la inteligencia que hace referencia solamente al denominado cociente intelectual. Es por ello por lo que las teorías recientes conducen al desarrollo de una nueva perspectiva de la inteligencia mucho más amplia, en la que se tienen en cuenta otros aspectos más allá de los puramente racionales como los factores emocionales. (p. 78)

Es decir, para una buena práctica pedagógica, se requiere que el docente no solamente conozca su materia, maneje la didáctica, sino que debe poseer un buen equilibrio emocional, es decir, una adecuada inteligencia emocional.

En la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” perteneciente a la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas se ha observado que algunos docentes realizan de manera deficiente su práctica pedagógica al frente de sus estudiantes, la cual indica que no se está cumpliendo la función institucional de desarrollar capacidades y competencias en sus estudiantes. Así mismo, es posible que estos docentes tengan deficiencias también en cuanto a su inteligencia emocional, por lo que la presente investigación determinará ello.

Formulación del problema

Problema general

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Problemas específicos

Problemas específico 1

¿Qué relación existe entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Problemas específico 2

¿Qué relación existe entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Problemas específico 3

¿Qué relación existe entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Problemas específico 4

¿Qué relación existe entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Problemas específico 5

¿Qué relación existe entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

1.5 Hipótesis

1.5.1 Hipótesis general

Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

1.5.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación positiva y significativa entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Hipótesis específica 2

Existe relación positiva y significativa entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Hipótesis específica 3

Existe relación positiva y significativa entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Hipótesis específica 4

Existe relación positiva y significativa entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Hipótesis específica 5

Existe relación positiva y significativa entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

1.6.2 Objetivos específicos

Objetivos específico 1

Determinar la relación entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Objetivos específico 2

Establecer la relación entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Objetivos específico 3

Determinar la relación entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Objetivos específico 4

Establecer la relación entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Objetivos específico 5

Determinar la relación entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

II. Marco metodológico

2.1 Variables

Variable 1: Inteligencia emocional

Variable 2: Práctica docente

2.2 Operacionalización de variable

Tabla 1.

Operacionalización de la variable: Inteligencia emocional

Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
X ₁ : Componente intrapersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento emocional de sí mismo (CM) • Seguridad (SE) • Autoestima (AE) 	7, 9, 23, 35, 52, 63, 88, 116 22, 37, 67, 82, 96, 111, 126 11, 24, 40, 56, 70, 85, 100, 114, 129	1. Rara vez o nunca es mi caso 2. Pocas veces es mi caso 3. A veces es mi caso	Nivel bajo: 132 – 308 Nivel medio: 309 – 484
X ₂ : Componente interpersonal	<ul style="list-style-type: none"> • Autorrealización (AR) • Independencia (IN) • Relaciones interpersonales (RI) 	6, 21, 36, 51, 66, 81, 95, 110, 125 3, 19, 32, 48, 92, 107, 121, 10, 23, 31, 39, 55, 62, 69, 84, 99, 113, 128	4. Muchas veces es mi caso 5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso	Nivel alto: 485 - 660
X ₃ : Componente de adaptabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad social (RS) • Empatía (EM) 	16, 30, 46, 61, 72, 76, 90, 98, 104, 119 18, 44, 55, 61, 72, 98, 119, 124		
X ₄ : Componente del manejo de la tensión	<ul style="list-style-type: none"> • Solución de problemas (SP) • Prueba de la realidad (PR) 	1, 15, 29, 45, 60, 75, 89, 118 8, 35, 38, 53, 68, 83, 88, 97, 112, 127		
X ₅ : Componente del estado de ánimo general	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad (FL) • Tolerancia a la tensión (TT) • Control de los impulsos (CI) • Felicidad (FE) • Optimismo (OP) 	14, 28, 43, 59, 74, 87, 103, 131 4, 20, 33, 49, 64, 78, 93, 108, 122 13, 27, 42, 58, 73, 86, 102, 117, 130 2, 17, 31, 47, 62, 77, 91, 105, 120 11, 20, 26, 54, 80, 106, 108, 132		

Tabla 2.

Operacionalización de la variable: Práctica docente

Dimensiones	Indicadores	Número de ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Y ₁ : Obligaciones	• Asistencia a clases	1	4 = siempre	Nivel bajo: 37– 74
	• Justificación de faltas o tardanzas	2 3	3 = casi	Nivel medio: 75 –111
	• Horario de clases	4	siempre	Nivel alto: 112 -148
Y ₂ : Programa curricular	• Atención a estudiantes	5	2 = pocas veces	
	• Reuniones de trabajo	6		
	• Responsabilidad	7	1 = nunca	
Y ₃ : Metodología	• Programación anual	8, 9		
	• Evaluación de la programación	10, 11 12		
	• Retroalimentación	13		
Y ₄ : Uso de materiales didácticos	• Clases conceptos implicados	14		
	• saberes previos	15		
	• Nivel de conocimiento	16		
d del docente	• Planificación de clases	17		
	• Métodos de enseñanza	18		
	• Técnicas de enseñanza	19		
Y ₆ : Evaluación	• Explicaciones	20		
	• Métodos de aprendizaje	21		
	• motivación	22		
Y ₆ : Evaluación	• Comunicación	23		
	• Reflexión	24		
		25		
	• Materiales en sesiones	26		
	• Accesibilidad a materiales	27		
	• Láminas, textos, apuntes			
	• Recursos adicionales	28		
	• Lecturas, charlas, debates	29		
		30		
	• Respeto	31		
	• Disposición para ayuda	32		
• Honestidad				
• Actitud proactiva	33			
• Autoestima	34			
	35			
• Criterios de evaluación	36			
• Frecuencia	37			
• Logro de aprendizajes				
• Toma de decisiones				
• Niveles de evaluación				

2.3 Metodología

El método a emplearse en la presente investigación es el Hipotético-deductivo, con un tratamiento de los datos y un enfoque cuantitativo. Sobre el particular, Bernal (2006) precisa: “El método hipotético deductivo consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o falsear tales hipótesis, deduciendo de ellas conclusiones que deben confrontarse con los hechos”. (p. 14)

La investigación asume el enfoque cuantitativo, porque se “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico” (Hernández et al., 2014, p. 4).

2.4 Tipo de investigación

El tipo de investigación que asume es básico, de naturaleza descriptiva y correlacional, debido a que se describe y caracteriza la dinámica de cada una de las variables de estudio.

La investigación correlacional tiene como propósito establecer la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Coma, 2016.

2.5 Diseño de investigación

Asume el diseño descriptivo, en razón a que examina la relación o asociación existente entre las dos variables de investigación en una muestra conformada por 70 docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de comas.

El diseño de la investigación es no experimental de corte transversal correlacional debido a que se describirán la relación entre dos variables en un momento determinado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.152)

Esquema:

$$M \begin{matrix} Ox \\ r \\ Oy \end{matrix}$$

Donde:

M es la muestra de investigación

Ox es la observación de la variable: Inteligencia emocional

Oy es la observación de la variable: Práctica docente

r es el grado de relación entre ambas variables

2.6 Población, muestra y muestreo

La población está conformada por todos los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

La muestra está representada por la totalidad de los docentes, es decir, 64. El muestreo se realiza en forma intencional no probabilística.

2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica empleada en la investigación es la encuesta para ambas variables de investigación.

Los instrumentos aplicados para la recopilación de datos de la muestra de investigación son:

a) Cuestionario para medir la inteligencia emocional

Ficha técnica

Nombre: EQ-I BarOn Emotional Quotient Inventory.

Autor: Reuven BarOn

Procedencia: Toronto-Canadá

Administración: Individual o colectiva. Tipo cuadernillo

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 minutos

Aplicación: Sujetos de 15 años y más

Puntuación: Calificación manual o computarizada

Significación: Estructura factorial: 1 CE-T-5. Factores componentes: 15 subcomponentes

Usos: Educacional, clínico, jurídico, médico, laboral y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como consultores de desarrollo organizacional, psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, docentes, consejeros y orientadores vocacionales.

Materiales: Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, hoja de respuestas, plantilla de corrección, hoja de resultados y de perfiles (A, B).

Confiabilidad: El instrumento presenta una confiabilidad de 0,93 medido con el alfa de Cronbach.

b) Cuestionario para determinar la práctica educativa

Título: Cuestionario para determinar la práctica docente en educación básica

Autor: Blanca Rodríguez Reyes

Año: 2016

Objetivo: Determinar la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas.

Descripción: El instrumento mide seis dimensiones: D₁: Obligaciones (seis ítems); D₂: Programa curricular (cinco ítems); D₃: Metodología (once ítems); D₄: Uso de materiales didácticos (cinco ítems); D₅: Actitud del docente (cinco ítems); y D₆: Evaluación (cinco ítems), haciendo un total de 37 ítems.

Administración: Individual y/o colectiva

Tiempo de aplicación: Promedio 20 minutos

Escala:

4 = siempre

3 = casi siempre

2 = pocas veces

1 = nunca

Baremos del cuestionario:

Bajo: 37 - 74

Medio: 75 - 111

Alto: 112 - 148

Validez: Mediante juicio de expertos se otorga como bueno (válido)**Confiabilidad:** 0,954 con alfa de Cronbach en una prueba piloto conformada por 15 sujetos. El instrumento es confiable.

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,954	37

2.8 Métodos de análisis de datos

El análisis de datos se realiza con la estadística descriptiva y estadística inferencial. En este caso, se asumió como estadígrafo paramétrico el rho de Spearman.

El procedimiento de la recolección de datos ha seguido el proceso siguiente:

Se selecciona la muestra de investigación.

Se elaboran los instrumentos de colecta de datos.

Se aplica, a la muestra de investigación, los dos instrumentos de colecta de datos.

Se recopilan los datos mediante la aplicación de ambos instrumentos.

Se tabulan los datos y se registraron en el paquete estadístico SPSS, versión 20, conformando la base de datos.

Se elaboran tablas de frecuencia y figuras para el análisis e interpretación, se procedió a la prueba de hipótesis con el rho de Spearman porque las variables no presentan normalidad.

III. Resultados

3.1 Descripción

3.1.1 Análisis descriptivo de los resultados de la variable: Inteligencia emocional

Tabla 3

Frecuencias y porcentajes del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	5	7,8
Nivel medio	52	81,3
Nivel alto	7	10,9
Total	64	100,0

X1 : Componente intrapersonal de la inteligencia emocional

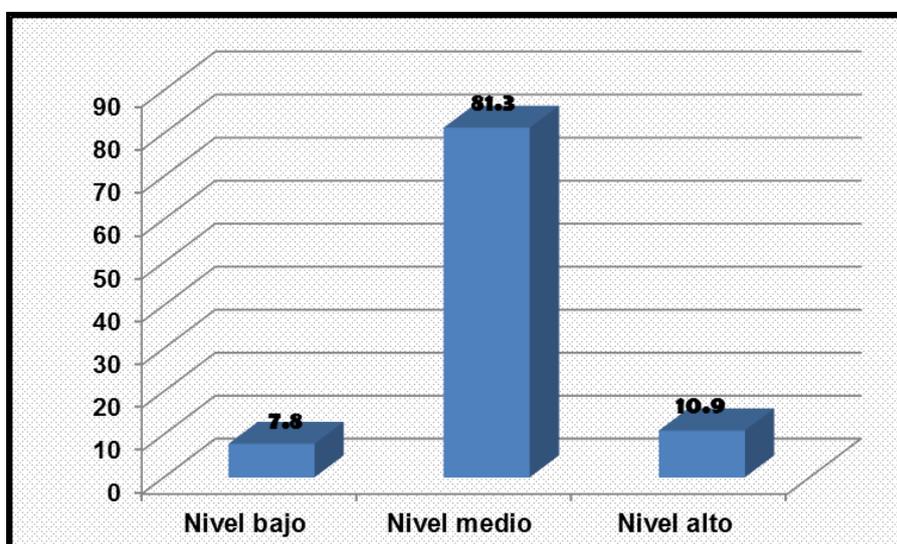


Figura 1. Frecuencias y porcentajes del componente Intrapersonal de la inteligencia emocional

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 3 indican que el 81,3% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel medio de inteligencia emocional en el componente Intrapersonal. El 10,9% presenta un nivel alto y solamente el 7,8% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes muestra, en un nivel medio, conocimiento emocional de sí mismo, seguridad, autoestima, autorrealización e independencia, aspectos del componente Intrapersonal.

Tabla 4

Frecuencias y porcentajes del componente Interpersonal de la inteligencia emocional

	Frecuenci	
	a	e
Niveles		
Nivel bajo	4	6,3
Nivel medio	48	75,0
Nivel alto	12	18,8
Total	64	100,0

X2 : Componente interpersonal de la inteligencia emocional

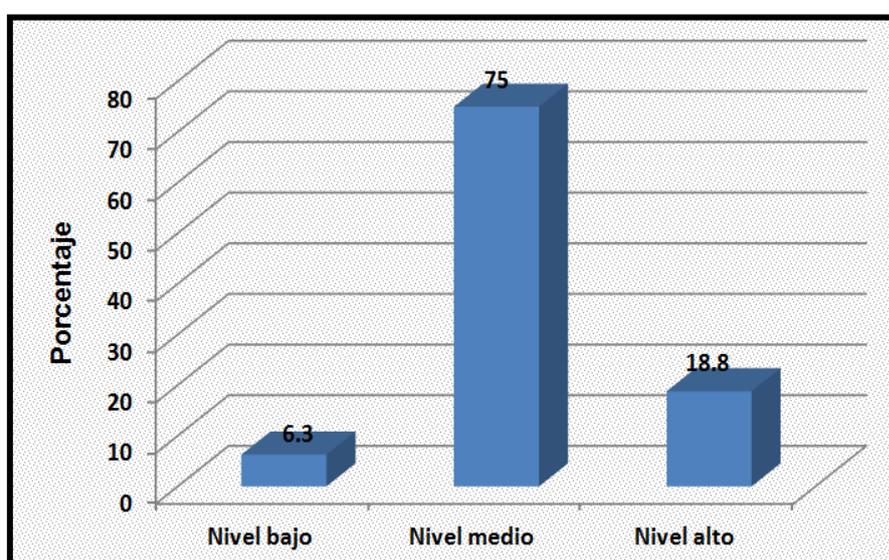


Figura 2. Frecuencias y porcentajes del componente Interpersonal de la inteligencia emocional

Los resultados de la investigación reportan que el 75% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel medio en cuanto a la inteligencia emocional en el componente Interpersonal. El 18,8% se ubica en el nivel alto y solamente el 6,3% en el nivel bajo. Esto indica que los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, presenta, medianamente, relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía, aspectos del componente Interpersonal de la inteligencia emocional.

Tabla 5

Frecuencias y porcentajes del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
	a	e
Nivel bajo	6	9,4
Nivel medio	50	78,1
Nivel alto	8	12,5
Total	64	100,0

X3 : Componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional

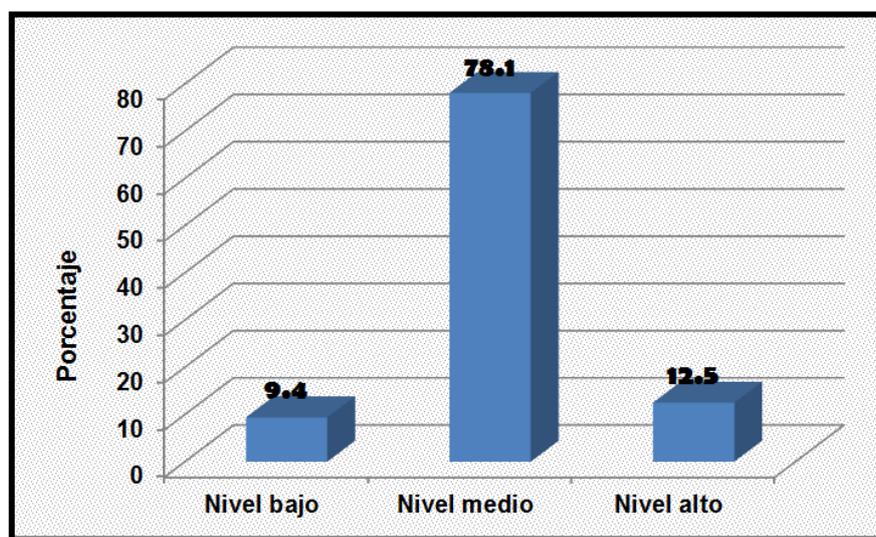


Figura 3. Frecuencias y porcentajes del componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 5 indican que el 78,1% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel medio de inteligencia emocional en el componente de adaptabilidad. El 12,5% presenta un nivel alto y solamente el 9,4% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes muestra, en un nivel medio, inteligencia emocional en cuanto a adaptabilidad referida a solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad.

Tabla 6

Frecuencias y porcentajes del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	14	21,9
Nivel medio	45	70,3
Nivel alto	5	7,8
Total	64	100,0

X4 : Componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional

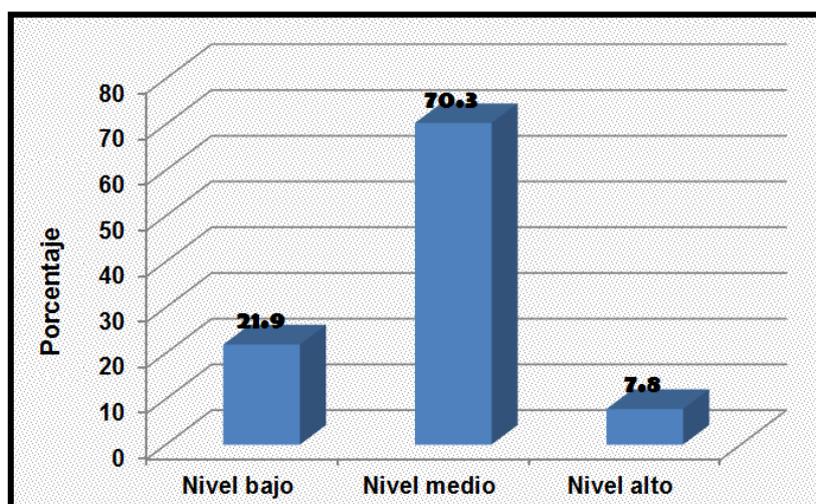


Figura 4. Frecuencias y porcentajes del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional

Los resultados de la investigación reportan que el 70,3% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel medio en cuanto a la inteligencia emocional en el componente del manejo de la tensión. El 21,9% se ubica en el nivel bajo y solamente el 7,8% en el nivel alto. Esto demuestra que la mayoría de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, presenta, medianamente, la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos en su vida cotidiana, especialmente en su función docente.

Tabla 7

Frecuencias y porcentajes del componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	2	3,1
Nivel medio	49	76,6
Nivel alto	13	20,3
Total	64	100,0

X4 : Componente del estado de animo general de la inteligencia emocional

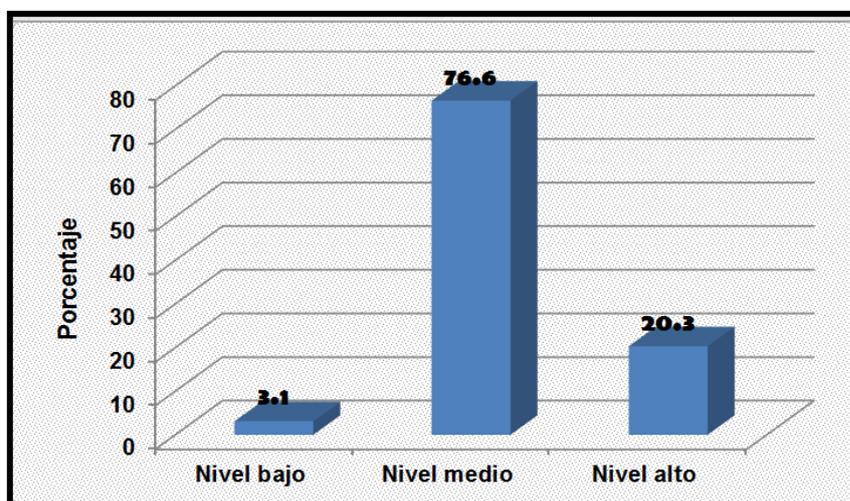


Figura 5. Frecuencias y porcentajes del componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 7 indican que el 76,6% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel medio de inteligencia emocional en el componente del estado de ánimo general. El 20,3% presenta un nivel alto y solamente el 3,1% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes presenta, en un nivel medio, inteligencia emocional en cuanto al estado de ánimo general, en cuanto a felicidad y optimismo, en su vida diaria y en su trabajo pedagógico en la institución educativa.

Tabla 8

Frecuencias y porcentajes de la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	6	9,4
Nivel medio	49	76,6
Nivel alto	9	14,1
Total	64	100,0

X:Niveles de inteligencia emocional en docentes

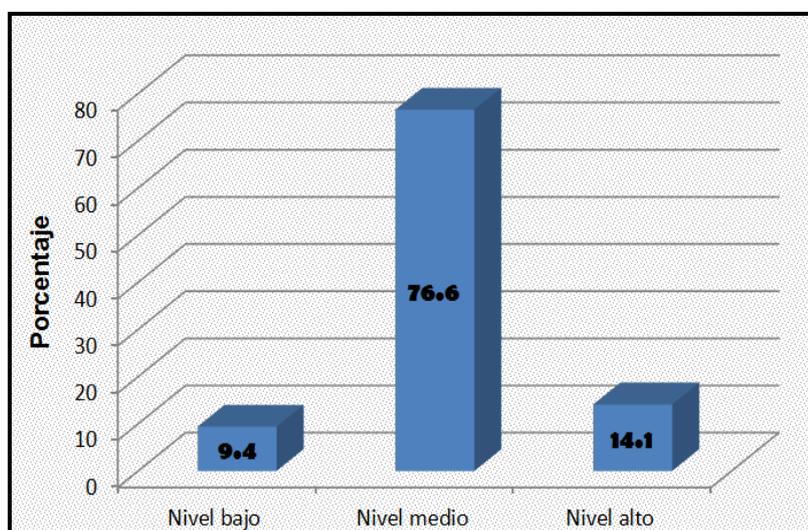


Figura 6. Frecuencias y porcentajes de la inteligencia emocional de los docentes de la I.E. Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Los resultados de la investigación reportan que el 76,6% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel medio en cuanto a la inteligencia emocional. El 14,1% se ubica en el nivel alto y el 9,4% en el nivel bajo. Esto demuestra que la mayoría de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, presenta, medianamente, la inteligencia emocional en los componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general.

3.1.2 Análisis descriptivo de los resultados de la variable: Práctica docente

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a obligaciones

	Frecuencia	Porcentaje
Nivel bajo	4	6,3
Nivel medio	15	23,4
Nivel alto	45	70,3
Total	64	100,0

Y1: Práctica docente referida a obligaciones

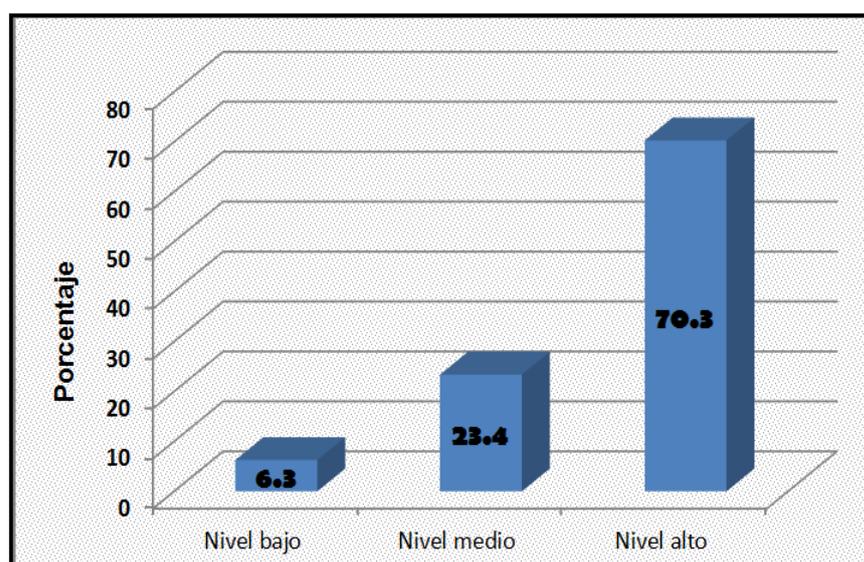


Figura 7. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a obligaciones

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 9 indican que el 70,3% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel alto de práctica docente en cuanto la dimensión referida a obligaciones que cumple en la institución educativa. El 23,4% presenta un nivel medio y solamente el 6,3% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes cumple, en un nivel óptimo, la asistencia a clases, justificación de faltas o tardanzas, horario de clases, atención a estudiantes, reuniones de trabajo y responsabilidad.

Tabla 10

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a programa curricular

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	2	3,1
Nivel medio	11	17,2
Nivel alto	51	79,7
Total	64	100,0

Y2: Práctica docente referida a la programación curricular

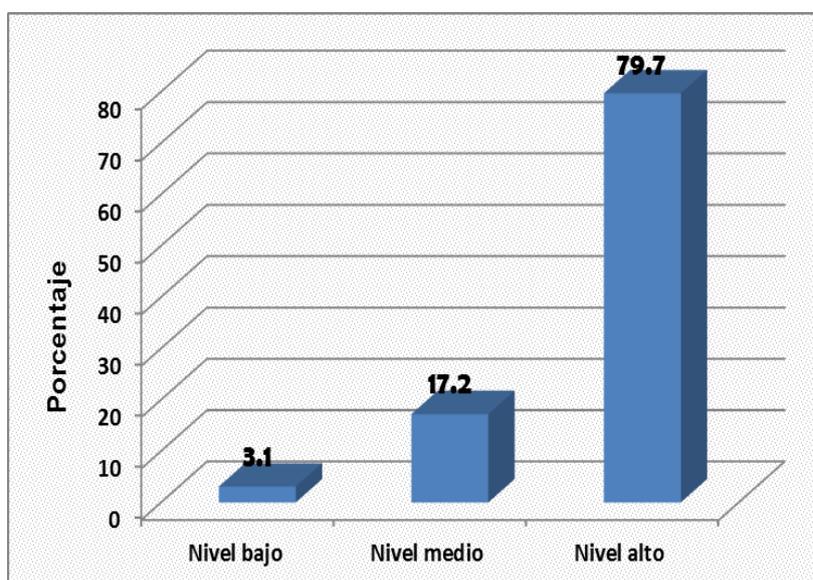


Figura 8. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a programa curricular

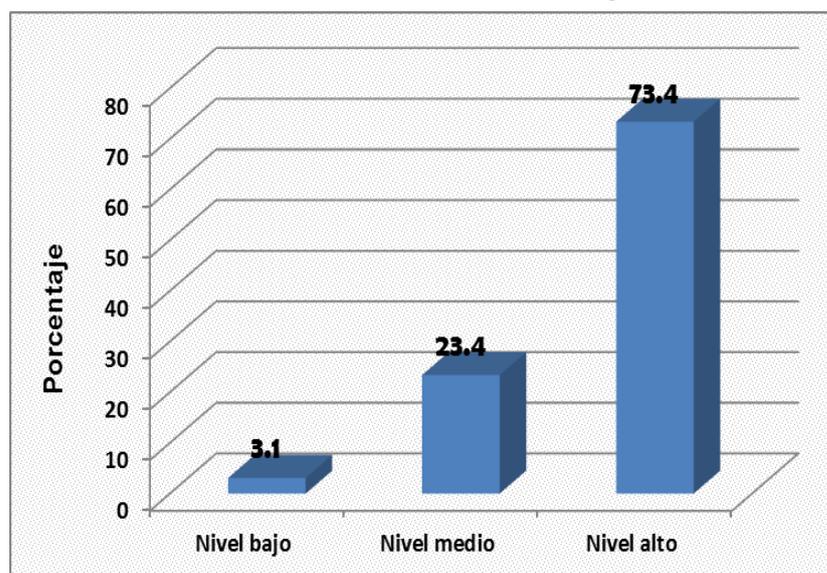
Los resultados de la investigación reportan que el 79,7% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel alto en cuanto a la práctica docente referida a programa curricular. El 17,2% se ubica en el nivel medio y el 3,1% en el nivel bajo. Esto demuestra que la mayoría de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, realiza una óptima práctica pedagógica en cuanto a programación anual, evaluación de la programación y retroalimentación en su labor docente.

Tabla 11

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a metodología

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	2	3,1
Nivel medio	15	23,4
Nivel alto	47	73,4
Total	64	100,0

Y3: Práctica docente referida a metodología

*Figura 9. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a metodología*

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 11 indican que el 73,4% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel alto de práctica docente en cuanto la dimensión referida a metodología en las sesiones de aprendizaje que realiza. El 23,4% presenta un nivel medio y solamente el 3,1% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes cumple, en un nivel óptimo, las clases con conceptos implicados saberes previos, nivel de conocimiento, planificación de clases, métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza, explicaciones, métodos de aprendizaje con motivación, comunicación y reflexión requerida para el logro de capacidades y competencias en sus estudiantes.

Tabla 12

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a uso de materiales didácticos

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Nivel bajo	2 3,1
	Nivel medio	17 26,6
	Nivel alto	45 70,3
Total	64	100,0

Y4: Uso de materiales didácticos

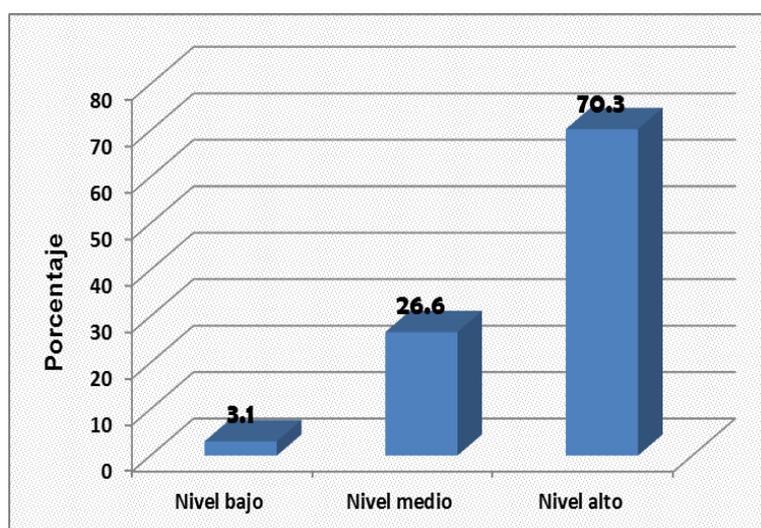


Figura 10. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a uso de materiales didácticos

Los resultados de la investigación reportan que el 70,3% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel alto en cuanto a la práctica docente referida al uso de materiales didácticos. El 26,6% se ubica en el nivel medio y el 3,1% en el nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, realiza una óptima práctica pedagógica en cuanto a materiales en sesiones, accesibilidad a materiales, uso de láminas, textos, apuntes; asimismo, recursos adicionales, lecturas, charlas, debates, entre otros, para el logro de capacidades y competencias de sus estudiantes.

Tabla 13

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a la actitud del docente

	Frecuencia	Porcentaje	
Niveles	Nivel bajo	4	6,3
	Nivel medio	11	17,2
	Nivel alto	49	76,6
Total	64	100,0	

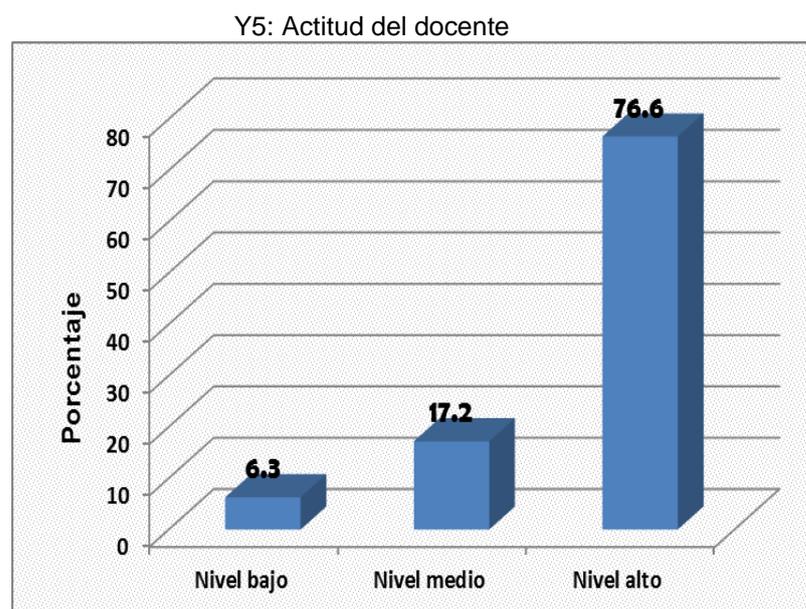


Figura 11. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a la actitud del docente

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 13 indican que el 76,6% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel alto de práctica docente en cuanto la dimensión referida a la actitud en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. El 17,2% presenta un nivel medio y solamente el 6,3% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes cumple, en un nivel óptimo, en los indicadores de respeto, disposición para ayudar, honestidad, actitud proactiva y autoestima que conlleva para la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes.

Tabla 14

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a evaluación

	Frecuencia	Porcentaje
Niveles		
Nivel bajo	2	3,1
Nivel medio	24	37,5
Nivel alto	38	59,4
Total	64	100,0

Y6: Práctica docente referida a evaluación

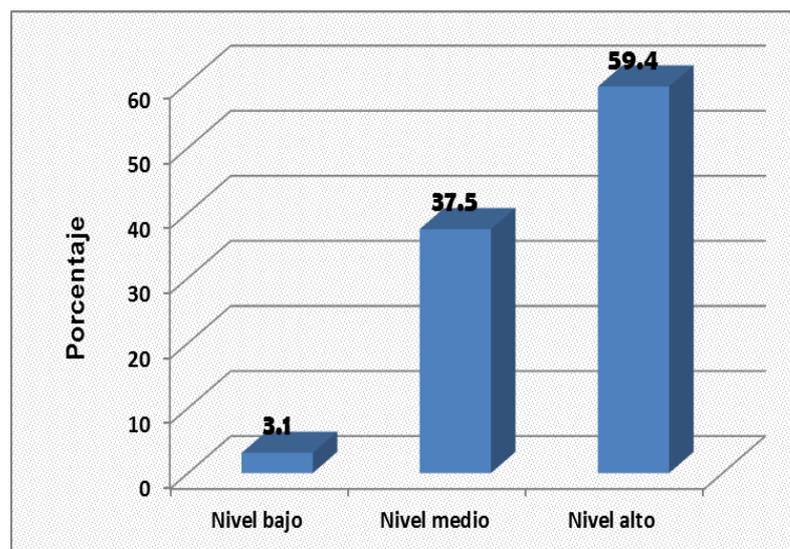


Figura 12. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente referida a evaluación

Los resultados de la investigación reportan que el 59,4% de los docentes sometidos al estudio se ubican en el nivel alto en cuanto a la práctica docente referida a la evaluación. El 37,5% se ubica en el nivel medio y el 3,1% en el nivel bajo. Esto indica que un poco más de la mitad de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04 del distrito de Comas, realiza una óptima práctica pedagógica en cuanto a la evaluación, cumpliendo los indicadores de criterios de evaluación, frecuencia, logro de aprendizajes y toma de decisiones para el logro de capacidades y competencias de sus estudiantes.

Tabla 15

Frecuencias y porcentajes de la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Y: Niveles de la práctica docente			
		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Nivel bajo	3	4,7
	Nivel medio	16	25,0
	Nivel alto	45	70,3
	Total	64	100,0

Y:Niveles de la Práctica docente

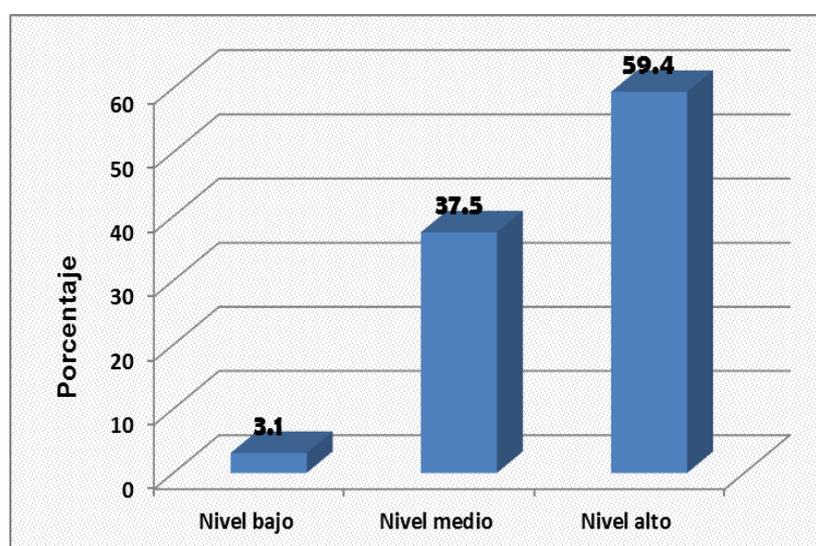


Figura 13. Frecuencias y porcentajes de la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Los datos que se muestran en la tabla de frecuencias 15 indican que el 70,3% de los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas tiene un nivel alto de práctica docente en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. El 25% presenta un nivel medio y solamente el 4,7% un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los docentes realiza una buena práctica docente en cuanto a las dimensiones: Obligaciones, programa curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud y evaluación para el logro de capacidades y competencias de sus estudiantes en la institución educativa.

3.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 16

Correlación entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Correlaciones			X: Niveles de inteligencia emocional en docentes	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X: Niveles de inteligencia emocional en docentes	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 64	,327** ,008 64
	Y: Niveles de la práctica docente	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,327** ,008 64	1,000 . 64

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación baja ($r = 0,327$, donde $p < 0,05$) entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,008 la misma que se encuentra dentro del valor permitido, se acepta la hipótesis general en el sentido siguiente: Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04. Los resultados son al 99% de intervalo de confianza.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación positiva y significativa entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 17

Correlación entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Correlaciones				
			X1: Componente Intrapersonal de la inteligencia emocional	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X1: Componente Intrapersonal de la inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	-,127
		Sig. (bilateral)	.	,318
		N	64	64
	Y: Niveles de la práctica docente	Coeficiente de correlación	-,127	1,000
		Sig. (bilateral)	,318	.
		N	64	64

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación negativa ($r = -0,127$, donde $p < 0,05$) entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,318 misma que se encuentra fuera del valor permitido, se rechaza la primera hipótesis específica en el sentido siguiente: No existe relación positiva ni significativa entre la inteligencia emocional referida al componente Intrapersonal y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04.

Hipótesis específica 2

Existe relación positiva y significativa entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 18

Correlación entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Correlaciones				
			X2: Componente Interpersonal de la inteligencia emocional	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X2: Componente Interpersonal de la inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,185
		Sig. (bilateral)	.	,144
		N	64	64
	Y: Niveles de la práctica docente	Coeficiente de correlación	,185	1,000
		Sig. (bilateral)	,144	.
		N	64	64

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación muy baja ($r = 0,185$, donde $p < 0,05$) entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,144 la misma que se encuentra fuera del valor permitido, se rechaza la segunda hipótesis específica en el sentido siguiente: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional referida al componente Interpersonal y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04.

Hipótesis específica 3

Existe relación positiva y significativa entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 19

Correlación entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

		X3: Componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X3: Componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,273*
		N	64
	Y: Niveles de la práctica docente	Coeficiente de correlación	,273*
		Sig. (bilateral)	,029
		N	64

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación positiva baja ($r = 0,273$, donde $p < 0,05$) entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,029 la misma que se encuentra dentro del valor permitido, se acepta la tercera hipótesis específica en el sentido siguiente: Existe relación positiva baja entre la inteligencia emocional referida al componente de adaptabilidad y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04. Los resultados son al 95% de intervalo de confianza.

Hipótesis específica 4

Existe relación positiva y significativa entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 20

Correlación entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

Correlaciones				
			X4: Componente del manejo de la tensión	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X4: Componente del manejo de la tensión	Coeficiente de correlación	1,000	,075
		Sig. (bilateral)	.	,557
		N	64	64
	Y: Niveles de la práctica docente	Coeficiente de correlación	,075	1,000
		Sig. (bilateral)	,557	.
		N	64	64

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación positiva muy baja ($r = 0,075$, donde $p < 0,05$) entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,557 la misma que se encuentra fuera del valor permitido, se rechaza la cuarta hipótesis específica en el sentido siguiente: No existe relación significativa entre la inteligencia emocional referida al componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04.

Hipótesis específica 5

Existe relación positiva y significativa entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Tabla 21

Correlación entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

		Correlaciones		
			X5: Componente del estado de ánimo general	Y: Niveles de la práctica docente
Rho de Spearman	X5: Componente del estado de ánimo general	Coeficiente de correlación	1,000	,260*
		Sig. (bilateral)	.	,038
	Y: Niveles de la práctica docente	N	64	64
		Coeficiente de correlación	,260*	1,000
		Sig. (bilateral)	,038	.
		N	64	64

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación positiva muy baja ($r = 0,260$, donde $p < 0,05$) entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,038 la misma que se encuentra dentro del valor permitido, se acepta la quinta hipótesis específica en el sentido siguiente: Existe relación muy baja entre la inteligencia emocional referida al componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04. Los resultados son al 95% de intervalo de confianza.

IV. Discusión

4.1. Discusión de resultados

En la presente investigación los datos encontrados, procesados y analizados evidenciaron una relación baja ($r = 0,327$) entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que la inteligencia emocional, referida a los componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general se relacionan en un nivel bajo con la práctica docente en cuanto al cumplimiento de obligaciones, programación curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud y evaluación que realiza el docente. (Tabla 16). Al respecto, De León (2013) en su investigación referida a la inteligencia emocional y su incidencia en el desempeño laboral halló una alta relación entre ambas variables. Esto es, la inteligencia emocional incide de manera positiva y en gran medida en el desempeño laboral. Los factores de esta variable que se aplican eficientemente dentro del desempeño laboral son la conciencia emocional de sí mismo, la expresión emocional, la conciencia emocional de otros y conexiones interpersonales, se aplican en un porcentaje alto. En tanto, Samayoa (2012) en su trabajo sobre la inteligencia emocional y el trabajo docente reporta que en lo general con respecto a la percepción emocional las mujeres docentes presentan mejor percepción; lo mismo sucede en la dimensión de comprensión emocional (33% área de oportunidad) y en regulación emocional no es significativa la diferencia entre varones y mujeres. Aquí se encuentran en iguales condiciones con un área de oportunidad de más del 35%.

En cuanto a los componentes de la inteligencia emocional, los resultados de la investigación reportan una relación negativa ($r = -0,127$) entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que el conocimiento emocional de sí mismo, la seguridad, la autoestima, la autorrealización y la independencia, de la inteligencia emocional, se relacionan inversamente con la práctica docente. (Tabla 17). Al respecto, Vanegas (2013) en su investigación referida a las competencias de la inteligencia emocional en el contexto laboral de directivos y docentes, se reporta que los

sujetos se muestran no operativos en las competencias intrapersonales de la inteligencia emocional; existen debilidades en cuanto a la honestidad emocional, confianza en sí mismo, manejo de la impulsividad emocional, responsabilidad sobre sus emociones, descontento constructivo, propósito y compromiso emocional. En tanto, Rodríguez (2005) luego de aplicar un programa de adiestramiento en inteligencia emocional a un grupo de docentes reporta que el nivel de inteligencia emocional de los docentes se ubica en el nivel alto al término del programa.

En cuanto al componente Interpersonal, los resultados de la investigación reportan una relación muy baja ($r = 0,185$) entre este componente de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que las relaciones interpersonales, la responsabilidad social y la empatía de la inteligencia emocional se relacionan débilmente con la práctica docente. (Tabla 18) En cuanto al componente de adaptabilidad, éste se relaciona en un nivel bajo ($r = 0,273$) con la práctica docente. Esto indica que la solución de problemas, la prueba de la realidad y la flexibilidad, del componente de adaptabilidad, se relaciona débilmente con la práctica docente. (Tabla 19)

Respecto al componente del manejo de la tensión, éste se relaciona en un nivel muy bajo ($r = 0,075$) con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto es, la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente. (Tabla 20) En cuanto al componente del estado de ánimo general, éste se relaciona en un nivel bajo ($r = 0,260$) con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Es decir, la felicidad y el optimismo que conforman el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente. (Tabla 21). Por su parte, Huanca (2012) en su investigación para identificar los niveles de inteligencia emocional de un grupo de docentes halló que la gran mayoría de docentes que conformaron su muestra de estudio posee un

nivel de inteligencia emocional adecuado (96,7%). En el componente Intrapersonal se observa que el 86,7% se encuentra en el nivel adecuado, seguido del 10% que se halla en un nivel "por mejorar". En cuanto al componente estado de ánimo, el 91,7% se halla en el nivel adecuado y solo el 8,3% en un nivel "por mejorar". La mayoría de docentes tiene habilidades para sentirse satisfechos en la vida.

Capacyachi y Ñaupari (2011) reportan que el 92,8% de docentes que han conformado la muestra de investigación tiene una inteligencia emocional en general, muy desarrollada (alta) y una capacidad adecuada (promedio). El 94,3% tiene un desempeño docente excelente y un desempeño docente calificado. En conclusión, los resultados permiten determinar la existencia de una correlación alta, directa y significativa entre las variables inteligencia emocional y desempeño docente en el aula.

V. Conclusiones

Primera: Los resultados de la investigación dan cuenta de una relación baja entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que la inteligencia emocional, referida a los componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general se relacionan en un nivel bajo con la práctica docente en cuanto al cumplimiento de obligaciones, programación curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud y evaluación que realiza el docente.

Segunda: En cuanto al componente Intrapersonal de la inteligencia emocional, éste se relaciona negativamente con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que el conocimiento emocional de sí mismo, la seguridad, la autoestima, la autorrealización y la independencia, de la inteligencia emocional, se relacionan inversamente con la práctica docente.

Tercera: En cuanto al componente Interpersonal, los resultados de la investigación reportan una relación muy baja entre este componente de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que las relaciones interpersonales, la responsabilidad social y la empatía de la inteligencia emocional se relacionan débilmente con la práctica docente.

Cuarta: En cuanto al componente de adaptabilidad, éste se relaciona en un nivel bajo con la práctica docente. Esto indica que la solución de problemas, la prueba de la realidad y la flexibilidad, del componente de adaptabilidad, se relaciona débilmente con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Quinta: Respecto al componente del manejo de la tensión, éste se relaciona en un nivel muy bajo con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto es, la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente.

Sexta: En cuanto al componente del estado de ánimo general, éste se relaciona en un nivel bajo con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Es decir, la felicidad y el optimismo que conforman el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente.

VI. Recomendaciones

- Primera:** Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación a realizar con mayor frecuencia talleres y capacitaciones con la finalidad de desarrollar la inteligencia emocional en los docentes debido a que es un factor importante para el desarrollo de la profesionalidad docente y, sobre todo, para el desempeño docente.
- Segunda:** Se sugiere a las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a realizar eventos que tengan el propósito de desarrollar la inteligencia emocional en los docentes de educación primaria y secundaria y, en consecuencia, puedan mejorar la práctica docente en el aula.
- Tercera:** Se recomienda a las autoridades de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a capacitar a los docentes en la mejora de la práctica docente con relación al desarrollo de la inteligencia emocional en sus componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general.
- Cuarta:** Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a participar en diversos eventos que tengan el propósito de mejorar la práctica docente con relación al desarrollo de la inteligencia emocional debido a que el docente con un buen nivel de la inteligencia emocional es capaz de manejar situaciones relacionadas a la práctica docente en el aula.

VII. Referencias

- Alterio, G. y Pérez, H. (2001). *Inteligencia emocional: teoría y praxis en educación*. Caracas: Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado".
- Aroni (2015) *Inteligencia emocional y desempeño docente en educación superior en el Instituto superior pedagógico público "Filiberto García Córdova" de la ciudad de Coracora-Ayacucho*. Tesis
- BarOn, L. (1997). *Emocional Quotient Inventory Technical Manual*. Toronto: MultHealth Systems Inc.
- Bel M., I. (2001). *El director de comunicación: ubicación y dependencia, factores claves*. Recuperado el 11 de setiembre del 2016 de: <http://www.Fundesco.es/publica/telos-46/tribuna>
- Capacyachi, C. y Ñaupari R, (2011). *Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad*. (Tesis de maestría). Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería de Huancayo.
- Carbonell, J. (2005). *Un largo camino. Treinta años de historia*. Cuadernos de Pedagogía, 342, pp. 48-53.
- Carroll, J.B. (1963). A model of school learning. *Teachers College Record*, 64, pp. 723-733.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). *Enseñar y aprender en el contexto del aula*. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar* (pp.357-386). Madrid: Alianza.
- Contreras, J. (2010). *Ser y saber en la formación didáctica del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 61-81.
- Davidov, VV. (2006). *La teoría de la enseñanza que conduce al desarrollo*. Moscú: Inter.

- De León, t. (2013): *Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral*. (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar de Quetzaltenango, Guatemala.
- Durán, A., Extremera, N. & Rey, L. (2001). *Burnout en profesionales de la enseñanza: un estudio en Educación primaria, secundaria y superior*. España: *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17, 45-62.
- Escudero, J. M. (2009). *La formación del profesorado de Educación Secundaria: contenidos y aprendizajes docentes*. *Revista de educación*, (350), pp. 79-103.
- Extremera, N.; Fernández, P. & Durán, A. (2003). *Inteligencia emocional y Burnout en profesores*. España: *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Extremera, N. & Fernández - Berrocal, P. (2003). *El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia Emocional*. Facultad de Psicología, España: Universidad de Málaga.
- Extremera, N. & Fernández- Berrocal, P. (2004). *El papel de inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. Facultad de Psicología, España: Universidad de Málaga.
- Fernández- Berrocal & Ruiz, D. (2004). *La inteligencia emocional en la educación*. España: Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga.
- Galperin, P.Y. (2004). *Actividad psicológica como ciencia objetiva*. Moscú: Academia de Ciencias Pedagógicas y Sociales.
- Gardner, H. (1983). *“Estructura de la mente. La teoría de las Inteligencia Múltiples.”* Nueva York: Collins Publisher Inc.
- Golemán, D. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Plaza & Janés.

- Heath, R. (2001). *Management of Corporate Communication*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Herdina, P. & Jessner, U. (2002). *A Dynamic Model of Multilingualism: Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hernández, R. *et al* (2009). *Metodología de la Investigación*. 8ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F
- Huanca, E. (2012). *Niveles de inteligencia emocional de docentes de una institución educativa del distrito de Ventanilla – Callao*. (Tesis de maestría). Universidad Cayetano Heredia, Lima.
- Imbernon, F. (2007). *10 ideas clave: la formación permanente del profesorado: nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.
- Korthagen, F. (2010). *La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 83-102.
- López, B. y Basto, S. (2010). *Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva*. *Revista Educación y Educadores*, 13(1), pp. 275-291.
- Manzano, J. M., de la Iglesia, J. M. M., & Balcells, J. C. (2013). *La planificación estratégica, un indicador sobre el liderazgo pedagógico*. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 14(2), 292-315.
- Mateo Andrés, J. (2005). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Lima: Orbis Ventures, S.A.C.
- Mayer, J.D. & Salovey, P. (1990). "La inteligencia emocional. Imaginación, la cognición y la personalidad". México: *Revista de Psicología*, 52, 397-422.

- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). "¿Qué es la inteligencia emocional?" En P. Salovey D. Sluter (eds), *el desarrollo emocional y la inteligencia emocional: Implicaciones para los educadores*. Nueva York: Basic Books, 3-31.
- Mearns, J. & Cain, J.E. (2003). *Las relaciones entre el trabajo de los docentes el estrés y el agotamiento y la angustia de sus funciones de afrontamiento y estado de ánimo negativo las expectativas de regulación. Ansiedad, estrés y afrontamiento*. España: Revista de Psicología 16,71-82.
- Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima: Fondo Editorial del MINEDU.
- Ministerio de Educación (2015). *Marco del Buen Desempeño Docente. Un buen maestro cambia tu vida*. Lima: Fondo Editorial del Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2001). *Evaluación de los aprendizajes. En el marco de un Currículo por Competencias*. Lima: Quebecor Word Perú S.A.
- Mintzberg, H. (2003). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona: Ariel Editores.
- Mora, S. (2009). *Importancia de la Inteligencia Emocional en El crecimiento personal*. Recuperado el 20 de enero del 2017 de: <http://www.articuloz.com/autosuperacion-articulos/importancia>
- Moss, P.A. (2003). *Reconceptualizing validity for classroom assessment. Educational Measurement: Issues and Practice*, 22 (4), 13-25.
- Murillo, F. J. (2008). *Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación, 6 (1), pp. 4-28.
- Pellegrino, J. W., Chudowsky, N., y Glaser, R. (2001). *Knowing what students know: The science and design of educational assessment*. Washington, DC: National Academy Press.

- Pena, M. & Extremera, N. (2010). *Inteligencia emocional percibida en profesores de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por trabajo (engagement)*. España: Universidad de Málaga, Facultad de Psicología.
- Penalva, A., Hernández, M.A. & Guerrero, C. (2013). La gestión eficaz del docente en el aula. Un estudio de caso. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16 (2), 77-91.
- Pérez, P. N. y Castejón, C. J. L. (2007). *La Inteligencia Emocional como predictor del rendimiento académico en estudiantes universitarios*. *Ansiedad y Estrés*, nº 12, pp. 121-131.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* (Vol. 40). Madrid: Grao.
- Pozo, J. (1996). *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza Editorial.
- Roa, H. (2014). *Teorías implícitas y explícitas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del solfeo*. *Revista Civilizar*, 14 (26), pp. 177-188.
- Rodríguez, I. (2005). *Programa de adiestramiento en Inteligencia Emocional para docentes del centro de estudio avanzado*. Maracaibo: Interamericana.
- Salinas, J. (2001). *Relación entre el nivel de Inteligencia Emocional y el nivel de desempeño laboral en los trabajadores administrativos de la Universidad César Vallejo*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Trujillo.
- Salvador, A. (2010) *Inteligencia Emocional y la capacidad de liderazgo de directores*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Salinas, M. (2011). *Inteligencia Emocional y clima organización en una institución educativa de la Región Callao*. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

- Samayoa, M. (2012). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Sarramona, J. (2002). *Los recursos pedagógicos*. Barcelona: Revista Crónica de Enseñamiento n° 50.
- Sternberg, R. J. (2000). *The concept of intelligence*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Talizina, NF. (2005). *La formación de las habilidades matemáticas en niños escolares*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Ticsi, R. (2008). *Relación entre la inteligencia emocional de los directores y la calidad de las relaciones humanas con los profesores de las instituciones educativas públicas del nivel primario de la Red N° 04, UGEL Ventanilla-Callao*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima.
- Vanegas, R. (2013). *Competencias de la inteligencia emocional en el contexto laboral de directivos y docentes del Liceo Héctor José Castro Mijares*. (Tesis de maestría). Universidad Católica del Táchira, Venezuela.
- Villalobos, X. (2011). *Reflexión en torno a la gestión de aula y a la mejora en los procesos de enseñanza y aprendizajes*. Revista Iberoamericana de Educación, 55, pp. 1-7.
- Zavala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Grao.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: La inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables y dimensiones	Población y muestra	Metodología
<p>General ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?</p> <p>Específicos a) ¿Qué relación existe entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016? b) ¿Qué relación existe entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?</p>	<p>General Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>Específicos a) Determinar la relación entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016. b) Establecer la relación entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p>	<p>General Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>Específicos a) Existe relación positiva y significativa entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016. b) Existe relación positiva y significativa entre el componente Interpersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p>	<p>X: Inteligencia emocional</p> <p>X1: Componente Intrapersonal X2: Componente Interpersonal X3: Componente de adaptabilidad X4: Componente del manejo de la tensión X5: Componente del estado de ánimo general</p> <p>Y: Práctica docente</p> <p>Y1: Obligaciones Y2: Programa curricular Y3: Metodología Y4: Uso de materiales</p>	<p>La población estará conformada por todos los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL N° 04, distrito de Comas.</p> <p>La muestra será elegida de forma intencional, no probabilística y estará conformada por 70 docentes de la mencionada institución educativa.</p>	<p>Tipo Básico</p> <p>Nivel Descriptivo</p> <p>Diseño Correlacional</p> <p>Diagrama</p> <p>Ox M r Oy</p> <p>Donde: M es la muestra de investigación</p> <p>Ox es la observación de la variable: Inteligencia emocional</p>

<p>c) ¿Qué relación existe entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?</p> <p>d) ¿Qué relación existe entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?</p> <p>e) ¿Qué relación existe entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?</p>	<p>c) Determinar la relación entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>d) Establecer la relación entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>e) Determinar la relación entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p>	<p>c) Existe relación positiva y significativa entre el componente de adaptabilidad de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>d) Existe relación positiva y significativa entre el componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p> <p>e) Existe relación positiva y significativa entre el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.</p>	<p>didácticos</p> <p>Y₅: Actitud del docente</p> <p>Y₆: Evaluación</p>		<p>Oy es la observación de la variable: Práctica docente</p> <p>r es el grado de relación</p>
---	---	---	--	--	---

Anexo 2: Instrumentos

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

***EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DEL
INVENTARIO DE BarOn (I-CE)***

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Introducción

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo (a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a cómo te sientes, piensas o actúas la mayoría de veces. Hay cinco respuestas para cada frase.

1. Rara vez o nunca es mi caso
2. Pocas veces es mi caso
3. A veces es mi caso
4. Muchas veces es mi caso
5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso

Instrucciones

Lee cada una de las frases y selecciona UNA de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, seleccionando el número (del 1 al 5) que corresponde a la respuesta que escogiste según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro (a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”. Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría que otros te vieran. NO hay límite de tiempo, pero, por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones.

N°	ÍTEMS	ESCALA				
		1	2	3	4	5
1	Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.	1	2	3	4	5
2	Es duro para mí disfrutar de la vida.	1	2	3	4	5
3	Prefiero un trabajo en el que se me diga todo lo que tengo que hacer.	1	2	3	4	5

4	Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	1	2	3	4	5
5	Me agradan las personas que conozco.	1	2	3	4	5
6	Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	1	2	3	4	5
7	Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8	Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto (a).	1	2	3	4	5
9	Reconozco con facilidad mis emociones.	1	2	3	4	5
10	Soy incapaz de demostrar afecto.	1	2	3	4	5
11	Me siento seguro (a) de mí mismo (a) en la mayoría de situaciones.	1	2	3	4	5
12	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.	1	2	3	4	5
13	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	1	2	3	4	5
14	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.	1	2	3	4	5
15	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir la información que pueda sobre ella.	1	2	3	4	5
16	Me gusta ayudar a la gente.	1	2	3	4	5
17	Me es difícil sonreír.	1	2	3	4	5
18	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás	1	2	3	4	5
19	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en las mías.	1	2	3	4	5
20	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	1	2	3	4	5
21	Realmente no sé para que soy bueno (a)	1	2	3	4	5
22	No soy capaz de expresar mis ideas.	1	2	3	4	5
23	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.	1	2	3	4	5
24	No tengo confianza en mí mismo (a).	1	2	3	4	5
25	Creo que he perdido la cabeza.	1	2	3	4	5
26	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	1	2	3	4	5
27	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	1	2	3	4	5
28	En general, me resulta difícil adaptarme.	1	2	3	4	5

29	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	1	2	3	4	5
30	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	1	2	3	4	5
31	Soy una persona bastante alegre y optimista.	1	2	3	4	5
32	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	1	2	3	4	5
33	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.	1	2	3	4	5
34	Pienso bien de las personas.	1	2	3	4	5
35	Me es difícil entender cómo me siento.	1	2	3	4	5
36	He logrado muy poco en los últimos años.	1	2	3	4	5
37	Cuando estoy enojado (a) con alguien se lo puedo decir.	1	2	3	4	5
38	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	1	2	3	4	5
39	Me resulta fácil hacer amigos (as).	1	2	3	4	5
40	Me tengo mucho respeto.	1	2	3	4	5
41	Hago cosas muy raras.	1	2	3	4	5
42	Soy impulsivo (a), y eso me trae problemas.	1	2	3	4	5
43	Me resulta difícil cambiar de opinión.	1	2	3	4	5
45	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.	1	2	3	4	5
46	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	1	2	3	4	5
47	Estoy contento (a) con mi vida.	1	2	3	4	5
48	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo (a).	1	2	3	4	5
49	No puedo soportar el estrés.	1	2	3	4	5
50	En mi vida no hago nada malo.	1	2	3	4	5
51	No disfruto lo que hago.	1	2	3	4	5
52	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4	5
53	La gente no comprende mi manera de pensar.	1	2	3	4	5
54	Generalmente espero lo mejor.	1	2	3	4	5

55	Mis amigos me confían sus intimidades.	1	2	3	4	5
56	No me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4	5
57	Percibo cosas extrañas que los demás no lo ven.	1	2	3	4	5
58	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	1	2	3	4	5
59	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	1	2	3	4	5
60	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	1	2	3	4	5
61	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	1	2	3	4	5
62	Soy una persona divertida.	1	2	3	4	5
63	Soy consciente de cómo me siento.	1	2	3	4	5
64	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	1	2	3	4	5
65	Nada me perturba.	1	2	3	4	5
66	No me entusiasman mucho mis intereses.	1	2	3	4	5
67	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	1	2	3	4	5
68	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mi alrededor.	1	2	3	4	5
69	Me es difícil llevarme con los demás.	1	2	3	4	5
70	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	1	2	3	4	5
71	Me siento como si estuviera separado (a) de mi cuerpo.	1	2	3	4	5
72	Me importa lo que puede sucederle a los demás.	1	2	3	4	5
73	Soy impaciente.	1	2	3	4	5
74	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	1	2	3	4	5
75	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	1	2	3	4	5
76	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	1	2	3	4	5
77	Me deprimó.	1	2	3	4	5
78	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	1	2	3	4	5
79	Nunca he mentado.	1	2	3	4	5

80	En general me siento motivado (a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	1	2	3	4	5
81	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	1	2	3	4	5
82	Me resulta difícil decir "no" aunque tenga el deseo de hacerlo.	1	2	3	4	5
83	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	1	2	3	4	5
84	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	1	2	3	4	5
85	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	1	2	3	4	5
86	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.	1	2	3	4	5
87	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.	1	2	3	4	5
88	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado (a).	1	2	3	4	5
89	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	1	2	3	4	5
90	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4	5
91	No estoy muy contento (a) con mi vida.	1	2	3	4	5
92	Prefiero seguir a otros a ser líder.	1	2	3	4	5
93	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	1	2	3	4	5
94	Nunca he violado la ley.	1	2	3	4	5
95	Disfruto de las cosas que me interesan.	1	2	3	4	5
96	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	1	2	3	4	5
97	Tiendo a exagerar.	1	2	3	4	5
98	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.	1	2	3	4	5
99	Mantengo buenas relaciones con los demás.	1	2	3	4	5
100	Estoy contento (a) con mi cuerpo.	1	2	3	4	5
101	Soy una persona muy extraña.	1	2	3	4	5
102	Soy impulsivo (a).	1	2	3	4	5
103	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	1	2	3	4	5
104	Considero que es muy importante ser un (a) ciudadano (a) que respeta la ley.	1	2	3	4	5

105	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	1	2	3	4	5
106	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	1	2	3	4	5
107	Tengo tendencia a depender de otros.	1	2	3	4	5
108	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	1	2	3	4	5
109	No me siento avergonzado (a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.	1	2	3	4	5
110	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.	1	2	3	4	5
111	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	1	2	3	4	5
112	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	1	2	3	4	5
113	Los demás opinan que soy una persona sociable.	1	2	3	4	5
114	Estoy contento 8ª) con la forma en que me veo.	1	2	3	4	5
115	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.	1	2	3	4	5
116	Me es difícil describir lo que siento.	1	2	3	4	5
117	Tengo mal carácter.	1	2	3	4	5
118	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	1	2	3	4	5
119	Me es difícil ver sufrir a la gente.	1	2	3	4	5
120	Me gusta divertirme.	1	2	3	4	5
121	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.	1	2	3	4	5
122	Me pongo ansioso (a).	1	2	3	4	5
123	No tengo días malos.	1	2	3	4	5
124	Intento no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5
125	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	1	2	3	4	5
126	Me es difícil hacer valer mis derechos.	1	2	3	4	5
127	Me es difícil ser realista	1	2	3	4	5
128	No mantengo relación con mis amistades.	1	2	3	4	5
129	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4	5

130	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	1	2	3	4	5
131	Si me viera obligado (a) a dejar mi casa, me sería fácil adaptarme nuevamente.	1	2	3	4	5
132	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.	1	2	3	4	5
133	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	1	2	3	4	5

Tabla 2. Operacionalización de la variable: Práctica docente

Variable 1	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de Valor	Niveles y Rango
<p>PRACTICA DOCENTE</p> <p>Es necesario considerar a la práctica educativa como una actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto significa que debe abarcar, tanto los procesos de planeación docente, como los de evaluación de los resultados, por ser parte inseparable de la actuación docente.</p>	<p>Obligaciones</p> <p>Es aquello que alguien tiene que cumplir por algún motivo. Con frecuencia se emplea el término en plural, pues lo habitual es cumplir más de una obligación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia a clases 	1. Asiste normalmente a clases.	4 = Siempre 3 = Casi siempre 2 = Pocas veces 1 = Nunca	Nivel bajo: 37 – 74 Nivel medio: 75 – 111 Nivel alto: 112 - 148
		<ul style="list-style-type: none"> Ingreso puntual al aula 	2. Ingresa puntualmente a las clases.		
		<ul style="list-style-type: none"> Horario de clases 	3. Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases.		
		<ul style="list-style-type: none"> Atención a estudiantes 	4. Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes.		
		<ul style="list-style-type: none"> Reuniones de trabajo 	5. Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación.		
			6. Las reuniones de trabajo permite que se mejore la responsabilidad del docente		
	<p>Programa curricular</p> <p>Es un proceso de previsión, selección y organización de las capacidades, conocimientos y actitudes, acompañándolas de indicadores de logro, estrategias metodológicas y otros elementos que buscan garantizar un trabajo sistemático en el aula para generar experiencias de aprendizaje y enseñanza, pertinentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Programación anual 	1. Elabora la Programación Curricular Anual del grado teniendo en cuenta sus partes fundamentales		
		<ul style="list-style-type: none"> Evaluación de la programación 	08. La Programación Curricular Anual que presenta el docente es adecuado para la enseñanza. 09. Ejecuta la Programación Curricular Anual de manera óptima en coordinación con todos los integrantes del grado.		
		<ul style="list-style-type: none"> Retroalimentación 	10. Evalúa su Programación Curricular Anual cuando es necesario 11. Realiza la retroalimentación de la Programación Curricular Anual cuando se requiere.		
	<p>Metodología .La metodología docente consiste en responder a la</p>	<ul style="list-style-type: none"> Clases provechosas para estudiantes 	12. Se preocupa de que sus clases sean buenas.		
			13. Explica con claridad los conceptos implicados en		

pregunta de ¿cómo enseñamos?. Cada uno de los docentes dispone de sus mecanismos y estrategias (que adaptan en función de la tipología de sus alumnos –en la mayoría de los casos-) que les permiten impartir docencia de su materia (o materias) en determinados grupos.		cada tema.	
	• Nivel de conocimiento	14. Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.	
	• Planificación de clases	15. En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos.	
	• Métodos de enseñanza	16. Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas.	
	• Técnicas de enseñanza	17. Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza.	
	• Estrategias de enseñanza	18. Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	
	• Métodos de aprendizaje motivación	19. Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad. 20. Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	
	• Comunicación	21. La comunicación docente /alumno es fluida y espontánea, creando un clima de confianza.	
	• Reflexión	22. Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones de lo tratado en clase.	
	Uso de materiales didácticos	• Materiales didácticos	23. Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje.
Los recursos y materiales didácticos son todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o	• Uso de libros del MED	24. Los materiales recomendados (bibliografía del MED) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles.	
	• Láminas y textos	25. Utiliza con frecuencia láminas y textos para	

	pude utilizar como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente.		apoyar las explicaciones de su clase.
		• Recursos adicionales	26. Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase.
		• Separatas de textos	27. Aplica controles de lectura a través de separatas
	Actitud del docente. las actitudes, en el mejor de los casos, positivas, van a contribuir de manera positiva en el aprendizaje de los estudiantes, en tanto los docentes promuevan aprendizajes desde el punto de vista óptimo y adecuado.	• Escucha a estudiantes	28. Escucha con atención a sus estudiantes sobre sus requerimientos.
		• Disposición para ayuda	29. Es accesible y está dispuesto a ayudar a los niños y niñas.
		• Aceptación de normas	30. Acepta y las hace respetar las normas de la institución educativa (Reglamento Interno).
		• Actitud proactiva	31. Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas.
		• Autoestima	32. Mantiene una autoestima adecuada para el momento.
	Evaluación. , la evaluación es parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es una continua actividad valorativa, es un proceso en el que se emiten juicios de valor, es un proceso profundamente activo y pragmático que está presente en la actuación de enseñanza y aprendizaje, permite tomar decisiones sobre la actuación del docente y se realiza con la participación	• Criterios de evaluación	33. Los criterios y procedimientos de evaluación que manejan son claros.
		• Frecuencia	34. Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos.
		• Logro de aprendizajes	35. Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos.
		• Toma de decisiones	36. La evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

	de los agentes de la comunidad educativa: alumnas y alumnos, profesoras y profesores, padres de familia	<ul style="list-style-type: none">• Instrumentos de evaluación	37. Aplica diversos tipos de instrumentos de evaluación.		
--	---	--	--	--	--

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO PARA DETERMINAR LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INDUSTRIAL “ESTADOS UNIDOS” DE COMAS

EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Finalidad:

El objetivo de la Evaluación de la Práctica Docente es proporcionar una descripción exacta y confiable de la manera en que un docente lleva a cabo su trabajo en la institución educativa.

Instrucciones:

El evaluador deberá marcar una de las alternativas de cada ítem del cuestionario que se adjunta, es decir, el número que corresponde al nivel de valoración. Se pide veracidad en las respuestas a fin de lograr el objetivo propuesto.

Puntajes:

4 = Siempre	3 = Casi siempre	2 = Pocas veces	1 = Nunca
-------------	------------------	-----------------	-----------

Datos del evaluado:

Apellidos:

Nombres:

Condición:

Años de servicio:

Datos del evaluador:

Apellidos:

Nombres:

Condición:

Años de servicio:

ASPECTOS	ÍTEMS	VALORACIÓN			
		4	3	2	1
Obligaciones	01. Asiste normalmente a clases.	4	3	2	1
	02. Las faltas o tardanzas las justifica oportunamente.	4	3	2	1
	03. Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases.	4	3	2	1
	04. Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes.	4	3	2	1
	05. Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación.	4	3	2	1
	06. Las reuniones de trabajo permite que se mejore la responsabilidad del docente	4	3	2	1
	07. Elabora la Programación Curricular Anual del grado teniendo en cuenta sus partes fundamentales	4	3	2	1
	08. La Programación Curricular Anual que presenta el docente es adecuado para la enseñanza.	4	3	2	1

Programa Curricular	09. Ejecuta la Programación Curricular Anual de manera óptima en coordinación con todos los integrantes del grado.	4	3	2	1
	10. Evalúa su Programación Curricular Anual cuando es necesario	4	3	2	1
	11. Realiza la retroalimentación de la Programación Curricular Anual cuando se requiere.	4	3	2	1
Metodología	12. Se preocupa de que sus clases sean buenas.	4	3	2	1
	13. Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	4	3	2	1
	14. Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.	4	3	2	1
	15. En sus explicaciones, se ajusta bien al nivel de conocimiento de los alumnos.	4	3	2	1
	16. Las clases están bien preparadas, organizadas y estructuradas.	4	3	2	1
	17. Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza.	4	3	2	1
	18. Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	4	3	2	1
	19. Las explicaciones se hacen de forma ordenada y con claridad.	4	3	2	1
	20. Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	4	3	2	1
	21. La comunicación docente /alumno es fluida y espontánea, creando un clima de confianza.	4	3	2	1
	22. Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones de lo tratado en clase.	4	3	2	1
Uso de materiales didácticos	23. Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje.	4	3	2	1
	24. Los materiales recomendados (bibliografía del MED) sirven de ayuda y son fácilmente accesibles.	4	3	2	1
	25. Utiliza con frecuencia láminas, textos, apuntes, etc., para apoyar las explicaciones de su clase.	4	3	2	1
	26. Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase.	4	3	2	1
	27. Realiza lecturas, charlas, debates, etc., relacionados a las áreas curriculares.	4	3	2	1
Actitud del docente	28. Es respetuoso (a) con los niños y niñas.	4	3	2	1
	29. Es accesible y está dispuesto a ayudar a los niños y niñas.	4	3	2	1
	30. Es honesto para con las reglas y/o normas de la institución educativa (Reglamento Interno).	4	3	2	1
	31. Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas.	4	3	2	1
	32. Mantiene una autoestima adecuada para el momento.	4	3	2	1

Evaluación	33. Los criterios y procedimientos de evaluación que manejan son claros.	4	3	2	1
	34. Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos.	4	3	2	1
	35. Los exámenes están pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los alumnos.	4	3	2	1
	36. La evaluación les permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los alumnos.	4	3	2	1
	37. El nivel exigido en la evaluación se corresponde con el que se imparte en clase.	4	3	2	1

Anexo3

Certificado de validez de contenido del instrumento que mide : Práctica docente

Anexo 4 CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE: PRACTICA DOCENTE

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
	DIMENSIÓN 1 OBLIGACIONES							
1	Asiste normalmente a clases.	✓		✓		✓		
2	Ingresa puntualmente a las clases.	✓		✓		✓		
3	Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases.	✓		✓		✓		
4	Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes.	✓		✓		✓		
5	Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación.	✓		✓		✓		
6	Mejora su responsabilidad asistiendo a las reuniones de trabajo	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 2 PROGRAMA CURRICULAR							
7	Elabora la Programación Curricular Anual del grado teniendo en cuenta sus partes fundamentales	✓		✓		✓		
8	Presenta Programación Curricular Anual adecuado para la enseñanza.	✓		✓		✓		
9	Ejecuta la Programación Curricular Anual de manera óptima en coordinación con todos los integrantes del grado.	✓		✓		✓		
10	Evalúa su Programación Curricular Anual cuando es necesario	✓		✓		✓		
11	Realiza la retroalimentación de la Programación Curricular Anual cuando se requiere.	✓		✓		✓		
	DIMENSIÓN 3 METODOLOGÍA							
12	Se preocupa de que sus clases sean buenas.	✓		✓		✓		
13	Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	✓		✓		✓		
14	Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.	✓		✓		✓		
15	Usa explicaciones que se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes .	✓		✓		✓		
16	Prepara clases bien organizadas y estructuradas.	✓		✓		✓		
17	Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza.	✓		✓		✓		
18	Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	✓		✓		✓		
19	Explica las clases de forma ordenada y con claridad.	✓		✓		✓		
20	Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	✓		✓		✓		
21	Crea un clima de confianza a través de una comunicación docente /alumno fluida y espontánea.	✓		✓		✓		
22	Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones de lo tratado en clase.							

DIMENSIÓN 4 USO DE MATERIALES DIDACTICOS		Si	No	Si	No	Si	No
23	Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje.	✓		✓		✓	
24	Recomienda materiales (bibliografía del MED) que sirven de ayuda y son fácilmente accesibles.	✓		✓		✓	
25	Utiliza con frecuencia láminas y textos para apoyar las explicaciones de su clase.	✓		✓		✓	
26	Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase.	✓		✓		✓	
27	Aplica controles de lectura a través de separatas	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 5 ACTITUD DEL DOCENTE		Si	No	Si	No	Si	No
28	Escucha con atención a sus estudiantes sobre sus requerimientos.	✓		✓		✓	
29	Es accesible y está dispuesto a ayudar a los estudiantes.	✓		✓		✓	
30	Acepta y hace respetar las normas de la institución educativa (Reglamento Interno).	✓		✓		✓	
31	Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas.	✓		✓		✓	
32	Mantiene una autoestima adecuada para el momento.	✓		✓		✓	
DIMENSIÓN 6 EVALUACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
33	Maneja criterios y procedimientos de evaluación que son claros.	✓		✓		✓	
34	Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos.	✓		✓		✓	
35	Aplica exámenes pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓	
36	Aplica una evaluación que le permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	✓		✓		✓	
37	Aplica diversos tipos de instrumentos de evaluación	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Existe suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

29 de Abril de 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: PONCE YACTAYO DORA LOURDESDNI: 09777014

Especialidad del evaluador: DRG. ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN - METODÓLOGA


Dra. Dora Ponce Yactayo
CPE: 0109747014

Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 OBLIGACIONES								
1	Asiste normalmente a clases.	X		X		X		
2	Ingresa puntualmente a las clases.	X		X		X		
3	Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases.	X		X		X		
4	Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes.	X		X		X		
5	Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación.	X		X		X		
6	Mejora su responsabilidad asistiendo a las reuniones de trabajo	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 PROGRAMA CURRICULAR								
7	Elabora la Programación Curricular Anual del grado teniendo en cuenta sus partes fundamentales	X		X		X		
8	Presenta Programación Curricular Anual adecuado para la enseñanza.	X		X		X		
9	Ejecuta la Programación Curricular Anual de manera óptima en coordinación con todos los integrantes del grado.	X		X		X		
10	Evalúa su Programación Curricular Anual cuando es necesario	X		X		X		
11	Realiza la retroalimentación de la Programación Curricular Anual cuando se requiere.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3 METODOLOGÍA								
12	Se preocupa de que sus clases sean buenas.	X		X		X		
13	Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	X		X		X		
14	Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.	X		X		X		
15	Usa explicaciones que se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes .	X		X		X		
16	Prepara clases bien organizadas y estructuradas.	X		X		X		
17	Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza.	X		X		X		
18	Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	X		X		X		
19	Explica las clases de forma ordenada y con claridad.	X		X		X		
20	Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	X		X		X		
21	Crea un clima de confianza a través de una comunicación docente /alumno fluida y espontánea.	X		X		X		
22	Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones de lo tratado en clase.	X		X		X		

DIMENSIÓN 4 USO DE MATERIALES DIDACTICOS		Si	No	Si	No	Si	No
23	Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje.	X		X		X	
24	Recomienda materiales (bibliografía del MED) que sirven de ayuda y son fácilmente accesibles.	X		X		X	
25	Utiliza con frecuencia láminas y textos para apoyar las explicaciones de su clase.	X		X		X	
26	Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase.	X		X		X	
27	Aplica controles de lectura a través de separatas	X		X		X	
DIMENSIÓN 5 ACTITUD DEL DOCENTE		Si	No	Si	No	Si	No
28	Escucha con atención a sus estudiantes sobre sus requerimientos.	X		X		X	
29	Es accesible y está dispuesto a ayudar a los estudiantes .	X		X		X	
30	Acepta y hace respetar las normas de la institución educativa (Reglamento Interno).	X		X		X	
31	Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas.	X		X		X	
32	Mantiene una autoestima adecuada para el momento.	X		X		X	
DIMENSIÓN 6 EVALUACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
33	Maneja criterios y procedimientos de evaluación que son claros.	X		X		X	
34	Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos.	X		X		X	
35	Aplica exámenes pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
36	Aplica una evaluación que le permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
37	Aplica diversos tipos de instrumentos de evaluación	X		X		X	

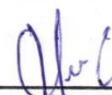
Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [2] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

29 de Abril de 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador: Charry Ayarza Juan DNI: 04064090

Especialidad del evaluador: Docente investigador


Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1 OBLIGACIONES								
1	Asiste normalmente a clases.	X		X		X		
2	Ingresa puntualmente a las clases.	X		X		X		
3	Cumple adecuadamente (comienza y acaba) el horario de clases.	X		X		X		
4	Cumple con obligaciones de atención a los estudiantes.	X		X		X		
5	Asiste normalmente a las reuniones de trabajo o de coordinación.	X		X		X		
6	Mejora su responsabilidad asistiendo a las reuniones de trabajo	X		X		X		
DIMENSIÓN 2 PROGRAMA CURRICULAR								
7	Elabora la Programación Curricular Anual del grado teniendo en cuenta sus partes fundamentales	X		X		X		
8	Presenta Programación Curricular Anual adecuado para la enseñanza.	X		X		X		
9	Ejecuta la Programación Curricular Anual de manera óptima en coordinación con todos los integrantes del grado.	X		X		X		
10	Evalúa su Programación Curricular Anual cuando es necesario	X		X		X		
11	Realiza la retroalimentación de la Programación Curricular Anual cuando se requiere.	X		X		X		
DIMENSIÓN 3 METODOLOGÍA								
12	Se preocupa de que sus clases sean buenas.	X		X		X		
13	Explica con claridad los conceptos implicados en cada tema.	X		X		X		
14	Efectúa el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes.	X		X		X		
15	Usa explicaciones que se ajusta bien al nivel de conocimiento de los estudiantes .	X		X		X		
16	Prepara clases bien organizadas y estructuradas.	X		X		X		
17	Aplica métodos adecuados al tema de enseñanza.	X		X		X		
18	Utiliza técnicas en la enseñanza, como mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, etc.	X		X		X		
19	Explica las clases de forma ordenada y con claridad.	X		X		X		
20	Motiva a sus alumnos para que participen crítica y activamente en el desarrollo de la clase.	X		X		X		
21	Crea un clima de confianza a través de una comunicación docente /alumno fluida y espontánea.	X		X		X		
22	Incita a la reflexión en las implicaciones y aplicaciones de lo tratado en clase.	X		X		X		

DIMENSIÓN 4 USO DE MATERIALES DIDACTICOS		Si	No	Si	No	Si	No
23	Utiliza suficiente material didáctico en las sesiones de aprendizaje.	X		X		X	
24	Recomienda materiales (bibliografía del MED) que sirven de ayuda y son fácilmente accesibles.	X		X		X	
25	Utiliza con frecuencia láminas y textos para apoyar las explicaciones de su clase.	X		X		X	
26	Fomenta el uso de recursos (bibliográficos o de otro tipo) adicionales a los utilizados en clase.	X		X		X	
27	Aplica controles de lectura a través de separatas	X		X		X	
DIMENSIÓN 5 ACTITUD DEL DOCENTE		Si	No	Si	No	Si	No
28	Escucha con atención a sus estudiantes sobre sus requerimientos.	X		X		X	
29	Es accesible y está dispuesto a ayudar a los estudiantes .	X		X		X	
30	Acepta y hace respetar las normas de la institución educativa (Reglamento Interno).	X		X		X	
31	Asume una actitud proactiva con sus alumnos y colegas.	X		X		X	
32	Mantiene una autoestima adecuada para el momento.	X		X		X	
DIMENSIÓN 6 EVALUACIÓN		Si	No	Si	No	Si	No
33	Maneja criterios y procedimientos de evaluación que son claros.	X		X		X	
34	Evalúa de manera constante y asume todas las capacidades y competencias de los alumnos.	X		X		X	
35	Aplica exámenes pensados para verificar fundamentalmente el grado de aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
36	Aplica una evaluación que le permite efectuar la toma de decisiones para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.	X		X		X	
37	Aplica diversos tipos de instrumentos de evaluación	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Aplica criterios de validez

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

29 de Abril de 2017

Apellidos y nombres del juez evaluador:

Méndez Ilizarbe Gloria Susana

DNI:

07059554

Especialidad del evaluador:

Metodóloga; Mg. en Gerencia Educación; Dra en Educación

Firma

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

	ÍTEM74	ÍTEM75	ÍTEM76	ÍTEM77	ÍTEM78	ÍTEM79	ÍTEM80	ÍTEM81	ÍTEM82	ÍTEM83	ÍTEM84	ÍTEM85	ÍTEM86	ÍTEM87	ÍTEM88	ÍTEM89	ÍTEM90	ÍTEM91
1	2	1	1	3	2	3	3	4	3	2	4	5	2	1	4	3	5	1
2	2	1	2	2	4	3	4	4	3	2	3	5	1	4	4	5	5	1
3	4	2	2	1	4	2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	5	4	2
4	1	1	2	1	4	4	4	4	3	4	4	4	1	3	4	4	4	2
5	4	3	1	1	4	4	4	4	3	2	4	4	1	3	4	4	4	1
6	4	1	1	1	2	4	4	4	3	1	4	4	3	2	4	4	4	1
7	4	2	1	1	4	4	4	4	3	1	4	4	1	3	4	4	4	1
8	4	2	4	3	4	2	5	5	3	1	5	5	1	1	4	5	5	5
9	4	2	2	1	4	4	5	5	2	1	4	5	2	1	4	5	4	1
30	4	2	2	1	4	2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	5	4	2
31	1	1	2	1	4	4	4	4	3	4	4	4	1	3	4	4	4	2
32	4	3	1	1	4	4	4	4	3	2	4	4	1	3	4	4	4	1
33	4	1	1	1	2	4	4	4	3	1	4	4	3	2	4	4	4	1
34	4	2	1	1	4	4	4	4	3	1	4	4	1	3	4	4	4	1
35	4	2	4	3	4	2	5	5	3	1	5	5	1	1	4	5	5	5
36	4	2	2	1	4	4	5	5	2	1	4	5	2	1	4	5	4	1
37	4	1	1	1	4	4	5	5	2	1	4	5	2	2	4	5	4	1
38	4	2	2	1	4	4	4	4	3	1	4	4	3	2	4	4	4	1
39	3	3	3	2	4	3	4	3	3	2	4	4	2	2	4	4	5	2
40	4	1	1	1	4	5	4	5	2	1	4	5	2	2	4	5	4	1
41	4	2	2	2	4	4	4	4	2	1	5	5	2	2	4	4	5	1
42	4	1	2	2	4	2	4	3	3	1	3	4	1	1	4	3	5	1
43	5	1	1	1	5	3	5	5	3	1	3	5	1	1	3	5	5	1
44	4	1	1	1	5	5	5	5	1	3	1	5	1	2	5	5	5	1
45	3	2	2	2	3	1	3	4	1	2	4	5	3	2	2	3	5	4
46	4	2	1	1	4	2	4	4	2	1	5	5	1	2	4	4	5	1
47	5	5	4	1	5	3	5	5	3	4	5	5	3	3	5	5	5	5
48	3	2	1	2	4	1	4	4	1	3	3	5	1	2	4	3	4	1
49	3	3	3	2	4	3	4	4	4	3	5	5	2	3	4	4	5	2
50	4	1	1	1	5	3	4	5	2	1	5	5	1	3	5	5	5	4
51	3	1	1	1	2	5	5	5	3	1	5	5	1	1	5	5	5	1
52	1	1	1	1	5	1	5	5	1	3	1	5	3	3	4	5	5	5
53	4	1	1	1	5	2	4	4	4	1	5	5	2	2	5	5	5	1
54	3	2	3	1	5	3	4	5	2	3	4	4	2	2	4	4	5	1
55	2	1	1	3	2	3	3	4	3	2	4	5	2	1	4	3	5	1
56	2	1	2	2	4	3	4	4	3	2	3	5	1	4	4	5	5	1
57	4	2	2	1	4	2	4	4	3	2	4	4	3	2	4	5	4	2
58	1	1	2	1	4	4	4	4	3	4	4	4	1	3	4	4	4	2
59	4	3	1	1	4	4	4	4	3	2	4	4	1	3	4	4	4	1
60	4	1	1	1	2	4	4	4	3	1	4	4	3	2	4	4	4	1
61	4	2	1	1	4	4	4	4	3	1	4	4	1	3	4	4	4	1
62	4	2	4	3	4	2	5	5	3	1	5	5	1	1	4	5	5	5
63	4	2	2	1	4	4	5	5	2	1	4	5	2	1	4	5	4	1
64	4	1	1	1	4	4	5	5	2	1	4	5	2	2	4	5	4	1

	ITEM128	ITEM129	ITEM130	ITEM131	ITEM132	ITEM133
1	1	4	2	3	1	5
2	2	4	1	1	1	5
3	4	1	4	2	5	4
4	1	4	2	4	1	5
5	2	4	1	4	1	5
6	2	4	2	4	1	5
7	1	4	2	4	2	5
8	1	5	2	5	1	5
9	2	5	2	4	1	5
10	2	5	2	4	1	5
11	2	4	2	4	2	5
12	2	3	2	3	3	4
13	2	5	1	4	1	5
14	1	5	2	4	1	5
15	1	4	1	5	1	5
16	1	5	1	5	1	5
17	1	5	1	1	5	5
18	1	4	3	3	2	5
19	1	5	1	4	1	5
20	5	5	3	3	1	5
21	1	4	3	3	2	4
22	2	5	3	4	3	5
23	1	4	1	4	2	5
24	1	5	1	1	1	5
25	1	5	1	1	1	5
26	1	5	2	5	1	5
27	2	4	2	3	3	5
28	1	4	2	3	1	5
29	2	4	1	1	1	5
30	4	1	4	2	5	4
31	1	4	2	4	1	5
32	2	4	1	4	1	5
33	2	4	2	4	1	5
34	1	4	2	4	2	5
35	1	5	2	5	1	5
36	2	5	2	4	1	5
37	2	5	2	4	1	5
38	2	4	2	4	2	5
39	2	3	2	3	3	4
40	2	5	1	4	1	5
41	1	5	2	4	1	5
42	1	4	1	5	1	5
43	1	5	1	5	1	5
44	1	5	1	1	5	5
45	1	4	3	3	2	5
46	1	5	1	4	1	5
47	5	5	3	3	1	5
48	1	4	3	3	2	4
49	2	5	3	4	3	5
50	1	4	1	4	2	5
51	1	5	1	1	1	5
52	1	5	1	1	1	5
53	1	5	2	5	1	5
54	2	4	2	3	3	5
55	1	4	2	3	1	5
56	2	4	1	1	1	5
57	4	1	4	2	5	4
58	1	4	2	4	1	5
59	2	4	1	4	1	5
60	2	4	2	4	1	5
61	1	4	2	4	2	5
62	1	5	2	5	1	5
63	2	5	2	4	1	5
64	2	5	2	4	1	5
65						

Anexo 5

Artículo científico



ARTICULO CIENTIFICO

La inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas - 2016

Autora: Br: Br. Blanca Guadalupe Rodríguez Reyes

Filiación Institucional – Escuela de Post Grado de la UCV

Resumen

La presente investigación tiene por finalidad determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Es una investigación de tipo básico, nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 64 docentes. Para recopilar datos de la variable inteligencia emocional se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento el test de BarOn (I-CE) con un total de 133 ítems agrupados en cinco dimensiones: Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general. Presenta un índice de fiabilidad de 0,93 medido con el alfa de Cronbach. Para medir la variable práctica docente se aplicó la evaluación y como instrumento un cuestionario con un total de 37 ítems agrupados en seis dimensiones: obligaciones, programa curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud del docente y evaluación. Presenta un índice de fiabilidad de 0,954 medido con el alfa de Cronbach.

Los resultados reportan una relación positiva baja ($r = 0,327$) entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas. El componente Intrapersonal se relaciona negativamente ($r = -0,127$), el componente Interpersonal no se relaciona ($r = 0,185$), el componente de adaptabilidad se relaciona débilmente ($r = 0,273$), el componente del manejo de la tensión no se relaciona ($r = 0,075$) y el componente del estado de ánimo general se relaciona débilmente ($r = 0,260$) con la práctica docente, respectivamente.

Palabras claves: Inteligencia emocional; componentes: Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión, del estado de ánimo general; práctica docente.

Abstract

The present research aims to determine the relationship between emotional intelligence and teaching practice in the United States Educational Institution of the Local Educational Management Unit No. 04 of the Comas district.

It is a research of basic type, descriptive level and correlational design. The sample was made up of 64 teachers. To collect data from the emotional intelligence variable, the survey technique was applied and as a tool the BarOn test (I-CE) with a total of 133 items grouped into five dimensions: Intrapersonal, Interpersonal, adaptability, tension management And general mood. It presents a reliability index of 0.93 measured with Cronbach's alpha. To measure the practical teaching variable, the evaluation was applied as a questionnaire with a total of 37 items grouped into six dimensions: obligations, curriculum and methodology, use of didactic materials, teacher attitude and evaluation. It presents a reliability index of 0.954 measured with Cronbach's alpha.

The results report a low positive relation ($r = 0.347$) between emotional intelligence and teaching practice at the United States Educational Institution of the Comas District. The Intrapersonal component is negatively related ($r = -0,127$), the Interpersonal component is not related ($r = 0.185$), the adaptability component is weakly related ($r = 0.273$), the stress management component is not related ($r = 0.075$) and the general mood component is weakly related ($r = 0.260$) to the teaching practice, respectively.

Keywords: Emotional intelligence; Components: Intrapersonal, Interpersonal, adaptability, stress management, general mood; teaching practice.

Introducción

El presente trabajo de investigación se realizó Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Antecedentes del problema

A nivel internacional Samayoa (2012) efectuó una investigación sobre la inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica española. Es una investigación con enfoque cuantitativo y cualitativo. El objetivo fue elaborar y valorar la pertinencia de un programa de formación en inteligencia emocional de los docentes de las instituciones educativas de Secundaria.

Según los resultados de la investigación, se ha comprobado que los docentes de manera general, no se perciben con una alta capacidad emocional, independientemente de su género, edad o experiencia profesional. No obstante, se han hallado algunas diferencias. En lo general, con respecto a la percepción emocional, las mujeres presentan mejor percepción en la muestra de docente, pero sigue observándose un área de oportunidad a desarrollar de 40%. Lo mismo sucede en la dimensión de comprensión emocional (33% área de oportunidad) y en regulación emocional

no es significativa la diferencia, es decir, ambos (hombres y mujeres) se encuentran en iguales condiciones con un área de oportunidad de más del 35%.

El aporte a mi trabajo de investigación está orientada a enriquecer las bases teóricas, ya que la conclusión a la que se llega es :Los docentes indistintamente a su edad, género o experiencia laboral ,en general no se perciben con una alta capacidad emocional, siendo las mujeres las que presentan mejor percepción emocional.

A nivel nacional Según el estudio realizado por Aroni (2015) realizó una investigación para determinar la relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en educación superior ,que se realizó con el objetivo de determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el desempeño docente en el Instituto superior pedagógico público “Filiberto García Córdova” de la ciudad de Coracora-Ayacucho.

Según los resultados, se concluye que : La inteligencia emocional se relaciona de manera moderada con el desempeño docente, ya que el coeficiente de correlación según el análisis es de 0,572 y se ubica en el nivel de moderada correlación (Tau B de Kendall: 0,572; $p < 0,05$).

Inteligencia emocional

Buitrón y Navarrete (2008) se refirieron a las investigaciones de Gardner,de la siguiente manera:

Gardner (1983) había planteado la no existencia de una inteligencia única fundamental para el éxito en la vida. Postulaba un amplio aspecto de inteligencias con siete variedades claves, entre las que se incluían las inteligencias “intrapersonal” e “interpersonal”. Las tesis de Gardner abrieron, en cierto modo, el desarrollo de una línea que afirmaba la importancia de los elementos afectivos, emocionales y sociales en el desarrollo de la persona, así como el éxito que pudiera obtener en su interacción con el entorno. (p. 78)

Dimensiones

Dimensiones del Inteligencia emocional

X₅: Componente del estado de ánimo general

X₁: Componente intrapersonal

X₂: Componente interpersonal

X₃: Componente de adaptabilidad

X₄: Componente del manejo de la tensión

Variable Práctica docente

Murillo (2008) precisa:

Los primeros estudios teórico-empíricos sobre eficacia escolar, impulsados por la falta en educación de una teoría solida y empíricamente validada, presentan una serie

de modelos educativos que recogen una serie de factores agrupados que no podían recibir el calificativo de teorías educativas, pero que contribuyeron al desarrollo de dicha teoría. (p. 56)

Dimensiones de Practica docente

Y₁: Obligaciones

Y₂: Programa curricular

Y₃: Metodología

Y₄: Uso de materiales didácticos del docente

Y₆: Evaluación

Problema

¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016?

Objetivo

Determinar la relación entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Hipótesis

Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Método

La presente investigación es de enfoque cuantitativo de alcance descriptivo correlacional teniendo como finalidad medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo es indicar la relacionan entre ellas. (Sampieri, 2014,p.80), su diseño de investigación no experimental, transversal es no experimental porque no se manipulan las variables y transversal porque se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia y relación en un momento dado. (Hernández et al., 2014,pp. 196-198) La población de la presente investigación estuvo conformada por 64 docentes, la técnica que se utilizó fue la encuesta y como instrumento se empleó una dos instrumentos de inteligencia emocional compuesto por 132 items y practica docente de 37 items las respuestas se calificaron en la escala politomica tipo likert. Luego se procesó los datos, haciendo uso del Programa Estadístico SPSS versión 23.0, para proceder al análisis estadístico respectivo de la descripción de las variables y la prueba de hipótesis.

Resultados

Ho: No Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

H₁: Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas, 2016.

Los resultados del análisis estadístico refieren una relación baja ($r = 0,327$, donde $p < 0,05$) entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Al tenerse una significancia bilateral de 0,008 la misma que se encuentra dentro del valor permitido, se acepta la hipótesis general en el sentido siguiente: Existe relación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas, jurisdicción de la Unidad de Servicios Educativos N° 04. Los resultados son al 99% de intervalo de confianza.

Tabla 1

Correlación entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” del distrito de Comas

		X: Niveles de inteligencia emocional docentes	de	Y: Niveles de la práctica docente en
Rho de Spearman	X: Niveles de inteligencia emocional docentes	de	1,000	,327**
		Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	.	,008
		N	64	64
	Y: Niveles de la práctica docente	de	,327**	1,000
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,008	.	
	N	64	64	

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Discusión

En la presente investigación los datos encontrados, procesados y analizados evidenciaron una relación baja ($r = 0,327$) entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que la inteligencia emocional, referida a los componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general se relacionan en un nivel bajo con la práctica docente en cuanto al cumplimiento de obligaciones, programación curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud y evaluación que realiza el docente. (Tabla 16).

Al respecto, De León (2013) en su investigación referida a la inteligencia emocional y su incidencia en el desempeño laboral halló una alta relación entre ambas variables. Esto es, la inteligencia emocional incide de manera positiva y en gran medida en el desempeño laboral. Los factores de esta variable que se aplican eficientemente dentro del desempeño laboral son la conciencia emocional de sí mismo, la expresión emocional, la conciencia emocional de otros y conexiones interpersonales, se aplican en un porcentaje alto. En tanto, Samayoa (2012) en su trabajo sobre la inteligencia emocional y el trabajo docente reporta que en lo general con respecto a la percepción emocional las mujeres docentes presentan mejor percepción; lo mismo sucede en la dimensión de comprensión emocional (33% área de oportunidad) y en regulación emocional no es significativa la diferencia entre varones y mujeres. Aquí se encuentran en iguales condiciones con un área de oportunidad de más del 35%.

En cuanto a los componentes de la inteligencia emocional, los resultados de la investigación reportan una relación negativa ($r = -0,127$) entre el componente Intrapersonal de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que el conocimiento emocional de sí mismo, la seguridad, la autoestima, la autorrealización y la independencia, de la inteligencia emocional, se relacionan inversamente con la práctica docente. (Tabla 17). Al respecto, Vanegas (2013) en su investigación referida a las competencias de la inteligencia emocional en el contexto laboral de directivos y docentes, se reporta que los sujetos se muestran no operativos en las competencias intrapersonales de la inteligencia emocional; existen debilidades en cuanto a la honestidad emocional, confianza en sí mismo, manejo de la impulsividad emocional, responsabilidad sobre sus emociones, descontento constructivo, propósito y compromiso emocional. En tanto, Rodríguez (2005) luego de aplicar un programa de adiestramiento en inteligencia emocional a un grupo de docentes reporta que el nivel de inteligencia emocional de los docentes se ubica en el nivel alto al término del programa.

En cuanto al componente Interpersonal, los resultados de la investigación reportan una relación muy baja ($r = 0,185$) entre este componente de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que las relaciones interpersonales, la responsabilidad social y la empatía de la inteligencia emocional se relacionan débilmente con la práctica docente. (Tabla 18) En cuanto al componente de adaptabilidad, éste se relaciona en un nivel bajo ($r = 0,273$) con la práctica docente. Esto indica que la solución de problemas, la prueba de la realidad y la flexibilidad, del componente de adaptabilidad, se relaciona débilmente con la práctica docente. (Tabla 19)

Respecto al componente del manejo de la tensión, éste se relaciona en un nivel muy bajo ($r = 0,075$) con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto es, la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la

práctica docente. (Tabla 20) En cuanto al componente del estado de ánimo general, éste se relaciona en un nivel bajo ($r = 0,260$) con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Es decir, la felicidad y el optimismo que conforman el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente. (Tabla 21). Por su parte, Huanca (2012) en su investigación para identificar los niveles de inteligencia emocional de un grupo de docentes halló que la gran mayoría de docentes que conformaron su muestra de estudio posee un nivel de inteligencia emocional adecuado (96,7%). En el componente Intrapersonal se observa que el 86,7% se única en el nivel adecuado, seguido del 10% que se halla en un nivel “por mejorar”. En cuanto al componente estado de ánimo, el 91,7% se halla en el nivel adecuado y solo el 8,3% en un nivel “por mejorar”. La mayoría de docentes tiene habilidades para sentirse satisfechos en la vida.

Capacyachi y Ñaupari (2011) reportan que el 92,8% de docentes que han conformado la muestra de investigación tiene una inteligencia emocional en general, muy desarrollada (alta) y una capacidad adecuada (promedio). El 94,3% tiene un desempeño docente excelente y un desempeño docente calificado. En conclusión, los resultados permiten determinar la existencia de una correlación alta, directa y significativa entre las variables inteligencia emocional y desempeño docente en el aula.

Conclusiones

Primera: Los resultados de la investigación dan cuenta de una relación baja entre los niveles de inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que la inteligencia emocional, referida a los componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general se relacionan en un nivel bajo con la práctica docente en cuanto al cumplimiento de obligaciones, programación curricular, metodología, uso de materiales didácticos, actitud y evaluación que realiza el docente.

Segunda: En cuanto al componente Intrapersonal de la inteligencia emocional, éste se relaciona negativamente con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que el conocimiento emocional de sí mismo, la seguridad, la autoestima, la autorrealización y la independencia, de la inteligencia emocional, se relacionan inversamente con la práctica docente.

Tercera: En cuanto al componente Interpersonal, los resultados de la investigación reportan una relación muy baja entre este componente de la inteligencia emocional y la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto indica que las relaciones interpersonales, la responsabilidad

social y la empatía de la inteligencia emocional se relacionan débilmente con la práctica docente.

Cuarta: En cuanto al componente de adaptabilidad, éste se relaciona en un nivel bajo con la práctica docente. Esto indica que la solución de problemas, la prueba de la realidad y la flexibilidad, del componente de adaptabilidad, se relaciona débilmente con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas.

Quinta: Respecto al componente del manejo de la tensión, éste se relaciona en un nivel muy bajo con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Esto es, la tolerancia a la tensión y el control de los impulsos del componente del manejo de la tensión de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente.

Sexta: En cuanto al componente del estado de ánimo general, éste se relaciona en un nivel bajo con la práctica docente en la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la UGEL 04, distrito de Comas. Es decir, la felicidad y el optimismo que conforman el componente del estado de ánimo general de la inteligencia emocional se relaciona débilmente con la práctica docente.

Recomendaciones

Primera: Se recomienda a las autoridades del Ministerio de Educación a realizar con mayor frecuencia talleres y capacitaciones con la finalidad de desarrollar la inteligencia emocional en los docentes debido a que es un factor importante para el desarrollo de la profesionalidad docente y, sobre todo, para el desempeño docente.

Segunda: Se sugiere a las autoridades de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a realizar eventos que tengan el propósito de desarrollar la inteligencia emocional en los docentes de educación primaria y secundaria y, en consecuencia, puedan mejorar la práctica docente en el aula.

Tercera: Se recomienda a las autoridades de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a capacitar a los docentes en la mejora de la práctica docente con relación al desarrollo de la inteligencia emocional en sus componentes Intrapersonal, Interpersonal, de adaptabilidad, del manejo de la tensión y del estado de ánimo general.

Cuarta: Se sugiere a los docentes de la Institución Educativa Industrial “Estados Unidos” de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 04 del distrito de Comas a participar en diversos eventos que tengan el propósito de mejorar la práctica docente con relación al desarrollo de la inteligencia emocional debido a que el docente con un buen nivel

de la inteligencia emocional es capaz de manejar situaciones relacionadas a la práctica docente en el aula.

Referencias bibliográficas

- Hernández, R. *et al* (2009). *Metodología de la Investigación*. 8ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F.
- Aroni (2015) *Inteligencia emocional y desempeño docente en educación superior en el Instituto superior pedagógico público "Filiberto García Córdova" de la ciudad de Coracora-Ayacucho*. Tesis
- Capacyachi, C. y Ñaupari R, (2011). *Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad*. (Tesis de maestría). Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería de Huancayo.
- De León, t. (2013): *Inteligencia emocional y su incidencia dentro del desempeño laboral*. (Tesis de maestría). Universidad Rafael Landívar de Quetzaltenango, Guatemala.
- Gardner,H. (1983). *"Estructura de la mente. La teoría de las Inteligencia Múltiples."* Nueva York: Collins Publisher Inc.
- Murillo, F. J. (2008). *Hacia un modelo de eficacia escolar. Estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación, 6 (1), pp. 4-28.
- Rodríguez, I. (2005). *Programa de adiestramiento en Inteligencia Emocional para docentes del centro de estudio avanzado*. Maracaibo: Interamericana.
- Samayoa, M. (2012). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Vanegas, R. (2013). *Competencias de la inteligencia emocional en el contexto laboral de directivos y docentes del Liceo Héctor José Castro Mijares*. (Tesis de maestría). Universidad Católica del Táchira, Venezuela.