



LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO LABORAL DE DOCENTES DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Área de investigación: **Administración de recursos humanos**

Zlata Dolores Borsic Laborde

Universidad de las Fuerzas Armadas
Ecuador
zdborsic@espe.edu.ec

Angélica Riveros Rosas

Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Nacional Autónoma de México
México
vercige52@gmail.com

XXII
CONGRESO INTERNACIONAL DE
CONTADURÍA, ADMINISTRACIÓN
E INFORMÁTICA

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL DESEMPEÑO LABORAL DE DOCENTES DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR



1. Introducción

Con el propósito de analizar la existencia de relaciones entre la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de instituciones de educación superior, se realizó el presente estudio, con un enfoque cuantitativo, la muestra fue de 338 docentes, los mismos que fueron seleccionados de manera aleatoria, de los cuales 237 fueron hombres, segmentando la muestra por el departamento en el que imparten clases y por el sexo de los docentes. El marco muestral fueron los docentes de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, que al momento de aplicar el instrumento de investigación, contaban con experiencia en docencia de un año y medio o más.

En el proceso aleatorio de selección de los docentes se utilizó el generador de números aleatorios del software Excel. Con el fin de analizar las variables en estudio, en el caso de la inteligencia emocional, se utilizó el cuestionario TEIQue en su versión corta, diseñado por Petrides, Pérez-González y Furnham (2007), debido a que es un instrumento de autoevaluación que permite valorar la inteligencia emocional-rasgo. Finalmente, para medir el desempeño de los docentes, se utilizaron los resultados obtenidos directamente en la institución de educación superior, con base en técnicas sociométricas, tales como: la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación.

El estudio corresponde a la profundización sobre la relación entre desempeño laboral evaluada por estudiantes, el docente y coordinadores; e inteligencia emocional autorreportada por el propio docente. Constituye una presentación parcial de los resultados del proyecto doctoral del autor principal y como continuación al estudio presentado en una ponencia anterior, en la que se mostró el papel de la inteligencia emocional y la gestión del talento humano que llevaban a cabo las autoridades de la Universidad en cuestión a través de entrevistas a los directores de área a cargo de dicha actividad.

1.1 Definiciones de inteligencia emocional

Algunos autores (Wukmir, 1967; Koestler, 1967; James, 1884), consideran que desde la época de los filósofos griegos se ha identificado que las emociones constituyen una característica de los seres humanos. También en las culturas mesoamericanas se infiere el papel emocional en las explicaciones en torno al funcionamiento humano. Éstas implican nociones de equilibrio y armonía o su pérdida, que se expresan a través de cambios en estructuras fisiológicas como el corazón *yóllotl* en los aztecas y que sería responsable de las funciones intelectuales, y que para otros grupos en la Sierra de Veracruz se asocia a los



estados de ánimo. Para los purépechas se añade al corazón *mintzita*, la respiración o soplo *hiretaqua* pero el desequilibrio hace referencia a lo social, a la interacción entre humanos y el mundo (Pavón-Cuellar, 2013). La supremacía de estas estructuras coincide con los cambios fisiológicos tales como aceleración del corazón, de la respiración, sudoración o sensaciones viscerales que acompañan el miedo, el dolor, el amor y la rabia.



Si bien han cambiado las explicaciones en torno a la expresión fisiológica de las emociones, continua su preponderancia en actividades que implican la interacción entre los individuos como la educación, Ibáñez, Barrientos, Delgado, Figueroa y Geisse (2004), señalan que durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, se podrían poner de manifiesto un cúmulo de emociones favorables o desfavorables para el aprendizaje, de manera que se convierte en una necesidad el poder identificar y gestionar de manera correcta las emociones.

La capacidad de los individuos para desenvolverse en la sociedad, se conoce como inteligencia social, concepto que fue planteado por Thorndike (1920). Tiempo después, Gardner (1983) divulgó el concepto de las inteligencias múltiples, que trata de la inteligencia inter¹ e intra² personal, que poseen los individuos. Estas características son las que más comparten las diversas definiciones sobre el concepto de la inteligencia emocional.

Existen diversas aportaciones teóricas respecto de la inteligencia emocional, de manera que Salovey y Mayer (1990), con base en los estudios de Thorndike (1920), definieron a la inteligencia emocional como la habilidad que posee un individuo, de identificar los sentimientos propios y ajenos y ser capaz de utilizar ese conocimiento para regir sus propias acciones y pensamientos, de manera que el individuo exhiba un eficiente desempeño en la sociedad. En este mismo orden de ideas, Goleman (1995) indica que la inteligencia emocional es la capacidad de identificar los sentimientos y las emociones propias y las de los demás y de gestionar las relaciones con los otros. En otras palabras, se puede conceptualizar a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades, que se encuentran relacionadas entre sí y que permiten: identificar y expresar, usar, comprender y regular las emociones, las cuales permiten guiar la conducta de un individuo. Este grupo de habilidades se representan en los diferentes modelos de la inteligencia emocional.

En la presente investigación solo se tomó en consideración el modelo que tuviera mayor fundamentación en la literatura de investigación internacional. Para lo que buscó entre aquellos en que tanto el autor como el modelo estuvieran en el índice de citación y lista de revistas de Arte y Humanidades (Arts y

¹ La *inteligencia interpersonal* es la capacidad que poseen los individuos de relacionarse con otros individuos. (Gardner, 1983).

² La *inteligencia intrapersonal* es cuando un individuo es capaz de realizar una introspección y auto reflexión de sus emociones (Gardner, 1983).



Humanities Citation Index - Journal List, en idioma inglés). El modelo que cumplió con este criterio fue el de la inteligencia emocional-rasgo.

1.2 Modelo de la inteligencia emocional-rasgo

El modelo de la inteligencia emocional-rasgo de Petrides y Furnham (2000), concibe a la inteligencia emocional como un grupo de rasgos de la personalidad integrados con las habilidades cognitivas, las motivaciones y a las competencias socio-emocionales que poseen los individuos. El modelo de la inteligencia emocional-rasgo trata de las diferencias individuales en la capacidad de comprender, procesar y usar la información emocional. Este modelo se compone de cuatro factores: bienestar, sociabilidad, autocontrol y emocionalidad, además de dos facetas independientes que tratan de la adaptabilidad y la automotivación.

Petrides y Furnham (2000) indican que los componentes del factor bienestar son: la felicidad, el optimismo y la autoestima. El factor autocontrol está compuesto por: la regulación emocional, el control de la impulsividad y la gestión del estrés. La emocionalidad se compone de: la empatía, la percepción emocional, la expresividad emocional y las relaciones. El factor sociabilidad está compuesto de: la gestión de la emoción, la asertividad y la conciencia social. Este modelo permite evaluar la inteligencia emocional como un rasgo de la personalidad y aporta información útil que permite a las organizaciones planificar programas con miras a lograr el desarrollo y el bienestar del personal de las organizaciones.

1.3 Aplicación de la inteligencia emocional en las organizaciones

En la actualidad, existe un creciente interés por la aplicación de la inteligencia emocional en las organizaciones, ya que en éstas se reconoce la importancia de las emociones como parte integral de la vida laboral de los individuos (Fisher y Ashkanasy, 2000), en contraste de las décadas anteriores, en las que el coeficiente intelectual dominó como predictor del éxito laboral. La influencia de la inteligencia emocional en el ámbito laboral pone énfasis en la satisfacción de las personas en su trabajo y al fortalecimiento del compromiso de los trabajadores con la organización (Vakola, Tsaousis y Nikolaou, 2004; Danvila del Valle y Sastre-Castillo, 2010). Estos autores exhiben interés en estudiar el efecto de la inteligencia emocional sobre el desempeño laboral y el cumplimiento de los resultados organizacionales, por ello buscan identificar los factores que explican que unos individuos posean mayor o menor nivel de inteligencia emocional, tales como: la edad, el sexo, el nivel académico y la experiencia laboral.

Danvila del Valle y Sastre-Castillo (2010), apuntan que los adultos mayores presentan una disminución del nivel de inteligencia emocional; que el nivel de inteligencia emocional aumenta en la medida que se incrementa la experiencia profesional y que existen diferencias en el tipo de inteligencia emocional según



el sexo del individuo, es decir, que las mujeres presentan puntuaciones más altas en los factores de la inteligencia emocional: *autoconciencia* y *empatía*, mientras que los hombres exhiben un mejor nivel en los factores de la inteligencia emocional: *regulación* y *uso de las emociones*. En este sentido, Danvila y Sastre (2010) señalan que las emociones podrían influir en el desempeño laboral de los individuos, de manera que si los resultados laborales de los trabajadores están influenciados por la inteligencia emocional, está justificado el hecho de investigar este constructo, con el fin de identificar las características personales que poseen los individuos que exhiben un desempeño laboral diferenciado.



1.4 La evaluación del desempeño laboral

La evaluación del desempeño consiste de un conjunto de actividades interdependientes, una de estas actividades es la evaluación del desempeño. Werther y Davis (2000) conceptualizan a la evaluación del desempeño como un proceso continuo a través del cual se estima el rendimiento global de un individuo en un puesto de trabajo. Sin embargo, los autores Gómez-Mejía, Balkin y Cardy (2006), señalan que el desempeño laboral es diferente en cada individuo, debido a que para la ejecución de las actividades laborales, se precisa de un conjunto de habilidades y destrezas, además de la motivación que cada individuo posea, lo que repercute en el esfuerzo que cada individuo aplica para realizar sus tareas.

1.4.1 Evaluación del desempeño de docentes de instituciones de educación superior

Las instituciones de educación superior aplican varios métodos con el fin de evaluar el desempeño docente, de acuerdo con las políticas educativas que regulan su accionar. Flores (2003) indica que la docencia es una actividad que conlleva el cumplir con dos compromisos con la sociedad: responder las demandas de la sociedad y promover el desarrollo de los estudiantes. En este orden de ideas, Murillo (2008) señala que en los países de la OCDE³ así como en América Latina, existen múltiples métodos de evaluación docente, siendo los más conocidos: a través de instrumentos estandarizados que miden habilidad docente, a través de la opinión de los alumnos (heteroevaluación), con base en la opinión de los docentes (autoevaluación) y también con base en la opinión de los supervisores, directores y otras autoridades docentes (coevaluación). Steiman (2008) hace énfasis en el hecho de que existen numerosos métodos e



³ La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, está conformado por 34 países miembros, tales como: Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, República Checa, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Islandia, Irlanda, Israel, Italia, Japón, Corea, Luxemburgo, México, Holanda, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, Portugal, República Eslovaca, Eslovenia, España, Suecia, Suiza, Turquía, Reino Unido y Estados Unidos. Su objetivo es generar políticas con el fin de mejorar el bienestar económico y social de los individuos alrededor del mundo, mediante la búsqueda soluciones a los problemas comunes.

instrumentos que permiten realizar la evaluación del docente, de manera que la elección de éstos depende del tipo de evaluación que se realice y de las variables que se elijan.

En este sentido, cabe destacar que la evaluación del desempeño de los docentes ecuatorianos se realiza con base en la normativa vigente: el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior. Es un proceso sistemático que se aplica a todo el personal docente, el cual se realiza una vez por semestre, con la intención de provocar cambios positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que según Fernández y Teruel (2005) las instituciones de educación superior deben contar con un cuerpo docente que esté en capacidad de regular sus emociones en el aula y que tengan un eficiente desempeño laboral.



2. Planteamiento del problema

2.1 Justificación

Las actividades docentes se caracterizan por involucrar los esfuerzos de estudiantes y profesores en el alcance de objetivos de aprendizaje. Esto ocurre en el espacio áulico y suelen implicar formas más o menos intensas de interrelación que impactan en el desempeño de sus actividades. La inteligencia emocional se ha propuesto como un elemento relevante en el desempeño de los docentes por su papel en la comunicación, comprensión y efectividad de la acción humana. El presente trabajo busca identificar las relaciones de la inteligencia emocional las relaciones con el desempeño de los docentes y otras características demográficas como edad, sexo, nivel de escolaridad y años de experiencia en docencia en Instituciones de Educación Superior.

2.2 Planteamiento del problema

Una vez revisada la literatura referente al constructo de la inteligencia emocional y el desempeño de los docentes de instituciones de educación superior, se deduce que profundizar en las relaciones entre estas variables, constituye un tema clave para la promoción y el desarrollo de los docentes. Garizurieta y Sangabriel (2005) señalan que los individuos deben contar con un nivel alto de inteligencia emocional ya que ello permite desarrollar una óptima relación personal y social. De manera que al ser las aulas un espacio que demanda la permanente interacción entre estudiantes y docentes, con espacio para expresar opiniones y emociones, es posible que se produzcan conflictos que afecten al proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2.1 Pregunta de investigación

La pregunta general de esta investigación se formula de la siguiente manera:
¿La inteligencia emocional se relaciona con el desempeño laboral y las características sociodemográficas de los docentes?



2.3 Objetivos

A continuación y derivados de la pregunta planteada anteriormente, se recogen los objetivos: general y específicos de la investigación.



2.3.1 Objetivo General

Analizar las relaciones entre las características de los docentes como desempeño y demográficas con la inteligencia emocional.

2.3.2 Objetivos Específicos

En términos del estudio empírico se establecen los siguientes objetivos específicos:

- **Objetivo 1:** Establecer la correlación entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes.
- **Objetivo 2:** Identificar la existencia de diferencias entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes de instituciones de educación superior respecto de las variables demográficas, tales como: la edad, el sexo, el nivel de escolaridad y los años de experiencia en docencia.
- **Objetivo 3:** Identificar la existencia de relaciones entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes de instituciones de educación superior respecto de las variables demográficas, tales como: el nivel de escolaridad y los años de experiencia en docencia.



2.4 Hipótesis de la investigación y resultados previstos

Derivadas de la pregunta general, así como del objetivo general y los específicos, se establecen las siguientes hipótesis de investigación:

- **H1:** La inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes de instituciones de educación superior presentan una relación positiva.
- **H2:** Existen diferencias estadísticamente significativas entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes de instituciones de educación superior respecto de variables demográficas, tales como: la edad, el sexo, el nivel de escolaridad y los años de experiencia en docencia.
- **H3:** Existe relación positiva entre la inteligencia emocional y el desempeño laboral de los docentes de instituciones de educación superior respecto de variables demográficas, tales como: el nivel de escolaridad y los años de experiencia en docencia.



2.5 Limitaciones

Entre las limitaciones destaca que los participantes pertenecen a una misma Institución de Educación Superior, aunque se realizó el muestreo de todas las escuelas que la componen los resultados no podrían generalizarse aún a otras IES del Ecuador. Por otra parte la evaluación de la inteligencia emocional continúa presentando dificultades para integrar los diferentes factores que la componen. Si bien se procuró un instrumento amplio en áreas a evaluar, se ocupó su versión abreviada lo que limita la riqueza y sensibilidad del constructo. Adicionalmente, es necesario continuar el estudio del constructo inteligencia emocional considerando también características idiosincrásicas que permitan mejorar su sensibilidad y validez.



2.6 Variables

En virtud de tratarse de un estudio observacional correlacional las variables de estudio fueron:

Covariables principales: Inteligencia emocional y desempeño docente.

Variables sociodemográficas: Edad, sexo, nivel de escolaridad, experiencia en docencia.

2.7 Operacionalidad de las variables

Tomando en consideración que la operacionalidad de una variable consiste en descomponer deductivamente las variables sujeto de estudio, desde lo más general a lo particular y que existen variables complejas que se dividen en: dimensiones, áreas, indicadores, índices y subíndices; otras variables concretas se descomponen en: indicadores, índices e ítems (Bryman y Bell, 2015). En la Tabla 1 se muestran las variables objeto de estudio operacionalizadas.



Tabla 1
Operacionalidad de las variables

| VARIABLES | OPERACIONALIDAD |
|------------------------|---|
| Inteligencia emocional | Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo-TEIQue en su versión corta (The Trait Emotional Intelligence Questionnaire), diseñado por Petrides y Furnham (2001). Cabe resaltar que este instrumento fue traducido al español por los autores y se aplicó en un estudio previo (no publicado) a los docentes que fueron seleccionados de manera aleatoria. |
| Desempeño laboral | Tabla de resultados de la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, aplicados al cuerpo docente de manera directa por la institución de educación superior participante del estudio. Se consideró el dato del promedio total del desempeño, correspondiente a cada uno de los docentes seleccionados para formar parte de la muestra aleatoria (dato obtenido de la Unidad de Evaluación y Acreditación de la Universidad participante, por lo tanto no constituye un dato de opinión sino que es el resultado del proceso de evaluación del desempeño docente, este dato fue incluido al final de la encuesta al momento de procesar la información en SPSS). |

Fuente: Elaboración propia con base en los autores citados (Borsic, 2017).

2.8 Diseño de la investigación

En el presente trabajo de investigación se realizó un estudio cuantitativo, con diseño transversal correlacional, no experimental (Ritchey, 2008) que permitió identificar las relaciones existentes entre las variables estudiadas, mediante el uso de coeficientes de correlación. De igual manera, se examinaron las relaciones y diferencias de las variables con las covariables demográficas: edad, sexo, nivel de educación formal y años de experiencia en docencia.

2.8.1 Marco muestral y tamaño de la muestra

El marco muestral utilizado fue el listado general de docentes de la universidad participante en el estudio, se filtró la información del listado con base en el criterio de selección establecido (docentes con 1.5 o más años de experiencia), de esta población se obtuvo una muestra representativa de tipo probabilístico. De manera posterior, se seleccionó una muestra probabilística representativa, con referencia a la población de docentes de la universidad, respecto de dos propiedades: el sexo y el departamento al que pertenecen. Para calcular del tamaño de la muestra se utilizó la fórmula de Fernández (2004) que sirve cuando se requiere estimar una proporción con población finita:

$$n = \frac{Z^2 pqN}{e^2(N-1) + Z^2 pq}$$

El tamaño de muestra se conformó por 338 docentes considerando a los 620 profesores de la institución que cumplían con los criterios de inclusión y a los participantes en el piloteo de los instrumentos. El error muestral se estableció



del 3.60%, un nivel de confianza del 95% que equivale a un valor Z de 1,96 en la distribución normal (Borsic, 2017).

Para conformar la muestra, se realizó la selección de los docentes, de manera proporcional, al azar, sin realizar reposiciones, para cada departamento, mediante la función de números aleatorios de Excel, con el propósito de obtener la precisión y confianza establecidas. De esta manera se estableció el número de docentes de cada departamento, de acuerdo con el sexo y el departamento en el que trabajaban los docentes seleccionados en la muestra. En la Tabla 2 se exhiben los detalles.



Tabla 2
Muestreo aleatorio de los docentes por departamento y sexo

| Estrato | a | b | c | d | e | f | g | h | i |
|---------|------------|-------|-----------|-----|-----|------|------|-----|-----|
| COM | 60 | 0,097 | 32 | 44 | 16 | 0,73 | 0,27 | 23 | 9 |
| EMC | 32 | 0,052 | 17 | 31 | 1 | 0,97 | 0,03 | 17 | 1 |
| CSTIE | 44 | 0,071 | 24 | 31 | 13 | 0,7 | 0,3 | 17 | 7 |
| CSVI | 27 | 0,044 | 15 | 14 | 13 | 0,52 | 0,48 | 8 | 7 |
| CEAC | 178 | 0,287 | 96 | 117 | 61 | 0,66 | 0,34 | 65 | 32 |
| CEXA | 92 | 0,148 | 50 | 73 | 19 | 0,79 | 0,21 | 41 | 10 |
| CHUMS | 112 | 0,181 | 61 | 57 | 55 | 0,51 | 0,49 | 31 | 30 |
| ELECT | 56 | 0,09 | 30 | 47 | 9 | 0,84 | 0,16 | 25 | 5 |
| SEGYDE | 19 | 0,031 | 10 | 18 | 1 | 0,95 | 0,05 | 9 | 1 |
| TOTAL | 620 | 1 | 338 | 432 | 188 | 0,7 | 0,3 | 236 | 102 |

Nota. Computación = COM, Energía y Mecánica = EMC, Ciencias de la Tierra = CSTIE, Ciencias de la Vida = CSVI, Ciencias Económicas, Administrativas y del Comercio = CEAC, Ciencias Exactas = CEXA, Ciencias Humanas y Sociales = CHUMS, Eléctrica y Electrónica = ELECT, Seguridad y Defensa = SEGYDE. Docentes por departamento = a, Porcentaje de docentes por estrato = b, Docentes por estrato = c, Número de docentes hombres por departamento = d, Mujeres x departamento = e, Porcentaje de docentes hombres por departamento = f, Porcentaje de docentes mujeres por departamento = g, Docentes estrato hombres x departamento = h, docentes estrato mujeres por departamento = i. Fuente: Elaboración propia.

3. Resultados

En el presente estudio, participaron 338 docentes universitarios de los cuales 236 (70%) eran hombres y 102 (30%) eran mujeres. Los resultados obtenidos reflejan que la media de la edad de los encuestados fue de 48 años \pm 8.6. De manera previa a la aplicación de las pruebas estadísticas, se verificó la

normalidad de la distribución de las variables en estudio, mediante el uso de la prueba de Kolmogórov, cuyos resultados reflejan que las variables en estudio no presentan una distribución normal, puesto que en todos los casos se obtuvo un valor de $p = .001 < \alpha .05$. Por lo tanto, para las relaciones entre variables escalares, se decidió utilizar la prueba no paramétrica Rho de Spearman (r_s), así como para las relaciones entre variables ordinales. Para realizar la comparación de grupos, se usaron las pruebas no paramétricas: U de Mann-Whitney para dos grupos y la prueba Kruskal-Wallis para tres grupos o más.

Para tomar decisiones, se utilizó el valor p que si es \leq al nivel de significancia, se puede rechazar la hipótesis nula. Con el fin de analizar las muestras independientes de la edad, se formaron tres grupos con rangos de edades que van desde los 25 a los 43 años, el segundo grupo va de 44 a 51 años y el tercer grupo es el de los docentes que tienen de 52 años en adelante. Para los años de experiencia, se formaron tres grupos, el primero con los docentes con menos experiencia (1.5 a 12 años), el segundo cuenta con experiencia media (13 a 17 años) y el tercer grupo con los docentes que cuentan con la mayor experiencia (18 a 45 años) en docencia. Los principales resultados obtenidos, son:

- El componente de la inteligencia emocional: *percepción de las emociones*, presenta una relación negativa y débil con el desempeño de los docentes ($r_s = -.143$, $p = .042 < .05$). El resto de los componentes en inteligencia emocional no mostraron relación significativa.
- Existen diferencias significativas en dos de los factores de la inteligencia emocional: *relaciones y regulación de las emociones*, respecto del sexo de los docentes, los detalles se presentan en la Tabla 3.



Tabla 3
Diferencias entre la inteligencia emocional y el sexo de los docentes

| Componentes de la Inteligencia Emocional | Rango media hombres | Rango media mujeres | U de Mann-Whitney | Z | Sig. asintótica (bilateral) |
|--|---------------------|---------------------|-------------------|---------------|-----------------------------|
| Adaptabilidad | 99.02 | 105.98 | 4847,5 | -1,107 | 0,268 |
| Motivación | 101.09 | 103.91 | 5058 | -0,447 | 0,655 |
| Asertividad | 104.54 | 100.46 | 4994 | -0,512 | 0,609 |
| Autoestima | 98.35 | 106.65 | 4778,5 | -1,109 | 0,267 |
| Conciencia social | 99.5 | 105.5 | 4896 | -0,862 | 0,389 |
| Empatía | 102.25 | 102.75 | 5177 | -0,062 | 0,951 |
| Expresión de las emociones | 106.64 | 98.36 | 4779,5 | -1,111 | 0,267 |
| Felicidad | 103.87 | 101.13 | 5062,5 | -0,406 | 0,685 |
| Gestión de las emociones | 102.3 | 102.7 | 5182 | -0,05 | 0,96 |
| Gestión del estrés | 103.07 | 101.93 | 5144 | -0,153 | 0,879 |
| Impulsividad | 101.29 | 103.71 | 5078,5 | -0,309 | 0,758 |
| Optimismo | 102.22 | 102.78 | 5173 | -0,079 | 0,937 |
| Percepción emociones | 104.62 | 100.38 | 4985,5 | -0,549 | 0,583 |
| Relaciones | 111.75 | 93.25 | 4259 | -2,391 | 0,017 |
| Regulación emociones | 110.1 | 94.9 | 4426,5 | -1,966 | 0,049 |
| Emocionalidad | 107.8 | 98.2 | 4661 | -1,43 | 0,153 |
| Autocontrol | 104.04 | 100.96 | 5044,5 | -0,407 | 0,684 |
| Sociabilidad | 105.5 | 99.5 | 4896,5 | -0,786 | 0,432 |
| Bienestar | 101.96 | 103.04 | 5146,5 | -0,167 | 0,867 |
| Inteligencia emocional - Global | 101.55 | 103.45 | 5105 | -0,306 | 0,76 |

Nota. El estadístico de prueba fue U de Mann-Whitney. La variable de agrupación fue el sexo de los docentes.

n=204, se aparearon los grupos de hombres y mujeres por sus características demográficas para tener 104 participantes en cada grupo.

Se muestran en negritas el rango medio mayor y la fila en que se observaron diferencias significativas.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta.



En el caso de la *regulación de las emociones*, el mayor rango promedio (110.1) corresponde al grupo de los docentes hombres, el menor rango promedio (94.90) es de las docentes. De manera similar en *relaciones* los hombres tuvieron mayor rango promedio que las mujeres de manera significativa (111.75 y 93.25 respectivamente).

Las diferencias en inteligencia emocional y grupos de edad se presentan en la tabla 4, las diferencias se analizaron mediante Kruskal Wallis.



Tabla 4
Diferencias entre la inteligencia emocional y la edad de los docentes

| Variables | Promedio edades de 25 a 43 años | Promedio edades de 44 a 51 años | Promedio edades de 52 años en adelante | Rangos de edades | |
|--|---------------------------------|---------------------------------|--|---------------------------|------------------|
| | | | | Chi-cuadrado ^a | Sig. (bilateral) |
| | N = 204, gl = 2 | | | | |
| Inteligencia emocional - Global | 100.36 | 95.25 | 109.92 | 3.586 | .166 |
| Emocionalidad | 96.13 | 100.97 | 110.55 | 2.884 | .236 |
| Autocontrol | 94.67 | 106.59 | 108.23 | 2.781 | .249 |
| Sociabilidad | 98.18 | 90.94 | 115.32 | 6.858 | .032 |
| Bienestar | 97.58 | 103.59 | 107.14 | 1.647 | .439 |
| Adaptabilidad | 101.00 | 92.30 | 111.27 | 5.515 | .063 |
| Motivación | 97.89 | 103.60 | 106.78 | 1.520 | .468 |
| Asertividad | 99.69 | 93.73 | 111.71 | 3.315 | .191 |
| Autoestima | 105.63 | 111.18 | 93.01 | 3.915 | .141 |
| Conciencia social | 101.98 | 109.5 | 98.18 | 1.572 | .456 |
| Empatía | 95.37 | 105.63 | 108.13 | 2.131 | .345 |
| Expresión de las emociones | 103.89 | 90.52 | 109.35 | 3.844 | .146 |
| Felicidad | 93.81 | 101.47 | 112.74 | 5.931 | .052 |
| Gestión emociones | 94.04 | 91.42 | 119.51 | 10.408 | .005 |
| Gestión del estrés | 100.04 | 103.22 | 104.69 | .304 | .859 |
| Impulsividad | 92.76 | 114.2 | 105 | 4.783 | .092 |
| Optimismo | 101.42 | 103.75 | 102.81 | .069 | .966 |
| Percepción de las emociones | 94.99 | 111.21 | 104.65 | 2.863 | .239 |
| Relaciones | 101.82 | 102.25 | 103.42 | .034 | .983 |
| Regulación de las emociones | 97.51 | 104.37 | 106.66 | 1.124 | .570 |

Nota. El estadístico de prueba fue Kruskal Wallis. La variable de agrupación fue la edad de los docentes. Se muestran en negritas el rango medio mayor y la fila en que se observaron diferencias significativas. Chi-cuadrado^a corresponde al valor de la prueba K-W.

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta.

- Respecto al factor de la inteligencia emocional: *sociabilidad* y la edad de los docentes [X^2 (gl = 2, N = 204) = 6.858, $p = .032 < .05$], el grupo con el mayor promedio (115.32) tiene de 52 años de edad en adelante, seguido por el grupo con edades de los 25 hasta los 43 años de edad (98.18) y el menor promedio (90.94) es del grupo de 44 hasta 51 años de edad.
- Existe diferencia significativa entre el factor de la inteligencia emocional: *gestión de las emociones* respecto de la edad de los docentes [X^2 (gl = 2, N = 204) = 10.408, $p = .005 < .05$]. El grupo con el mayor promedio (119.51) es el de los docentes con edades de 52 años en adelante, seguidos por el grupo con edades desde los 25 hasta los 43 años de edad (94.04) y el menor promedio (91.42) es del grupo cuyas edades van de los 44 a los 51 años.
- No hubo diferencias en inteligencia emocional y el nivel de educación. Tampoco hubo diferencias entre inteligencia emocional y los años de experiencia en docencia.

En la Tabla 5 se presenta el detalle de la existencia de relaciones positivas, débiles aunque significativas, la inteligencia emocional y nivel de educación y años de experiencia docente.



Tabla 5
Relaciones entre el nivel de educación formal, los años de experiencia, la inteligencia emocional y el desempeño docente.

| Componentes de la Inteligencia Emocional | Nivel de educación formal | | Años de experiencia en docencia | |
|---|------------------------------|---------------------|---------------------------------------|---------------------|
| | r_s | Sig. (bilateral) | r_s | Sig. (bilateral) |
| Inteligencia emocional - Global | -.100 | 0.157 | .030 | .672 |
| Emocionalidad | 0.003 | 0.970 | .105 | .135 |
| Autocontrol | -0.011 | 0.881 | -.027 | .700 |
| Sociabilidad | .152* | 0.030 | .109 | .121 |
| Bienestar | -0.066 | 0.347 | .140* | .046 |
| Adaptabilidad | -0.018 | 0.794 | .042 | .552 |
| Motivación | -0.016 | 0.822 | -.014 | .843 |
| Asertividad | 0.111 | 0.114 | .031 | .664 |
| Autoestima | -0.009 | 0.903 | .066 | .345 |
| Conciencia social | -0.093 | 0.186 | .003 | .963 |
| Empatía | -0.129 | 0.066 | .150* | .033 |
| Expresión de las emociones | 0.073 | 0.302 | -.008 | .914 |
| Felicidad | -0.056 | 0.430 | .037 | .602 |
| Gestión de las emociones | .194** | 0.005 | .159* | .023 |
| Gestión del estrés | -0.102 | 0.146 | -.005 | .940 |
| Impulsividad | -0.001 | 0.994 | -.034 | .629 |
| Optimismo | -0.09 | 0.203 | .021 | .766 |
| Percepción de las emociones | 0.117 | 0.096 | .082 | .245 |
| Relaciones | 0.076 | 0.278 | -.012 | .866 |
| Regulación de las emociones | 0.096 | 0.172 | -.006 | .928 |
| Desempeño laboral | 0.154 | 0.028 | -.005 | .945 |

Nota. Rho de Spearman = r_s . Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la encuesta.

- Entre el *nivel de educación formal* de los docentes y los factores de la inteligencia emocional: *sociabilidad* y *gestión de las emociones* ($r_s=.152$ y $r_s=.194$ respectivamente). Así mismo, se exhiben los detalles de la existencia de relaciones directamente proporcionales, débiles, entre el *desempeño laboral* de los docentes respecto del *nivel de educación formal* ($r_s=.154$).
- También hubo relaciones débiles, positivas y significativas entre los *años de experiencia* en docencia y los factores de la inteligencia emocional: *gestión de las emociones*, *bienestar* y *empatía* ($r_s=.194$, $r_s=.140$ y $r_s=.150$ respectivamente).

Con base en estos resultados se establecieron las conclusiones correspondientes.



Conclusiones

- En la medida que se incrementa el grado de percepción de las emociones. se reduce el nivel del desempeño docente.
- Los docentes hombres tuvieron mayor habilidad de regular las emociones que las docentes mujeres.
- Existen diferencias en el nivel de inteligencia emocional atribuibles a la edad de los docentes. El grupo de adultos jóvenes exhibe el mayor promedio.
- Existen diferencias atribuibles a la edad de los docentes en los factores de la inteligencia emocional: *sociabilidad* y *gestión de las emociones*. en el grupo de 52 años de edad o más. En general se observa mayor inteligencia emocional en el grupo de más edad.
- A medida que aumenta el nivel de educación formal de los docentes se incrementa el nivel de sociabilidad de éstos.
- A medida que aumenta el nivel de educación formal de los docentes. se incrementa su desempeño.
- Si aumenta el nivel de educación formal de los docentes. aumenta su capacidad de gestionar las emociones
- Existen diferencias atribuibles al sexo en el factor de la inteligencia emocional: *relaciones*. El grupo de los docentes hombres exhibe el mayor promedio.
- Existen diferencias atribuibles al sexo en el factor de la inteligencia emocional: *gestión de las emociones*. El grupo de los docentes hombres exhibe el mayor promedio.
- A medida que aumentan los años de experiencia de los docentes. se incrementa su nivel de bienestar. empatía y su capacidad de gestionar las emociones.
- En la medida que aumenta el nivel de *percepción de las emociones* en los docentes. se reduce su nivel de desempeño laboral.
- Existen diferencias atribuibles a los años de experiencia en docencia en el desempeño laboral de los docentes. El grupo de los docentes de hasta 17 años de experiencia. exhibe el mayor promedio.

Referencias Bibliográficas

- Borsic, Z. (2017). *La gestión del talento humano y la inteligencia emocional en el desempeño laboral del cuerpo docente de Instituciones de Educación Superior*. Tesis doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Bryman, A., & Bell, E. (2015). *Business Research Methods*. Oxford University Press: Oxford.
- Danvila del Valle. I. y Sastre-Castillo. M. (2010). Inteligencia Emocional: Una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*. vol. 20. 107-126.



Fernández. M.. & Teruel. M. (2005). La educación emocional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* Vol. 19. Núm.3. 21-25.

Fisher. C. D.. y Ashkanasy. N. M. (2000). The emerging role of emotions in work life: An introduction. *Journal of Organizational Behavior. New Jersey. Mar.. vol. 21. n.º 2.* 123-129.

Flores. R. (2003). La calidad de la educación superior. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales. N.9.* 97-104.

Gardner. H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books.

Garizurieta. M.. & Sangabriel. I. (2005). La inteligencia emocional y la docencia en las instituciones de educación superior. *Hitos de Ciencia Económico - Administrativas. N. 31.* 131-138.

Goleman. D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ.* New York: Bantam Books.

Gómez-Mejía. L.. Balkin. D.. y Cardy. R. (2006). *Managing Human Resources.* New York. México: Prentice Hall.

Hernández. R.. Fernández. C.. & Baptista. M. d. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: McGraw-Hill.

Ibáñez. N.. Barrientos. F.. Delgado. T.. Figueroa. A.. & Geisse. G. (2004). Las emociones en el aula y la calidad de la educación. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. Vol. 35. N.2.* 292-310.

James. W. (1884). What is an emotion? *Mind. 9.* 188-205.

Koestler. (1967). *The Ghost in the Machine.* Londres: Hutchinson.

Murillo. (2008). La Evaluación del Profesorado Universitario en España. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. 1(3e).* 29-45.

OCDE (2005). Resumen de los principios de la OCDE para el gobierno corporativo . *Contaduría y Administración. núm. 216. mayo-agosto. Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal. Mexico.* 169-182.

Pavón-Cuellar. D. (2013). La psicología mesoamericana: ideas psicológicas, psicopatológicas y psicoterapéuticas en las culturas maya, purépecha y azteca. *Memorandum. 25.* 93-111.



Petrides. K.. & Furnham. A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*. 29. 313-320.

Petrides. K.. & Furnham. A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*. 15. 425-448.

Petrides. K.. Pérez-González. J.. & Furnham. A. (2007). La medida de la inteligencia emocional rasgo. En Mestre. Madrid: Editorial Pirámide.

Real-Academia-Española. (2006). *Diccionario esencial de la lengua española* (1.ª edición ed.). (E. Calpe. Ed.) Madrid. España: Espasa - Asociación de Academias de la Lengua. Obtenido de <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-esencial-de-la-lengua-espanola#sthash.0R8E>

Ritchev. F. J. (2008) *Estadística para las ciencias sociales (ed. 2). Métodos Cuantitativos de Investigación Social*. McGraw Hill.. Madrid.

Salovey. P.. & Mayer. J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. Vol. 9. Yale University. New Haven. Baywood Publishing. Co.. 185 – 211.

Steiman. (2008). *Más didáctica en la educación superior*. Buenos Aires - Argentina: Miño y Dávila.

Thorndike. E. L. (1920). Intelligence and Its Uses. *Harper's Magazine*. 140.. 227 - 235.

Vakola. M.. Tsaousis. I.. & Nikolaou. I. (2004). The role of emotional intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change. *Journal of Managerial Psychology*. Vol. 19. n. 2. 88-110.

Werther. W. J.. & Davis. K. (2000). *Administración de recursos humanos: El capital humano de las empresas* (Sexta ed.). México. Sexta edición : Editorial: Mac Graw – Hill.

Wukmir. V. (1967). *Emoción y sufrimiento*. Barcelona: Ed. Labor.

