

La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes: El caso de formadores de docentes universitarios.

Zenaida M.
Campbell*

* Psicóloga,
Docente en
la Facultad
de Ciencias
y Tecnología
Universidad
Tecnológica
de Panamá

zenaida.campbell@utp.ac.pa

**Fecha de
Entrega:**
Febrero de 2014

**Fecha de
Aceptación:**
Mayo de 2014

Resumen

El docente ejerce un papel central en la educación emocional: su accionar pedagógico y su forma de interacción, pueden encausar o dificultar ese proceso. Por ello es importante la inteligencia emocional y la salud emocional del docente. La inteligencia emocional ha sido ampliamente estudiada, pero con pocas evidencias en lo relativo a su incidencia en el papel de docentes que participan en la instrucción académica de otros docentes.

Esta investigación analiza la realidad de la inteligencia emocional en una muestra de formadores de docentes universitarios y su relación con la forma como son percibidos por sus estudiantes. Los resultados revelan la relación positiva entre las variables estudiadas, constituyéndose en referente y nos alerta, acerca del valor de propiciar la optimización de competencias emocionales, en beneficio de los docentes en formación y de sus actuales y futuros estudiantes.

Palabras clave

Inteligencia emocional, docente, formador de formadores, percepción del docente en sus estudiantes.

Abstract

The faculty plays a pivotal role in the student's emotional education, since the educator's pedagogical praxis and interaction styles may promote or obstruct this process. That is why both the faculty's emotional intelligence and emotional health are of utmost importance. In this respect, emotional intelligence has been thoroughly studied, but with little evidence in regards to its impact on the role of professors who take part in the academic training of other professors.

This research analyzes the reality of emotional intelligence from a sample of professor trainers and its relationship with the way they are perceived by their students. The findings reveal the positive relationship between the variables studied, thus becoming a benchmark and warning us about the importance of promoting emotional competences optimization, for the benefit of professors in training and their current and future students.

Key Words

Emotional intelligence, professor, students perception of their professor, professor trainer.

Introducción

La inteligencia emocional es la capacidad de procesar información emocional con exactitud y eficiencia (Mayer et al., 2000); de reconocer y manejar las emociones propias y de interpretar las emociones en las interacciones con otros, lo que permite actuar en consecuencia e interactuar positiva e incluso exitosamente tanto en la cotidianidad como en lo profesional (Goleman 1995). Si bien Goleman no fue el primero en utilizar el término (*Wayne 1966; Gardner, 1983; Greenspan 1989*), es a él a quien se le atribuye su popularidad. Ciertamente, la inteligencia emocional ha sido ampliamente debatida, a través de una serie de publicaciones más de corte filosófico y anecdótico, que técnico. Como constructo, ha sido muy estudiado y aún con la diversidad de investigaciones que demuestran su valor en la educación integral, en el desarrollo de capacidades adaptativas y de resolución de problemas, pocos datos científicos han avalado sus efectos beneficiosos en el aula. (Extremera y Fernández-Berrocal - 2003).

En Panamá los Programas de Postgrado en Docencia Superior, son oficialmente reconocidos como medios de desarrollo profesional docente, lo cual, al menos teóricamente colocan al formador de docentes como un agente importante de desarrollo profesional integral, que demandan los sectores productivos. Sin embargo, hasta donde ha llegado nuestra revisión bibliográfica, no contamos con datos locales documentados acerca del nivel de inteligencia emocional, ni en docentes formadores de docentes, ni de docentes universitarios en general, ni del efecto en el desarrollo integral de sus estudiantes. Nos preguntamos, *¿Cuál es la realidad de inteligencia emocional entre los formadores de docentes? ¿Son emocionalmente inteligentes los docentes formadores de docentes universitarios?*

¿Cómo son percibidos por sus estudiantes los formadores de docentes panameños emocionalmente inteligentes, respecto a los no emocionalmente inteligentes?. A través de la relación de variables, esta investigación aspira a mostrar que el docente formador es un “obligado referente” y modelo de desarrollo profesional docente, y que su impacto en la formación de formadores es previsible y por tanto extensiva a la formación de otros profesionales panameños.

A partir de lo expuesto, nos permitimos anticipar como conclusión, de acuerdo a nuestra hipótesis de trabajo, que los docentes emocionalmente inteligentes están en mejor disposición de aportar al desarrollo socio-emocional de sus alumnos e incluso a propiciar un mejor ambiente académico.

Además, el contar con inteligencia emocional no necesariamente implica que el docente sabe cómo estimular de manera intencionada la inteligencia emocional en sus alumnos, de ahí la importancia de orientarlos al respecto. Uno de los aspectos a valorar en este trabajo es que permite analizar el rol del docente como modelo y moldeador de competencias integrales y en el caso de la población docente en estudio, también de competencias docentes relacionadas con la capacidad de interactuar con otros, la capacidad de adaptación y la capacidad de resolución.

Inteligencia emocional:

Conceptualización y experiencias en contextos educativos.

Edward Thorndike (1920:228), introdujo el término inteligencia social y la definió como *“la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas”*. Esta es considerada una de las formas tempranas y cercanas a lo que se conoció

posteriormente como inteligencia emocional. En los años cincuenta, Abraham Maslow, psicólogo humanista reconocido por sus teorías para explicar la motivación, hace una descripción de cómo las personas pueden desarrollar fortaleza emocional.

En 1966, B. Leuner publica un artículo en alemán cuya traducción sería «Inteligencia emocional y emancipación» (cit. por Mayer, Salovey y Caruso, 2000), en el que analiza el rol social de las mujeres y sostiene que muchas mujeres rechazan un rol social, como consecuencia de su baja inteligencia emocional, por lo que para estos autores, Leuner es el primero en hacer uso del término.

El término fue utilizado posteriormente también por Wayne L. Payne (1985) en su tesis doctoral titulada *Emociones e Inteligencia Emocional* y en 1989 por Greenspan quien propuso un modelo de inteligencia emocional que fue utilizado como marco referencial del modelo posteriormente desarrollado por Mayer y Salovey en 1990.

En 1983, el Dr. Howard Gardner, de la *Universidad de Harvard*, tras años de investigación y ante una postura crítica a lo que catalogó como una concepción limitada de la inteligencia, planteó en su libro (*“Frames of Mind”*) que las personas tenemos 7 tipos de inteligencia que nos relacionan con el mundo (Linguística, Lógica, Musical, Visual-Espacial, Kinestésica, Interpersonal e Intrapersonal). Gardner y su equipo no proponen la inteligencia emocional como tal, sino que identificaron dos tipos de inteligencia relacionadas con el manejo emocional y las explicaron así:

- **Inteligencia Interpersonal:** La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se haya ocultado.
- **Inteligencia Intrapersonal:** Conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.

Posteriormente, otros autores como Goleman y muy particularmente Bar On, toman como base estos dos factores y los integran a la concepción y modelo de la inteligencia emocional que hoy conocemos. La inteligencia emocional ha sido tema de interés y objeto de estudio por diversos autores: algunos intentaron explicarla a partir de sus investigaciones, mientras que otros la definieron desde su percepción y experiencias. Veamos lo que proponen algunos autores:

**La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes:
el caso de formadores de docentes universitarios.**

**Cuadro 1
Evolución Conceptual de la Inteligencia Emocional**

<i>Autor</i>	<i>Definición</i>
Anastasi (1986) Mayer y Salovey (1990)	— <i>La conducta inteligente es esencialmente adaptativa, en la medida en que representa modos de abordar las demandas de un ambiente cambiante</i> — <i>La inteligencia emocional es una parte de la inteligencia social que incluye la capacidad de controlar nuestras emociones y las de los demás, discriminar entre ellas y usar dicha información para guiar nuestro pensamiento y nuestros comportamientos.</i>
Arvey, Bouchard, Carroll, Cattell, et al., 1994	— <i>“... una capacidad mental muy general que, entre otras cosas, implica la habilidad para razonar, planificar, resolver problemas, pensar abstractamente, comprender ideas complejas, aprender rápidamente, y aprender de la experiencia. No consiste simplemente en aprender libros, una pequeña habilidad académica, o en realizar tareas de las consideradas ingeniosas. Más bien, refleja una capacidad más amplia y más profunda para comprender lo que nos rodea -aprehendiéndolo, captando el sentido de las cosas, o entendiendo qué hacer. (p. B 1)</i>
Mayer y Salovey (1997)	— <i>La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual.</i>
Goleman, 1997	— <i>La inteligencia emocional es la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia.</i>
Cooper y Sawaf (1997)	— <i>La inteligencia emocional es la aptitud para captar, entender y aplicar eficazmente la fuerza y la perspicacia de las emociones en tanto que fuente de energía humana, información, relaciones e influencia</i>
Mayer et al., 2000	— <i>La capacidad de procesar la información emocional con exactitud y eficiencia, incluyéndose la capacidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones.</i>
Saarni (2000)	— <i>La define como demostración de autoeficacia en expresar emociones en las transacciones sociales, en que disparan reacciones emocionales. Auto eficacia significa que el individuo cree que tiene la capacidad y las habilidades para lograr objetivos deseados. Para que suceda el logro del auto eficacia se requiere conocimientos de las propias emociones y capacidad para regularlas hacia los resultados deseados</i>
Emily Sterrett (2002)	— <i>Conjunto de destrezas de gestión personal y destrezas sociales que permiten triunfar en el puesto de trabajo y en la vida en general.</i>
Bar On, 2006	— <i>Define la inteligencia emocional como preocuparse por entenderse efectivamente a sí mismo y a otros, relacionarse bien con la gente y adaptarse al entorno inmediato para tener más éxito en la atención y enfrentamiento de las demandas del contexto.</i>
Konstantin Vasily Petrides, 2007	— <i>El Rasgo inteligencia emocional es “una constelación de auto-percepción emocional que forma parte de la personalidad</i>

Fuente: Elaborado por la autora

Algunos autores proponen una concepción factorial y más integral de la inteligencia emocional, asociándola a respuestas adaptativas, pero que ciertamente su evolución refleja la forma en que gradualmente las distintas posturas y corrientes históricas se han ido reduciendo a la concepción de la inteligencia emocional como un constructo psicológico y a la concepción de la inteligencia emocional como un rasgo.

A pesar de la variedad de autores que citan y definen la inteligencia emocional, son pocos los que intentan presentar un modelo teórico que sirva de fundamento a su conceptualización. Durante la última década, el estudio de la inteligencia emocional denota dos corrientes definidas: los modelos mixtos que la describen como un conjunto de rasgos de personalidad en combinación con habilidades mentales y los modelos teóricos que la describen como una habilidad y la estudian de manera directa y separada de otras capacidades.

Para otros autores, se trata de modelos complementarios. El cuadro N°2 resume los principales modelos teóricos con sus correspondientes variables de enfoque.

**La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes:
el caso de formadores de docentes universitarios.**

Cuadro 2
Resumen de Principales Modelos Teóricos de la Inteligencia Emocional

Modelos teóricos mixtos de inteligencia emocional	Modelos teóricos de inteligencia emocional como habilidad
<p>Modelo de Inteligencia Emocional de Goleman (1995)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía, Habilidades sociales. <p>Modelo revisado de Inteligencia Emocional de Goleman (2002)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Conciencia de uno mismo, Autogestión, Conciencia Social, Gestión de las relaciones. <p>Modelo Cooper y Sawaf (1997)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Alfabetización emocional, Agilidad emocional, Profundidad emocional, Alquimia emocional. <p>Modelo Bar-On de Inteligencia Emocional-Social (1997; 2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del Estrés, Adaptabilidad, Estado de Ánimo en General. 	<p>Modelo de Rovira (1998)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Actitud positiva; Reconocer los propios sentimientos y emociones; Capacidad de expresar sentimientos y emociones; Control de sentimientos y emociones; — Empatía; Acierto en la toma de decisiones — Ilusión y motivación; Autoestima; Saber dar y recibir; Valores alternativos; Capacidad de superación de la adversidad y frustraciones; Capacidad para integrar polaridades. <p>Modelo de Salovey y Mayer (1990)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Atención Emocional — Claridad Emocional — Reparación Emocional. <p>Modelo revisado de Salovey y Mayer (2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Percepción Emocional — Facilitación Emocional — Comprensión Emocional — Regulación Emocional. <p>Modelo de Saarni (2000)</p> <ul style="list-style-type: none"> — Consciencia del propio estado emocional, Habilidad para discernir las habilidades de los demás; Habilidad para utilizar el vocabulario emocional y términos expresivos; Capacidad para implicarse empáticamente en las experiencias emocionales de los demás; Habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponderse con la expresión externa; Habilidad para afrontar emociones negativas; Consciencia de la estructura y naturaleza de que las relaciones; Capacidad de autoeficacia emocional.

Fuente: Elaborado por la autora

Desde la concepción de habilidad (aunque con algunas evidencias muy favorables), veremos que ha resultado compleja la medición de la inteligencia emocional y la consistencia en los resultados de las investigaciones, mientras que desde la concepción de la inteligencia emocional como rasgo, se reconoce su valor e importancia, pero como un componente de la personalidad. Aunque en principio se presenta menos compleja de medir como rasgo, ante el reconocimiento de otra multiplicidad de variables envueltas, los resultados no son concluyentes.

Medición de la inteligencia emocional en contextos educativos.

Ante la inexistencia de pruebas que evaluaran de forma directa la inteligencia emocional, las primeras investigaciones se enfocaban en variables que se interpretaban como relacionadas con la inteligencia emocional, tales como la asertividad, la empatía y las habilidades sociales, por mencionar algunas.

Con el progreso de las investigaciones en materia de inteligencia emocional en contextos educativos, se desarrollaron algunos cuestionarios que se enmarcaban en dos formas de evaluación: los auto-informes y la observación externa.

Los auto-informes se constituyen en enunciados cortos en los que el sujeto establece la autovaloración de sus habilidades emocionales, con relación a una escala dada, por lo que arroja como resultado un índice de inteligencia emocional percibida. Algunos de los auto-informes utilizados en la investigación de la inteligencia emocional en contextos educativos son:

- Trait-Meta Mood Scale-TMMS (Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995); Adaptación de Extremera y Fernández-Berrocal 1998; 2004).

- Escala de Inteligencia Emocional de Shutte (Schutte, Maouff, Hall, Haggerty, Cooper y ornheim, 1998).
- Inventario EQ de Bar-On (Bar-On, 1997).
- Cuestionario de Inteligencia Emocional-CIE (Mestre, 2003).

Las pruebas de habilidad son una tercera forma de evaluar la inteligencia emocional y se enfocan en su medición directa, al explorar la capacidad del sujeto de manejar situaciones emocionales y la respuesta emocional a estímulos que las investigaciones vinculan a respuestas consideradas positivas o inteligentes, en lo que a emoción refiere.

Estas se constituyen en las formas más recientes y más evolucionadas y confiables de valorar la inteligencia emocional en los sujetos. Algunas pruebas de medida de la habilidad, utilizadas en investigaciones de la inteligencia emocional en contextos educativos incluyen:

- Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso-MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso, 2009).
- Inventario de Pensamiento Constructivo-CTI (S. Epstein, 2012).

Aunque reconocemos la ventaja de utilizar pruebas de habilidad, para los fines de esta investigación, trabajaremos con auto-informes, dada su accesibilidad y practicidad para el tiempo limitado de acceso a docentes y estudiantes con que se cuenta para recolectar los datos.

Estudios con docentes universitarios

La realidad actual de crisis de valores, violencia e intolerancia, en el intercambio familiar, social y político ha propiciado en las universidades una reflexión y replanteamiento global del papel de la acción pedagógica y así contribuir a una formación más integral en el individuo, tal y como lo propone el Informe Delors. Si bien los cuatro principios que declara el informe son importantes y complementarios, el saber ser y el saber convivir, son seguramente los que mayormente inciden en la educación emocional. Con relación al valor de la educación emocional e integral, Buitrón y Navarrette (2008:3) señalan lo siguiente:

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

La educación emocional se enfoca en la planificación y desarrollo de competencias emocionales, que tienen que ver con aprender a manejar sus emociones y a interactuar positivamente con otros, manejando las relaciones propias de este intercambio, que por cierto no significa de ninguna manera no tener dificultades u obstáculos, pero sí saber resolverlos de forma inteligente.

Observemos que los autores también lo describen como un complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Las emociones fluyen en la cotidianidad del estudiante e influyen su disposición y capacidad para aprender.

También la autopercepción y la confianza en sus capacidades se constituyen en parte de este proceso. El docente, que es parte de las figuras importantes con quien interactúa el estudiante, puede percibir “el movimiento afectivo” y estimular su direccionamiento al aprendizaje. Esto en cuanto a la respuesta natural de un docente emocionalmente inteligente. En otro orden de ideas (complementario a la respuesta natural mencionada en el párrafo anterior), el proceso de educación emocional, no puede simplemente ser improvisado o producto de acciones aisladas y desarticuladas: debe resultar de un proceso planificado, desarrollado y modelado por el docente. Sin embargo muchos docentes no saben cómo hacerlo. En una investigación realizada por Vivas de Chacon (2004) sobre competencias socio-emocionales en docentes, estos coincidieron en que las competencias pendientes de desarrollo tenían que ver con sus conocimientos acerca de las emociones y su relación con los procesos cognitivos, habilidades interpersonales que les permitirían interpretar las emociones de sus alumnos y las propias y las habilidades didácticas para este tipo de formación.

De hecho, estos autores añaden que un maestro motivador, conciliador y con sentido de humor, ejerce un impacto positivo en sus alumnos, contrario a lo que sucede en el caso de docentes rígidos y poco tolerantes. Considerando la influencia del docente y de manera particular, el formador de otros docentes universitarios, su desempeño conductual, ético, interactivo, más allá de los componentes técnico-científicos propios de la formación, el mismo debiera contar con mecanismos de formal seguimiento, tal como lo expresa el Dr. Alejandro Hernández, quien forma parte de los docentes fundadores del Programa de Postgrado en Docencia Superior de la Universidad de Panamá, la más antigua del país. Esta puesta en marcha de mecanismos más completos y

efectivos de seguimiento y evaluación integral del accionar docente, no es de ninguna manera un ejercicio dirigido a incomodar, mermar o desvirtuar la dignidad docente ni la libertad de cátedra; muy por el contrario, de lo que se trata es de resaltar la importancia de la labor docente y “lo potente” que puede ser su influencia en la vida de sus alumnos, contribuyendo con ello a enrumbar positivamente el movimiento laboral y socio-político del país. Por ello conviene que el desarrollo emocional se constituya en una política de valor prioritario para todas las universidades oficiales y particulares que expiden títulos en este Programa. Un Equipo de investigadores de La Universidad de Málaga (Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P., 2003) propone algunas experiencias interesantes de formación y desarrollo de inteligencia emocional, que parecen estar demostrando que es posible mejorar las competencias docentes en lo que a inteligencia emocional respecta.

Posturas críticas a la inteligencia emocional

Si bien son muchos los autores que desde distintas perspectivas de análisis destacan el valor de la inteligencia emocional en la vida académica, laboral y en el quehacer personal, también hay voces críticas: Conte, 2004, Davis, Stankow & Roberts 1998; Landy 2004; Locke 2004; Petrides & Furnham 2000, 2001). Para algunos la inteligencia emocional resulta de una combinación de factores de inteligencia establecidos y de la inteligencia general, afirmación que por sí misma combina dos constructos completamente distintos, generando un claro problema de medición y sugiriendo con ello que no es un nuevo constructo (Schutle, Ree & Carretta, 2004).

Landy (2004) afirmó que los estudios de inteligencia emocional han encontrado con frecuencia inconsistencias en su validez predictiva para el éxito laboral y académico y explica esta dificultad en que parten de una premisa conceptual errónea y consecuentemente la metodología utilizada también tiene falencias: la considera una medida de la inteligencia abstracta. Para Locke (2005) el concepto de inteligencia emocional es en sí mismo una mala interpretación de la construcción de la inteligencia, para lo cual ofrece una interpretación alternativa: no es otra forma o tipo de inteligencia, pero la inteligencia, la capacidad de comprender abstracciones, se aplica a un dominio particular de la vida: las emociones. Sugiere reetiquetar el concepto como una habilidad.

La esencia de las críticas que se presentan está en que la investigación científica parte de la utilización de un constructo válido y coherente y que antes de la introducción del término inteligencia emocional, los psicólogos han establecido distinciones teóricas entre factores tales como habilidades y logros, habilidades y hábitos, actitudes y valores, y la personalidad, rasgos y estados emocionales. Por lo tanto, algunos expertos creen que el término *Inteligencia Emocional* funde y confunde conceptos y definiciones aceptadas.

Desde nuestra visión crítica, es claro que la concepción y la claridad en la identificación del constructo incide de forma importante en la medición correspondiente y esa argumentación es y ha sido la tónica en la investigación en ciencias sociales, precisamente por la naturaleza cualitativa de las variables en juego. Lo cierto es que si el estudio de la inteligencia emocional y de otras variables comportamentales se limitara a su valor predictivo, seguramente no prosperaríamos en todo lo que el conocimiento científico social nos ha aportado a través de la evolución histórica que hemos mostrado. Estas posturas críticas, si bien nos ayudan

a reconocer que aún debe profundizarse en las investigaciones y no desatender a las inconsistencias identificadas ni al margen de error de nuestras investigaciones en materia de inteligencia emocional, tampoco podemos negar el conocimiento generado con muchas de las investigaciones citadas. En el caso de la investigación que nos ocupa, lo importante es el aporte a una educación más integral del niño, del adolescente y sobre todo del adulto que aprende y de las condiciones en las que lo hace, dadas las capacidades o precariedades del sujeto que media ese proceso: el docente, ello con independencia de que sea un rasgo, un atributo, un constructo en sí mismo. Lo que hacemos es procurar con el diseño metodológico minimizar los riesgos y encauzar la investigación esperando que sean los resultados los que nos arrojen luces respecto a la relación con la percepción del aprendiz respecto a su profesor: el adulto que se prepara para educar a otros adultos en el nivel superior.

Metodología

Se trata de una investigación de campo (aplicada) de corte descriptivo, utilizando el modelo Mayer & Salovey en complemento con otras técnicas de recolección primaria.

El trabajo se desarrolló en el marco del Programa de Postgrado de Docencia Superior de la Universidad de Panamá (UP) y de la Universidad Tecnológica de Panamá (UTP), por lo cual la población está conformada por docentes y estudiantes de las Sedes Centrales de ambas universidades.

Considerando que se trabajaría con dos universidades, a fin de incorporar dos culturas institucionales distintas, se seleccionaron 5 asignaturas afines en ambos programas, información que obtuvimos de la investigación en curso, “Análisis de

la correspondencia entre la estrategia didáctica implementada por el docente y las competencias desarrolladas por sus estudiantes en la Especialización en Docencia Superior” que adelanta la autora. La muestra que representa el 15% de la población docente del Postgrado en Docencia Superior de la UP y el 57% de los docentes del Programa afín en la UTP, se obtuvo, tomando como referencia la población de docentes de la Sede Central de ambas Universidades (provincia de Panamá), al ser éstos los sujetos primarios de esta investigación, siendo los estudiantes de dichos docentes encuestados, los sujetos secundarios, lo que implica que se trabajó con los grupos en curso y los estudiantes presentes en el aula del docente, al momento de realizar el corte.

La muestra de estudiantes representa el 23% de la población del Programa de Postgrado en docencia en la UP (Ciudad Universitaria) y el 52%, en el caso de la UTP. Cabe señalar que en la UTP, se reportaba un grupo en curso para el año de corte (2013), a diferencia de la UP que tenía varios grupos abiertos, sin embargo al ser los docentes el punto focal del estudio, se tomaron éstos como referente para que sus estudiantes los valoraran.

La selección de docentes se realizó al azar y la conformación final de los sujetos con los cuáles recolectar la información estuvo sujeta a la aprobación de cada docente y a su correspondencia con los criterios de inclusión: al menos dos años de experiencia en la formación de docentes universitarios en la Universidad correspondiente y, con al menos un 50% del curso ejecutado, de manera que tuvieran interacción suficiente con los estudiantes. La investigación se desarrolló en torno a dos variables fundamentales, a saber:

Cuadro 3 **Variables de la Investigación**

Variable Independiente Inteligencia Emocional del Docente	Variable Dependiente Percepción en los Estudiantes
<p><u>Conceptualización:</u></p> <p><i>Es la capacidad del docente para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento, de entender la emoción y regular las emociones, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (Basado en la concepción de inteligencia emocional de Mayer y Salovey, 1997).</i></p> <p><u>Operacionalización:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Percepción Emocional - Expresividad Emocional - Regulación Emocional 	<p><u>Conceptualización:</u></p> <p><i>Describe y caracteriza el nivel de percepción que reportan tener los estudiantes respecto a su docente, de su conducta en las interacciones docente-estudiante y del ambiente en el que se desarrolla la clase.</i></p> <p><u>Operacionalización:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambiente - Conducta del Docente - Percepción General del Docente

Fuente: Elaborado por la autora

Tomando como marco el modelo de Mayer & Salovey, seleccionamos dos de los cuatro componentes de inteligencia emocional, a saber: Percepción Emocional y Regulación Emocional, variables identificables en los sujetos sin mayor “instrucción emocional” y que además pueden ser medidos a partir de las pruebas estandarizadas seleccionadas para aplicar a los docentes sujetos de la investigación. Si bien el Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso –b (MSCEIT), adaptado por Extremera y Fernández-Berrocal, ofrece una medida de la habilidad, libre de sesgos, considerando los recursos, tiempo y condiciones disponibles para la investigación, seleccionamos una batería de instrumentos que se mantienen dentro del modelo marco de esta investigación, de Mayer y Salovey y que incluyen:

- El Trait Meta Mood Scale (TMMS) Salovey et al, 1995 en su versión española adaptada por Fernández-Berrocal et al., 1998; 2004, modelo Mayer & Salovey;

- La Escala de Expresividad Emocional (EES), presentada originalmente por Kring, Smith y Neale (1994), para valorar la exhibición externa de emociones, sean positivas o negativa, con independencia del canal usado para su expresión (facial, vocal o gestual);
- El Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ), de Gross J. y O.P. John (2003) y traducido por Rodríguez, Moreno & Garrosa (2006), analiza la regulación emocional en dos sub-escalas: Reevaluación cognitiva y Supresión Expresiva.

Los tres instrumentos utilizados para la variable independiente, fueron aplicados de forma individual, evitando con ello la contaminación o el anticipo a otros docentes aún no abordados, además de que con ello propiciamos la reserva confidencial de los participantes. Para efectos de la variable dependiente, se elaboró una Escala tipo Likert con la finalidad de explorar la percepción que tenían los estudiantes de sus docentes. De aplicación colectiva, a escala de cinco (5) puntos, cuenta con doce (12) reactivos que a su vez responden a tres (3) dimensiones y con alternativas que contemplan grados de acuerdo, neutral o desacuerdo. La encuesta (escala Likert) se sometió a juicio de expertos y su confiabilidad fue confirmada por Coeficiente Alfa de Cronbach de .897. Una variante, que pudiera ser considerada limitación de la investigación, es que en el caso de la UTP, al reportar un solo grupo de estudiantes abierto, fueron estos estudiantes los encuestados. En otras palabras, un mismo grupo evaluó a sus distintos docentes, mientras que en el caso de la UP, al contar con varios grupos paralelos en curso, fueron estos grupos los que evaluaron al docente, en ese momento en curso activo. Consideramos sin embargo que al ser el docente el objeto central de estudio, la experiencia y percepción reportada por sus estudiantes, es lo que le añade valor a los resultados. La matriz siguiente resume las variables e instrumentos considerados en el diseño y posterior análisis de la investigación:

Cuadro 4
Resumen-Matriz de Especificaciones

PARA DOCENTES			
Componentes Modelo Mayer & Salovey (1997; 2000)	TMMS (1998;2004)	E. Regulación Emocional (2003; 2006)	E. Expresividad Emocional (1994)
Percepción Emocional: contempla la percepción y evaluación de las emociones propias y ajenas y la capacidad de expresar de forma saludable sus emociones	<u>Atención emocional</u> Sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. <u>Claridad de sentimientos</u> Comprender estados emocionales propios. <u>Reparación emocional</u> Regular los estados emocionales propios		<u>Expresividad emocional</u> Exhibición externa de emociones, ya sean estas positivas o negativas, e independientemente de que el canal usado para su expresión sea facial, vocal o gestual
Regulación Emocional: es la capacidad de manejar las emociones positivas y negativas, tanto propias como las ajenas		La <u>reevaluación cognitiva</u> modificaría las reacciones emocionales en el momento de su gestación, consiguiendo cambiar la experiencia emocional, <u>La supresión expresiva (9 + efectivo)</u> tan solo modificaría la expresión emocional, intentando ocultar la experiencia vivida sin conseguir alterarla	
PARA ESTUDIANTES			
Percepción de sus Docentes: percepción de su conducta en las interacciones docente-estudiante y del ambiente en el que se desarrolla la clase	Escala tipo Likert	<u>Ambiente:</u> percepción del estudiante del clima que propicia el docente en el aula y la percepción de confort en la clase <u>Conducta del docente:</u> percepción del docente como modelo a seguir y agente de cambio, orientador y motivador. <u>Percepción general:</u> manejo del docente en el aula	

Fuente: Elaborada por la autora

**La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes:
el caso de formadores de docentes universitarios.**

Análisis y discusión de resultados:

La muestra quedó conformada por ocho docentes y ocho grupos, distribuidos en partes iguales, con relación a las universidades participantes. Si bien la muestra contempló el trabajo con cinco docentes de cada universidad, al final sólo logramos completar la recolección de datos con cuatro de los docentes previstos. De los ocho docentes sujetos de la investigación, seis obtuvieron resultados positivos en los factores de inteligencia emocional analizados, mientras que los dos docentes restantes dan muestras de vulnerabilidad en algunos de los factores de inteligencia emocional analizados.

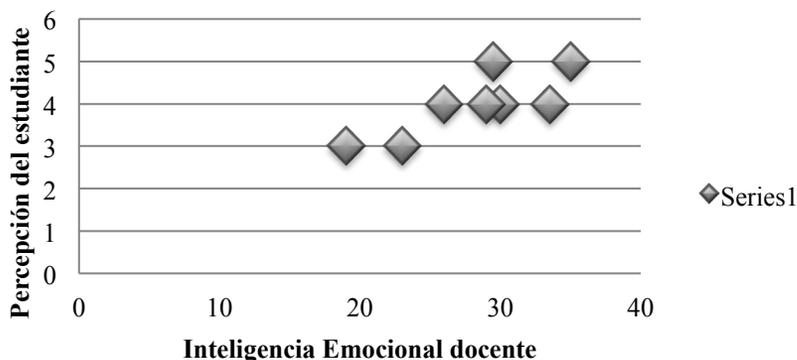
Cuadro 5
Síntesis de Resultados de los Instrumentos de Recopilación de Datos Utilizados. Según los Factores de Análisis

Instrumentos	Factores	Docentes Universidad (Alpha)				Docentes Universidad (Beta)			
		A	B	C	D	G	H	I	J
Prueba #1 TMMS (Trait Meta Mood Scale)	Atención Emocional	Bajo	Medio	Bajo	Medio	Bajo	Medio	Medio	Bajo
	Claridad Emocional	Medio	Alto	Alto	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio
	Reparación emocional	Medio	Alto	Alto	Alto	Bajo	Medio	Medio	Medio
Prueba #2 EES (Escala de Expresividad Emocional)	Expresividad emocional	Medio	Medio	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio	Medio
Prueba #3 ERQ (Cuestionario de Regulación Emocional)	Reevaluación cognitiva	Bajo	Bajo	Medio	Alto	Medio	Bajo	Medio	Alto
	Supresión expresiva	Medio	Medio	Bajo	Alto	Medio	Medio	Medio	Medio
Escala (Encuesta) Interpretación de valores escalares: (1)Totalmente en desacuerdo; (2)En desacuerdo; (3)Indiferente; (4)De Acuerdo; (5)Totalmente de acuerdo.	Clima	3	4	5	4	2	4	5	4
	Apoyo	3	4	5	4	3	4	5	4
	Agente Cambio	3	4	4	5	4	4	5	5
	Motivación	3	4	4	5	2	5	4	4
	Percepción General	3	4	4	5	3	4	4	4
Instrumentos de evaluación de inteligencia emocional utilizados Variable Independiente (IE en Docentes)					Instrumento utilizado Variable Dependiente (Percepción Estudiantil)				

Fuente: Elaborado por la autora

Como se puede apreciar en el cuadro N°5, estos resultados guardan relación con la percepción que tienen los estudiantes respecto al clima y comportamiento en general del docente en cuestión. Para la reserva confidencial de los participantes, estamos identificando a las universidades como Alpha y Beta y representando a sus docentes con letras del alfabeto. Los resultados revelaron una correlación positiva alta (.8028) entre la inteligencia emocional y la percepción que tienen los estudiantes de su docente, lo que sugiere que la percepción mayoritaria que tendrán los estudiantes de su docente y del clima del aula, pudieran estar asociados con factores de comportamiento relacionados con la inteligencia emocional docente. Lo anterior implica que mientras mayor sea la inteligencia emocional, más positiva tenderá a ser la percepción que en general el grupo de estudiantes tendrán del docente, tal y como se refleja en el diagrama de dispersión del gráfico siguiente.

Gráfico 1
Diagrama de dispersión



El análisis contrastado de cada uno de los componentes de inteligencia emocional abordados en este estudio (por Coeficiente de correlación de Pearson), con los indicadores contemplados en la percepción de los estudiantes, también permitió valorar los factores que mejor contribuyen a una percepción positiva del docente.

En este sentido vemos que,

- la **Atención Emocional** docente (*Sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada*), arrojó una correlación positiva alta con la motivación que les inspira el docente (0.72) y la percepción general del docente (0.68); la correlación positiva fue moderada con respecto a la percepción del apoyo (0.50) otorgado por el docente y con relación al clima en el aula (0.52).
- la **Claridad Emocional** docente (*Comprender estados emocionales propios*), mostró una correlación positiva alta con la percepción general que los estudiantes tienen del docente (0.71) y moderada con relación a la percepción del apoyo (0.54) que brinda el docente y del clima en el aula (0.54).
- la **Reparación Emocional** docente (*Regular los estados emocionales propios*), reflejó una correlación positiva alta con la percepción del clima en el aula (0.63), con la motivación (0.63) y la percepción general (0.70) que tiene el estudiante respecto del docente.
- la **Expresión Emocional** docente (*Exhibición externa de emociones positivas o negativas, independientemente del canal usado para su expresión, facial, vocal o gestual*), mantiene una correlación positiva con la percepción del apoyo que brinda el docente (0.63) y moderada respecto al clima del aula (0.57).
- la **Reevaluación Cognitiva** docente (*Capacidad de modificar las reacciones emocionales en el momento de su gestación, consiguiendo cambiar la experiencia emocional*) denota una correlación positiva alta con la percepción del docente como modelo y agente de cambio (0.77) y con la percepción general que tiene el estudiante del docente (0.66).

- la *Supresión Cognitiva* docente (*Capacidad de modificar la expresión emocional, intentando ocultar la experiencia vivida sin conseguir alterarla*) mantiene una correlación negativa moderada con la percepción del clima del aula (-0.54) y del apoyo que brinda el docente (-0.57).

¿Qué significa lo anterior? A nuestro modo de entender, ofrece una posible hoja de ruta de qué factores de inteligencia emocional reforzar, en aras de influir positivamente en la interacción estudiante – docente, inicialmente efectiva en el aula, pero también extensiva a todos los espacios de interacción propios de esta relación académica.

Más específicamente, la Atención Emocional y la Reparación Emocional, parecen influenciar positivamente la percepción de motivación del docente; la Atención, Claridad y Expresión Emocional parecen incidir en la percepción que tenga el estudiante del apoyo que brinda el docente; la Reevaluación Cognitiva sugiere una interesante relación con la percepción del docente como modelo y agente de cambio; la Atención, Claridad y Expresión Emocional y la Reevaluación Cognitiva pudiera incidir de manera importante en la Percepción General que tenga el estudiante del docente y la Supresión Cognitiva parece favorecer poco la percepción del clima y apoyo que brinda el docente (favorece la expresión emocional genuina y autorregulada).

Implicaciones para el Desarrollo de Experiencias de Aprendizaje

En apartados anteriores, hemos insistido en la importancia de que el docente propicie un ambiente favorable al aprendizaje, que si bien no depende en exclusiva

de éste, por la presencia de otros actores y variables, ciertamente juega un papel importante y se encuentra entre las variables que pueden llevarse a un nivel consciente y ser influenciados por este.

Los resultados obtenidos en esta investigación, pudieran estar reflejando el valor de contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional en docentes, sobre todo si se trata de docentes formadores de formadores, pues ello además de incidir en el clima para aprender, se constituye en un modelo al alcance de los docentes en formación

Poner en marcha un Programa de Desarrollo de Competencias Emocionales, parece la respuesta natural inmediata a los resultados de esta investigación y que debe responder de manera diferenciada a las necesidades de los docentes participantes.

Conclusión

La inteligencia emocional enriquece y optimiza la experiencia de aprendizaje, tanto del responsable de la acción docente como del estudiante, ambos beneficiarios (desde nuestra perspectiva), de la experiencia de aprendizaje.

Las encuestas de percepción del docente aplicadas a un total de 83 estudiantes y las pruebas de inteligencia emocional aplicadas a los docentes, fueron analizadas y contrastadas para dar respuesta a las preguntas de investigación relacionadas con las variables inteligencia emocional del docente y percepción de los estudiantes.

Los resultados obtenidos, aún con las limitaciones de la muestra trabajada, confirman los supuestos iniciales de esta investigación:

- Los formadores de docentes universitarios emocionalmente inteligentes tienden a ser percibidos de forma positiva por sus estudiantes.
- Los formadores de docentes universitarios que no son emocionalmente inteligentes tienden a ser percibidos de forma negativa por sus estudiantes

A la pregunta relativa a si los docentes son emocionalmente inteligentes, el 75% de los docentes observaron valores positivos de inteligencia emocional, que coinciden con la percepción de sus estudiantes y con el mismo resultado inverso en el 25% restante. En el caso del 25% de docentes que no evidenciaron inteligencia emocional, la concienciación de este hecho, de sus desventajas en su labor docente y la oportunidad de trabajar en mejorarlo, pudiera influir significativamente en su contexto académico, dado su rol como formador de formadores; por otro lado, los que resultaron emocionalmente inteligentes, si bien pueden incidir de manera más favorable en su accionar docente, como lo muestran otras investigaciones (García Moreno 2012, Leo-Cecilia, 2011, Extremera y Fernández-Berrocal, 2003), ello no implica que sepan de qué manera optimizar sus resultados y contribuir al desarrollo de competencias docentes en sus docentes en formación: por eso la importancia de poner en marcha programas que contribuyan a mejorar y estimular competencias emocionales.

Lo anterior sugiere que un Programa de Desarrollo de Competencias Emocionales se presenta, como una alternativa viable y contextualizada para iniciar ese proceso de mejora continua a las competencias emocionales docentes. Si bien la investigación desarrollada, se circunscribe a dos Universidades oficiales y a ocho docentes en una de sus asignaturas, los resultados aunque no generalizables, dan cuenta de una relación positiva de la inteligencia emocional y la percepción de los alumnos, que

debe ampliarse a una población mayor de docentes e incorporando instrumentos que midan la habilidad.

Finalmente, aun cuando este trabajo se enfoca en los docentes formadores de formadores, sus resultados seguramente podrían sugerir variaciones en la práctica docente, en otros programas tanto de pre-grado como de postgrado, situación que puede ser analizada en futuras investigaciones educativas e incluso en otras áreas disciplinares y profesionales, en las que la inteligencia emocional pueda mejorar significativamente los resultados, por ejemplo entre profesionales de la salud, del comportamiento y en funciones de carácter social.

Quizá el impacto de mayor significación de esta investigación, está en el cambio generacional que la concienciación y capacitación docente pueda representar para los docentes en formación que pasarán a ser formadores y del efecto que a su vez estos docentes puedan tener en otras generaciones de docentes a formar.

Referencias bibliográficas

Libros y documentos

- Barnett, R. W(2001). Los límites de la competencia, El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bar-On, R. (2006), El Bar-On modelo de inteligencia emocional-social (ESI). *Psicothema*, 18, supl., 13-25.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, Et al. (2012). ¿Cómo educar las emociones? Espluques de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.
- Brubacher, John. Charles Case, Timothy Reagan. (2000). Cómo ser un docente reflexivo. Barcelona: Gedisa.
- Buitrón, S. y Patricia Navarrette (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigaciones en Docencia Universitaria*. Año 4-No 1. Universidad Peruana de ciencias aplicadas.
- Díaz-Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill, 3ra edición.
- Gabel, Shemueli, R. (2005). Inteligencia Emocional: perspectivas y aplicaciones ocupacionales. Universidad ESAN. Documentos de Trabajo No 16. Agosto de 2005.
- García M., Manuel (2010) Evolución del concepto de inteligencia hasta los modelos de competencia emocional e inteligencia emocional. I Congreso Internacional Virtual de Formación del Profesorado.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Goleman, Daniel. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gil' Adi, Daniel. (2000). *Inteligencia Emocional en Práctica*. Venezuela: McGrawHill.

- Mayer, J. D. (2001). Emotion, intelligence and emotional intelligence. En J.P. Forgas (Ed):
Handbook of affect and social cognition. Mahwah, Erlbaum Associates, Publishers
- Pérez, J. C., Petrides, K. V. y Furnham, A. (2005). Measuring trait emotional intelligence. En
R. Schulze y R. D. Roberts (Eds.), International Handbook of Emotional Intelligence
(pp. 181-201). Cambridge, MA: Hogrefe & Huber.
- Salmerón V., Purificación. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia.
Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa.
Universidad de Granada.
- Salovey P. y Sluyter (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence:
Implications for Educators. New York: Basic Books.
- Salovey, P.; Woolery A. y Mayer J.D. (2001). Emotional intelligence: Conceptualization
and measurement” en G. J. O. Fletcher y M.S. Clark (Eds): Blackwell Handbook
of Social Psychology: Interpersonal Processes. Malden, Blackwell Publishers.
- Sampieri, Fernández y Baptista. (2003) Metodología de la Investigación. México,
D.F: McGraw-Hill Interamericana. 3ra edición.
- Sánchez-Teruel, D. (2009). Actualización en inteligencia emocional. Madrid. Editorial CEP
- Thorndike, R.K. (1920). “Intelligence and Its Uses”, Harper’s Magazine.
- UNESCO (2010). Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos.
- Villar Angulo, Luis Miguel (2004). Programa de Mejora de la Docencia Universitaria.
Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Vallejo, Pedro M. (2007) La fiabilidad de los tests y escalas. Estadística aplicada a las
ciencias sociales. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Revistas

- Bar-On, Reuven. (2006). The bar-On model of emotional-social intelligence (ESI).
Psicothema. Vol. 18, supl., pp. 13-25.

- Barchard, Kimberly. (2003). Does emotional intelligence assist in the prediction of Academic Success? *Educational and Psychological Measurement*, 2003; 63: 840
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Buitrón, Sigrid y Patricia Navarrete. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria /Año4- N1-Dic . Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.*
- Cabrera, Et al (2010). La formación en Psicología desde una perspectiva de competencias. Una contribución para el mejoramiento de la formación universitaria en Chile. *DIALNET: Calidad en la Educación.*
- Candela, Et al (2002). Inteligencia Emocional y la Variable de Género. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción REME. Vol5, Núm 10.*
- Cerrillo, Et al. (2005). Perfil del profesorado universitario. *REIFOP*, 20, Vol. 8 (5).
- Davis, Et al. (1998). Emotional Intelligence: In search of an Elusive Construct. *Journal of Personality and Social Psychology.*
- Díaz Pérez, Et al. (2004). ¿Qué climas de aprendizaje se prefieren en las aulas? Un estudio piloto sobre las preferencias del profesorado y en función de los estilos motivacionales del alumnado. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología.*
- Extremera y Fernández-Berrocal. (2002). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, num. 332 (2003), pp. 97-116.
- Extremera, N., y Fernández -Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación.*
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional: Métodos. de evaluación en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 1-12.

**La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes:
el caso de formadores de docentes universitarios.**

- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- Extremera y Fernández-Berrocal y Durán. (2003). Inteligencia emocional y burnout en profesores. *Encuentros en Psicología Social*, 1, 260-265.
- Extremera y Fernández-Berrocal. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*.
- Fernández-Berrocal y Ruiz (2008). La inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*.
- Fernández-Berrocal y Ramos. (1999). Investigaciones empíricas en el ámbito de la inteligencia emocional. *Ansiedad y Estrés*.
- Kunakov y Romero. (2012). Las características esperadas del docente en una innovación curricular orientada a competencias. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*
- Latorre, Aravena, Milos y García. (2010). Competencias habilitantes: un aporte para el reforzamiento de las trayectorias formativas universitarias. *DIALNET: Calidad en la Educación*.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence, en *Intelligence*.
- Mestre, Guil, Et al. (2000). Cuando los constructos psicológicos escapan del método científico: el caso de la inteligencia emocional y sus implicaciones en la validación y evaluación. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 3.
- Palomera, Et al (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación* 341. Septiembre-diciembre.
- Petrides, KV, Pita, R., Kokkinaki, F. (2007). La ubicación de la inteligencia emocional rasgo en el espacio factor de la personalidad. *Revista Británica de Psicología*.

- Reboredo-Santes, Et al. (2012). Estudio psicosocial de la inteligencia emocional en una muestra de universitarios. Exploratoris-Observatorio de la Realidad Global.
- Sánchez, Et al. (2007). ¿La inteligencia emocional está relacionada con el aprendizaje académico? IPyE: Psicología y Educación.
- Sevillano y Quicios. (2012). Indicadores de uso de competencias informáticas entre estudiantes universitarios: implicaciones formativas y sociales. DIALNET: Teoría de la Educación.
- Teruel, M. P. (2000). La inteligencia emocional en el currículo de la formación inicial de los maestros. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its use. Harper's Magazine.
- Zeidner, Et al. (2002). Can emotional intelligence be schooled? A critical review, en Educational Psychologist.

Tesis doctoral

- Bachard, K. A. (2000). Does emotional intelligence assist in the prediction of academic success? Tesis doctoral, University of British Columbia, Vancouver.
- Pérez Rojas, Araceli. (2012). Inteligencia emocional y motivación del estudiante universitario. Tesis doctoral. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Peña, Mejías y Pugas. (2009). Indicadores de Inteligencia Emocional en el Profesor Universitario. Universidad de Orieta. Escuela de Ciencias de la Salud. Departamento de Salud Mental. Barcelona.
- Souto Romero, María del Mar. (2012). Desarrollo de competencias emocionales en la educación superior. Tesis doctoral. Universitat Rovira I Virgili.
- De Souza B., Lucicleide. (2006). Competencias emocionales y resolución de conflictos interpersonales en el aula. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

Trujillo, M. y Luis A. Rivas. (2005). Orígenes, evolución y modelos de la inteligencia emocional. INNOCAR, revista de ciencias administrativas y sociales. Universidad Nacional de Colombia. Enero a Junio.

Infografía

Ahumada Acevedo, Pedro. Estrategias y Procedimientos para una evaluación auténtica de los aprendizajes en la enseñanza universitaria. Universidad Católica de Valparaíso Chile.

http://www.cbtis179.edu.mx/portal2/docentes/descargas/estrategias_evaluacion.pdf

Alexander, Francisco. (2003). La inteligencia emocional y los retos del docente universitario. UDELAS. Revista virtual Educación Superior. Vol 1. No1. Abril.

<http://www.udelas.ac.pa/vol1/Francisco1.htm>

Bisquerra, Rafael. La inteligencia emocional. <http://www.rafaelbisquerra.com/es/biografia/publicaciones/articulos/101-educacion-emocional-competencias-basicas-para-vida/211-inteligencia-emocional.html>

Cabello, Ruiz-Aranda y Fernández-Berrocal. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes.

http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1268615555.pdf

Coronel, Elizabeth y Ñaupari, Fernando. Relación entre inteligencia emocional y desempeño docente en aula en la Universidad Continental de Huancayo. Universidad Continental de Ciencias e Ingeniería.

http://www.ucci.edu.pe/portal/images/pdfs/revista_apuntes/apuntes_v1n1_coronel_naupari.pdf

Extremera, Natalio, Pablo Fernández-Berrocal y Auxiliadora Durán. (xx) Inteligencia emocional y burnout en profesores. Universidad de Málaga.

http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/PDF5burnout_en_profesores.pdf

- Fragoso Luzuriaga, Rocío. La inteligencia emocional en el docente universitario: el caso de la licenciatura de administración de empresas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. X Congreso Nacional de Investigación Educativa/ Área 1: aprendizaje y desarrollo humanos. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_01/ponencias/1515-F.pdf
- García Fernández, M. & Giménez-Mas, S.I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado en línea*, 3(6), 45-52. <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>
- García Moreno, Berta. (2012) Pertinencia de un programa de Inteligencia Emocional dirigido a docentes de la segunda etapa de la escuela básica en Venezuela. *Revista de Investigación* vol.36 no.76 Caracas ago. 2012. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tk_kdTlOIJwJ:www2.scielo.org.ve/scielo.php%3Fscript%3Dsci_arttext%26pid%3DS1010-29142012000200007%26lng%3Dpt%26nrm%3Di%26tlng%3Des+&cd=1&hl=es&ct=clnk
- Gross, J. J.; John, O. P.: Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology* 2003; 85(2):348–362. *How people learn* (2014), National Academy Press, expanded edition. <http://www.nap.edu/openbook.php?isbn=0309070368>
- Kring, A. M.; Smith, D. A.; Neale, J. M.: Individual differences in dispositional expressiveness: development and validation of the Emotional Expressivity Scale. *Journal of personality and social psychology* 1994; 66(5):934–49
- Leo-Cecilia.: Programa de Desarrollo de Habilidades de Inteligencia Emocional en Docentes, 201. <http://posgradofeuady.org.mx/wp-content/uploads/2011/09/Leo-Cecilia-MOCE2010.pdf>

**La inteligencia emocional como factor clave en el perfil de competencias docentes:
el caso de formadores de docentes universitarios.**

Martínez, García y Quintanal. El perfil del profesor universitario de calidad desde la perspectiva del alumnado. Centro de Enseñanza Superior “Don Bosco” adscrito a la Universidad Complutense de Madrid.

<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/09-09.pdf>

Mestre, Guil, Carreras y Braza. Cuando los constructos psicológicos escapan del método científico: el caso de la inteligencia emocional y sus implicaciones en la validación y evaluación. Universidad de Cádiz. Ricardo Sotillo, 2000. http://www.capitalemocional.com/articulos/iemo_constructo.htm

Morales, Esther. Inteligencia emocional para profesores.

http://emorales.relacionarse.com/index.php/PONENCIA_CONGRESO_CHILE

Palomera, Gil-Olarte y Brackett. ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. Universidad de Cádiz.

http://www.revistaeducacion.mec.es/re341/re341_28.pdf

Payne, Wayne (1985) Emotions and Emotional Intelligence. <http://eqi.org/payne.htm#My%20notes%20from%20the%20abstract>

Prieto de Alizo, Leticia y Ligia Pirela. La inteligencia emocional en el docente-investigador de LUZ. Universidad de Zulia.

http://www.ucci.edu.pe/portal/images/pdfs/revista_apuntes/apuntes_v1n1_coronel_naupari.pdf

Vivas de Chacón, M. (2004). Las competencias socio-emocionales del docente: Una mirada desde los formadores.

<http://www.uned.es/jutedu/VivasChaconMireya-IJUTE-Comunicacion.PDF>