



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 1 de 7

16-

FECHA	jueves, 6 de junio de 2019
--------------	----------------------------

Señores
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
BIBLIOTECA
Ciudad

UNIDAD REGIONAL	Extensión Facatativá
------------------------	----------------------

TIPO DE DOCUMENTO	Trabajo De Grado
--------------------------	------------------

FACULTAD	Ciencias Sociales, Humanidades Y Ciencias Póliticas
-----------------	---

NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO	Pregrado
---	----------

PROGRAMA ACADÉMICO	Psicología
---------------------------	------------

El Autor(Es):

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS	No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN
Cárdenas Merchán	Natalia	1073428146
Jiménez Serrato	Dolly Yulieth	1070949479

Calle 14 Avenida 15 Facatativá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8920707 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 2 de 7

Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS
Morales López	Jhon Jairo

TÍTULO DEL DOCUMENTO
RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AUTOEFICACIA EN DOCENTES DE UN COLEGIO RURAL Y UN COLEGIO URBANO DE SABANA DE OCCIDENTE

SUBTÍTULO (Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía
Psicóloga

AÑO DE EDICIÓN DEL DOCUMENTO	NÚMERO DE PÁGINAS
10/06/2019	85

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS (Usar 6 descriptores o palabras claves)	
ESPAÑOL	INGLÉS
1. Autoeficacia	Self-efficacy
2. Inteligencia Emocional	Emotional Intelligence
3. Docentes	Teachers
4. Metacognición	Metacognition
5. Rural	Rural
6. Urbano	Urban

Calle 14 Avenida 15 Facatativá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8920707 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 3 de 7

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS

(Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español).

Resumen

La investigación está ubicada en la línea de desarrollo humano. Como propósito tuvo determinar la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019, teniendo como base el paradigma positivista, el cual está enfocado en el método cuantitativo, empírico - analítico, con un enfoque cognitivo y un diseño de tipo transeccional o transversal de tipo correlacional todo esto realizado con estudios paramétricos. La muestra poblacional de esta investigación fue de 56 docentes de dos instituciones educativas. Cabe mencionar que se llevó a cabo con los instrumentos de medición "Trait Meta Mood Scale" TMMS-24 y el cuestionario sobre el sentido de autoeficacia docente para la medición de las variables, a su vez se contó con el programa SPSS para la interpretación de los resultados. Donde se evidencia que los docentes del área urbana puntuaron en una proporción mayor en inteligencia emocional y autoeficacia que el colegio rural, a su vez se pudo establecer una correlación positiva pero baja entre las variables de los dos colegios.

Abstract

The research is located in the line of human development. The purpose was to determine the relationship between emotional intelligence and self-efficacy in the teachers of the IED Campo Alegre and the IEM John F. Kennedy in the first semester of 2019, based on the positivist paradigm, which is focused on the quantitative method, empirical - analytical, with a cognitive approach and a cross-sectional or cross-type design of correlational type all this done with parametric studies. The population sample of this research was 56 teachers from two educational institutions. It is worth mentioning that it was carried out with the measuring instruments "Trait Meta Mood Scale" TMMS-24 and the questionnaire on the sense of teacher self-efficacy for the measurement of the variables, in turn, the SPSS program for the interpretation of the results. Where it is evident that the teachers of the urban area scored in a greater proportion in emotional intelligence and self-efficacy than the rural school, in turn a positive but low correlation could be established between the variables of the two schools.



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 4 de 7

AUTORIZACION DE PUBLICACIÓN

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son:

Marque con una "X":

AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.	X	
2. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet.	X	
3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.	X	
4. La inclusión en el Repositorio Institucional.	X	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 5 de 7

autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

Información Confidencial:

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.
SI ___ NO X.

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.

LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho

Calle 14 Avenida 15 Facatativá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8920707 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2



MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
	PAGINA: 6 de 7

patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.

h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el "Manual del Repositorio Institucional AAAM003"

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 7 de 7



j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



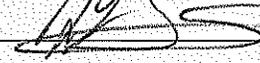
Nota:

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

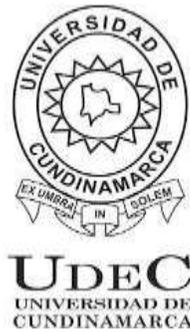
Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. PerezJuan2017.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1.Relación Entre Inteligencia Emocional y Autoeficacia en Docentes de un Colegio Rural y un Colegio Urbano de Sabana de Occidente.	Texto
2.	
3.	
4.	

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS	FIRMA (autógrafo)
Cárdenas Merchán Natalia	
Jiménez Serrato Dolly Yulieth	

21.1-40

**RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AUTOEFICACIA EN
DOCENTES DE UN COLEGIO RURAL Y UN COLEGIO URBANO DE SABANA DE
OCCIDENTE**



**NATALIA CÁRDENAS MERCHÁN
DOLLY YULIETH JIMÉNEZ SERRATO**

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y CIENCIAS POLÍTICAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

I IPA 2019

**RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AUTOEFICACIA EN
DOCENTES DE UN COLEGIO RURAL Y UN COLEGIO URBANO DE SABANA DE
OCCIDENTE**



**NATALIA CÁRDENAS MERCHÁN
DOLLY YULIETH JIMÉNEZ SERRATO**

ASESOR

JHON JAIRO MORALES LÓPEZ

PSICÓLOGO

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y CIENCIAS POLÍTICAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

I IPA 2019

Tabla de Contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción	10
Planteamiento del problema	12
Objetivos	15
Hipótesis.....	15
Justificación	16
Marco Epistemológico - paradigmático.....	20
Marco Conceptual.....	22
Las Emociones.....	22
Funciones de las emociones	24
Clasificaciones de las emociones	26
Inteligencia emocional	27
Inteligencia emocional en los docentes	28
Autoeficacia	30
Autoeficacia docente	34
Estudios Empíricos.....	36
Marco metodológico	40
Método	40
Diseño.....	40
Estadísticos.....	41
Muestra.....	42
Instrumentos.....	44
Procedimiento	48
Lineamientos Éticos	49
Resultados	50

Discusión	58
Conclusiones.....	64
Referencias	66
Anexos	80

Lista de tablas

Tabla 1. Funciones adaptativas de las emociones primaria

Tabla 2. Demografía de población

Tabla 3 Puntuación de la atención del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

Tabla 4 Puntuación de claridad del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

Tabla 5 Puntuación de Reparación del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

Tabla 6 Comportamiento de normalidad de cada una de las variables, es decir para cada uno de los colegios tanto para inteligencia emocional y autoeficacia.

Tabla 7 Correlación de Pearson y significancia de la correlación.

Tabla 8 Descriptivos de inteligencia emocional y autoeficacia para cada uno de los colegios.

Tabla 9 Resultados prueba de normalidad para los grupos donde se observa el descriptivo a utilizar y el resultado de significancia.

Tabla 10 Resultados obtenidos en la relación de varianzas con prueba de Levene en los dos colegios

Lista de Figuras

Figura 1 Resultados obtenidos en cada sub categoría de autoeficacia para el colegio John F. Kennedy y el Colegio Campo Alegre.

Figura 2 Resultados obtenidos de autoeficacia para el colegio John F. Kennedy y el Colegio Campo Alegre.

Figura 3 Sub categoría para inteligencia emocional de los dos colegios.

Lista de Anexos

Anexo 1 Autorización para la aplicación de la escala TMMS-24

Anexo 2 Autorización para la aplicación de cuestionario sobre el sentido de la autoeficacia en el profesor.

Anexo 3 Respuesta de solicitud al permiso de la aplicación de las pruebas colegio Campo Alegre

Anexo 4 Solicitud de autorización para la aplicación de los instrumentos a los docentes del colegio John F Kennedy

Anexo 5 Respuesta de solicitud al permiso de la aplicación de las pruebas colegio John F Kennedy

Anexo 6 Consentimiento Informado

Resumen

La investigación está ubicada en la línea de desarrollo humano. Como propósito tuvo determinar la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019, teniendo como base el paradigma positivista, el cual está enfocado en el método cuantitativo, empírico - analítico, con un enfoque cognitivo y un diseño de tipo transeccional o transversal de tipo correlacional todo esto realizado con estudios paramétricos. La muestra poblacional de esta investigación fue de 56 docentes de dos instituciones educativas. Cabe mencionar que se llevó a cabo con los instrumentos de medición “Trait Meta Mood Scale” TMMS-24 y el cuestionario sobre el sentido de autoeficacia docente para la medición de las variables, a su vez se contó con el programa SPSS para la interpretación de los resultados. Donde se evidencia que los docentes del área urbana puntuaron en una proporción mayor en inteligencia emocional y autoeficacia que el colegio rural, a su vez se pudo establecer una correlación positiva pero baja entre las variables de los dos colegios.

Palabras Claves: Autoeficacia, inteligencia emocional, docentes.

Abstract

The research is located in the line of human development. The purpose was to determine the relationship between emotional intelligence and self-efficacy in the teachers of the IED Campo Alegre and the IEM John F. Kennedy in the first semester of 2019, based on the positivist paradigm, which is focused on the quantitative method, empirical - analytical, with a cognitive approach and a cross-sectional or cross-type design of correlational type all this done with parametric studies. The population sample of this research was 56 teachers from two educational institutions. It is worth mentioning that it was carried out with the measuring instruments "Trait Meta Mood Scale" TMMS-24 and the questionnaire on the sense of teacher self-efficacy for the measurement of the variables, in turn, the SPSS program for the interpretation of the results. Where it is evident that the teachers of the urban area scored in a greater proportion in emotional intelligence and self-efficacy than the rural school, in turn a positive but low correlation could be established between the variables of the two schools.

Key words: Self-efficacy, emotional intelligence, teachers.

Introducción

Los psicólogos educativos brindan en el campo la enseñanza - aprendizaje valiosos aportes, enfatizando desde la forma en que se aprende, hasta generando estrategias que le permitan tanto a estudiantes como docentes mejorar sus prácticas educativas. Sin embargo, en lo que se ha llegado a explorar con esta investigación, se ha encontrado poca información que permita relacionar dos variables cognitivas como lo son la inteligencia emocional y la autoeficacia, la primera en mención descrita por Salovey y Mayer, como la habilidad de las personas para descubrir en ellos mismos y en los demás las emociones y expresarlas de forma adecuada, la destreza de usar dicha información emocional, permite el pensamiento, comprensión y razonamiento sobre las emociones propias y ajenas (Palomera, Gil-Olarte y Brackett, 2006).

A su vez Bandura, expone la autoeficacia como la valoración que cada individuo hace de sus capacidades y destrezas, que le facilita organizar, y llevar a cabo los actos que le permita alcanzar un rendimiento óptimo (Carrasco, & del Barrio Gándara, 2002). Lo anterior contemplado en la labor docente, generando así un campo de exploración, aún más en lo que se pretende realizar en esta investigación, donde el contexto de los colegios escogidos como muestra poblacional, se establece en ámbitos opuestos como lo son el rural y el urbano.

De esta manera se logrará hallar el objetivo general propuesto, el cual es, determinar la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019, no sin antes dar respuesta a los objetivos específicos propuestos mencionados a continuación, identificar el nivel de autoeficacia presente en los docentes de las I.E.D. Campo Alegre y la I.E.M. John F. Kennedy con el cuestionario de autoeficacia del profesor, establecer los niveles de inteligencia emocional

presentes en los docentes de las I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy con el instrumento TMMS-24, y por último, comparar los resultados obtenidos en inteligencia emocional y autoeficacia de los docentes del ámbito urbano y rural, ello permitirá y a su vez propiciar el hallazgo de la hipótesis postulada. Todo esto tendrá como base el paradigma positivista el cual está enfocado en el método cuantitativo, empírico – analítico, haciendo uso de instrumentos paramétricos.

Planteamiento del problema

Haciendo énfasis en la profesión docente, no muy a menudo se pretende generar una investigación que trate de establecer dos factores como lo son la inteligencia emocional y la autoeficacia, por lo cual se puede mencionar que, estudios de la universidad de Málaga han podido exponer que las personas con inteligencia emocional, presentan mayor adaptación psicológica, no solo en la cotidianidad sino en situaciones que solicitan mayor adaptabilidad (Oberst & Lizeretti, 2004, p.10). Siendo esto relevante para esta investigación, puesto que la inteligencia emocional es un constructo que podría explorarse en este campo laboral, con el fin de establecer contribuciones que permitan aportar a dicha profesión. A su vez, según Buitrón & Navarrete (2008)

Convertirse en docentes emocionalmente inteligentes es un reto. No solo demanda espacios y tiempos de capacitación y trabajo; también implica un compromiso que trasciende el plano laboral, comprendiendo el plano afectivo y personal. El mundo interno del maestro se mueve: debe crecer como persona, conocerse a sí mismo, y enfrentar sus miedos y conflictos (p.6).

Por otra parte, en lo que compete a la autoeficacia, autores como Perandones & Castejón (2007) afirman que:

Las creencias de autoeficacia de los profesores, en definitiva, afectan a su práctica docente y a su actitud hacia el conjunto del proceso educativo. Además, constituyen un buen predictor del rendimiento de los alumnos y del sentimiento de autoeficacia de estos en relación con su propio rendimiento (p.1).

Por ello, el estudiar la autoeficacia de los docentes, podrían generar nuevos hallazgos en la práctica educativa, de la misma manera se puede apreciar que:

Estados emocionalmente positivos mejoran las percepciones de autoeficacia. Interpretar las situaciones como una oportunidad para el logro personal, más que como una amenaza al bienestar, moviliza a la acción y genera estados emocionales positivos que incentivan percepciones de autoeficacia docente más elevadas. Estas consideraciones indican la necesidad de formar al profesorado desde la perspectiva de su propio manejo cognitivo-emocional, para la consecución exitosa de la labor docente (Perendones, Herrera, & Lledó, 2014, p. 148).

Ahora bien, la inteligencia emocional y la autoeficacia en el ámbito escolar son poco exploradas en conjunto en el ámbito docente, en especial en contextos que no comparten muchas características como lo son el entorno rural y el urbano. Albuquerque (2001), indica que: El primero, es constituido por los poblados que son los aglomerados rurales aislados; los núcleos, que corresponden a los aglomerados rurales aislados vinculados a un único propietario del suelo (empresa agrícola, industria, etc.) y los habitantes en haciendas y otros sitios, siendo o no propietarios de la tierra. (p.226). Se podría indicar en colegios rurales un ambiente más campestre, en el que los paisajes naturales y fincas están presentes.

Por otra parte, los colegios urbanos se presentan en “espacio conformado por la ciudad y el ámbito contiguo edificado, con usos del suelo no agrícola” (Sánchez, 2009, p 94), rodeados por fábricas, edificios y grandes avenidas. Dichos aspectos contextuales, desde el área de la psicología educativa pueden llegar a ser foco de investigaciones en especial con las variables de inteligencia

emocional y autoeficacia en los docentes, puesto que, en la labor docente, según Gutiérrez Cañizal, (2017)

La IE se encuentra dentro de las causas personales de aparición de la enfermedad, pues, aunque hay personas que tienen más habilidades para controlar sus emociones y hacer frente a los múltiples estresores responsables del malestar docente, otras carecen de esta competencia. (p.12).

Donde se hace pertinente estudiar este fenómeno, ya que se pueden llegar a generar estrategias que permitan mejorar la calidad de vida del docente tanto dentro como fuera del ambiente educativo en el que se desempeña (Vargas, 2008). Y a su vez llegar a responder la siguiente pregunta ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D. Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019?

Objetivos

Objetivo General

Determinar la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D. Campo Alegre y la I.E.M. John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019.

Objetivos Específicos

1. Identificar el nivel de autoeficacia presente en los docentes de las I.E.D. Campo Alegre y la I.E.M. John F. Kennedy con el cuestionario de autoeficacia del profesor.
2. Establecer los niveles de inteligencia emocional presentes en los docentes de las I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy con el instrumento TMMS-24.
3. Comparar los resultados obtenidos en inteligencia emocional y autoeficacia de los docentes del ámbito urbano y rural.

Hipótesis

Hipótesis Alterna

Existe una correlación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M Jhon F. Kennedy en el semestre del año 2019.

Hipótesis Nula

No se presenta correlación entre las variables de inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo alegre y la I.E.M John F Kennedy en el semestre del año 2019.

Justificación

En la actualidad se han realizado investigaciones donde la inteligencia emocional y la autoeficacia cada una por su cuenta se exponen en diferentes contextos, como en el de elección vocacional, comportamiento saludable y el rendimiento físico y deportivo, la psicología y la medicina, la gestión de las organizaciones en el mundo laboral, el conseguir metas en el ámbito académico de niños y adolescentes (Carrasco Ortiz, & del Barrio Gándara, 2002); De igual forma algunas investigaciones que se han realizado, exponen la inteligencia emocional en las tesis doctorales, según la base de datos TESEO (Pena Garrido & Repetto Talavera, 2008), siendo así la inteligencia emocional un campo en beneficio para esta investigación.

A su vez, Garduño, Carrasco, & Raccanello, (2010), exponen en su investigación a diversos autores donde indica la importancia de la autoeficacia en la profesión docente:

Hall, Burley, Villeme y Brockmeier (1993), encontraron que los profesores en formación que atribuyeron los éxitos de los estudiantes a factores que estaban bajo su control, obtuvieron puntuaciones más altas de autoeficacia personal. Ashton, Buhr y Crocker (1984), y Ashton (1985), reportaron estudios que indican que el sentido de eficacia de los profesores, a través del cual el profesor cree tener capacidad de influir en el aprendizaje de sus estudiantes, está significativamente relacionado con el logro académico de los mismos (p.88).

Por otra parte, en la búsqueda de información que trate del tema, se encontró poca evidencia donde se relaciona la inteligencia emocional y autoeficacia en docentes en sabana de occidente, lo cual hace de esta exploración algo novedoso, aún más cuando se enfocan muy pocas

veces las investigaciones al personal docente, como se pretende hacer en esta exploración, con los docentes de la Institución Educativa Municipal John F Kennedy ubicada en la zona urbana del municipio de Facatativá y la Institución Educativa Departamental Campo Alegre ubicada en la vereda Puerta de cuero del municipio del Rosal.

Al mismo tiempo, pocos estudios en la actualidad le dan importancia al manejo de emociones y cómo estas pueden de una u otra forma influir en la autoeficacia del docente. En diversas ocasiones se piensa de forma equívoca que las competencias afectivas y emocionales no son relevantes en el profesorado. Pero a la vez se manifiesta que, para enseñar matemáticas, o geografía el profesor debe estar capacitado y tener actitudes para la enseñanza, las habilidades emocionales, afectivas y sociales que deben impulsar en los estudiantes también se deberían presentar por docentes que dominen dichos aspectos (Extremera & Fernández-Berrocal, 2004).

A su vez, un factor para poder generar mayor y mejor resultado en el aula no solo depende de las metodologías usadas, sino que influyen otros factores tales como el bienestar y motivación del docente, según Cornejo (2009) menciona que:

Los indicadores de salud laboral docente más utilizados en los estudios cuantitativos actuales pueden ubicarse en tres grandes campos: salud física (trastornos músculo esqueléticos, disfonías etc.), salud mental (trastornos depresivos y ansiosos), malestar o bienestar psicológico (agotamiento emocional, burnout, satisfacción laboral, compromiso) (p.411).

De igual forma el sentido de autoeficacia cobra importancia puesto que las creencias de autoeficacia influyen en la persistencia de los docentes cuando las cosas no van bien y en su resiliencia frente a las adversidades (Tschannen-Moran, & Hoy, 2001).

Ahora bien la zona en la que se encuentra los colegios podría generar una acción en la inteligencia emocional y la autoeficacia de los docentes, ya que son diferentes las características que comparten, es así como en el ámbito rural donde su estructura en general crea condiciones mínimas o limitadas, a pesar de todos los esfuerzos que se llevan a cabo en el ámbito global, nacional, regional y local, no se logra generar un desarrollo óptimo e integral de los niños y sus comunidades (Buitrago,2012)

En este orden de ideas, este tipo de investigaciones generan importancia, puesto que no se han realizado a nivel municipal, donde se puede llegar a mostrar un impacto en el ámbito de la psicología, especialmente en la psicología educativa, y con esto se podría establecer parámetros que faciliten al conocimiento de dichos procesos y así poder llegar a generar estrategias para manejar las dos variables de estudio en los docentes.

A sí mismo, el querer estudiar la inteligencia emocional y la autoeficacia en los docentes permitirá que se genere un impacto en el ámbito educativo específicamente en la labor docente, también se quiere lograr el buen desarrollo de esta investigación, para así poder generar un aporte a la universidad de Cundinamarca, realizando estudios que no se han hecho con anterioridad en esta institución, lo cual puede generar desde la misma universidad la búsqueda de estrategias que permitan conocer desde la psicología los factores que intervienen en la labor docente.

Por último, la línea de investigación guía en este estudio será la de desarrollo humano, puesto que se pretende conocer si existe o no relación entre las variables de inteligencia emocional y autoeficacia de los docentes de dos colegios que pertenecen a

contextos diferentes. Por otra parte, dichas variables que abarca las dimensiones psicobiológicas y psico - social son poco exploradas en conjunto, lo que posiblemente aporte al ámbito emocional, social y conductual de los docentes, de igual forma esta línea de investigación posiblemente puede aportar al bienestar y calidad de vida de los docentes.

Marco epistemológico

El paradigma a utilizar es el positivista el cual está enfocado en el método cuantitativo, empírico - analítico, este método se caracteriza por ser racional y objetivo; se basa en lo observable, manipulable y verificable (Cuenya & Ruetti, 2010). Este paradigma permite sustentar o refutar las hipótesis planteadas por medio del análisis estadístico, el cual, proporciona al investigador las herramientas más adecuadas para estudiar los datos de la investigación y la técnica más adecuada estará en función del nivel de medida de los datos y otros aspectos a considerar (Fontes, García - Gallego, Quintanilla, Rodríguez, Rubio de Lemus, Sarriá, 2015). En efecto, sólo tienen validez los conocimientos que existen ante la experiencia y observación; todo debe ser comprobado para ser válido para la ciencia. Por lo anterior el estudio de las variables de inteligencia emocional y autoeficacia se puede comprobar mediante el uso de instrumentos paramétricos puesto que son constructos medibles.

Es conveniente resaltar que, el enfoque cognitivo, más exactamente desde la metacognición se considera el indicado para el estudio de las variables, entendiéndose por “metacognición designar la habilidad para pensar sobre el pensamiento, buscando estar alerta acerca de uno mismo como solucionador de problemas y para monitorearse y controlar el procesamiento mental” (Fernández-Arata, 2008, p. 338). En lo que compete a la autoeficacia. “Desde los años 60, el conductismo dio paso a la “revolución cognitiva”, de la cual Bandura es considerado parte” (Pascual, 2009, p. 1), Es así como la metacognición establece lo concerniente a conocer y manejar las cogniciones, refiriéndose a la vez a los conocimientos de otros estados psicológicos más exactamente a las emociones, la cognición deduce la destreza para controlar los conocimientos, desarrollo, situaciones cognitivas y afectivas (Hacker, 1998).

Es así como estimulando la cognición, el sujeto puede adelantarse y regular los eventos que acontecen, donde la motivación es fundamental en la diferenciación y valoración de lo que se puede lograr hacer o no. De la misma manera en lo que se refiere a la inteligencia emocional, Palmero (1997) comenta que la actividad cognitiva es una precondition necesaria para la emoción, ya que, para experimentar una emoción, un sujeto debe saber que su bienestar está implicado en una transacción a mejor o a peor.

Los cambios fisiológicos son importantes en el proceso emocional, pero su significación viene modulada por los factores cognitivos. Es fundamental la cognición en el proceso emocional, una evaluación-valoración que dé sentido a esos cambios fisiológicos (citado en De Souza, 2011, p.9).

Por ende, se ve la relación que existe entre la metacognición con el constructor de inteligencia emocional.

Marco Conceptual

Las Emociones

Desde la psicología se ha tratado de definir lo que se denomina emoción, Los orígenes del término proceden de 1859, donde Charles Darwin dio a conocer su teoría y manifestó la importancia de la expresión emocional para la conservación y adaptación de los seres humanos en el medio ambiente (Rodríguez Sánchez, 2000).

Con base en ello, Enfocó el papel adaptativo y hereditario de las emociones, describiendo cómo las emociones son asociadas a las expresiones faciales. Señaló que las emociones son puestas de manifiesto de diversas maneras, a través de los gestos o movimientos de las facciones comunes a los hombres y a los animales (De Souza, 2011, p. 4).

Cabe señalar que las emociones se transmiten de la misma manera en niños y adultos atreves incluso de las culturas las expresiones emocionales son percibidas de la misma manera. De Souza, (2011) menciona que:

Darwin nos muestra que las expresiones de las emociones son importantes para el bienestar del género humano y que la represión de estas emociones puede provocar delimitaciones, teniendo en vista que a través de las expresiones emocionales se transmiten muchas veces nuestros pensamientos de manera más verdadera que nuestras palabras (p. 5).

Por su parte, el psicofisiológico William James, expuso su teoría de las emociones en el año de 1884, causando gran inquietud en los teóricos de su época puesto que la mostraba de una manera muy diferente de lo que se tenía establecido en aquel entonces, James indicaba que “los

cambios corporales siguen directamente a la percepción del hecho desencadenante y que nuestra sensación de esos cambios según se van produciendo es la emoción” (James, 1985, p. 59).

El enfoque psicofisiológico estudia las emociones desde la percepción de los cambios fisiológicos. A su vez, se logra apreciar que es necesaria una situación desencadenante, para que sean estimulados los cambios corporales liberando las reacciones emocionales.

Por otra parte, los psicólogos conductistas Watson y Skinner estudiaban las emociones desde los aspectos externos que se podían observar, es decir el medio ejercía una gran influencia en el desencadenante de las emociones y básicamente se centraban en tres: miedo, amor, ira.

De igual forma cabe resaltar que Watson “piensa que las emociones son simplemente reacciones corporales a estímulos específicos en la que la experiencia consciente no es en modo alguno un componente esencial. Identifica así las emociones con las “respuestas o hábitos viscerales”” (Tortosa Gil, & Mayor Martínez, 1992, p.03).

No obstante, desde la psicología cognitiva se han establecido diversas teorías de la emoción, sin embargo, Pérez (2001) indica que “coinciden en la importancia que se le atribuye a la interpretación que las personas hacen de la situación emocional, suelen combinar la perspectiva fisiológica con la cognitiva” (p. 62).

Schachter (1962) citado en Pérez (2001) “Menciona que las emociones son producidas por la unión de la activación corporal y la interpretación cognitiva que la persona realiza de esa activación. La carencia de uno de estos componentes hace que la emoción sea incompleta” (p.62), Por ello la conjugación entre cognición y corporalidad son importantes para conseguir un estado emocional satisfactorio. Ahora bien, en lo que compete a la inteligencia emocional, lo cognitivo

permite que las emociones se expresen con exactitud, genere sentimientos que faciliten el pensamiento y comprenda las emociones de los demás.

A su vez, en el contexto de cognitivismo emocional es importante para entender la experiencia emocional como el conocimiento próximo al conocimiento racional; de allí la insistencia en lo que se entiende por inteligencia emocional (Pinedo- Castillo & Yáñez- Canal, 2017).

Funciones de las emociones

Según Reeve (1994), “la emoción tiene tres funciones principales: a. Funciones adaptativas

b. Funciones sociales c. Funciones motivacionales” (citado por Montañés, 2005, p. 4).

Función adaptativa: La emoción permite que la conducta se presente apropiada para cada situación, lo cual le otorga un papel relevante a la adaptación.

La función más importante de la emoción precisamente es la de preparar al organismo para que ejecute eficazmente una conducta exigida por las condiciones ambientales (Fernández- Abascal, Rodríguez, Sánchez, Díaz & Sánchez, 2010).

En las funciones adaptativas de las emociones primarias se encuentran:

Tabla 1

Funciones adaptativas de las emociones primarias

Emoción	Función adaptativa
Sorpresa	Exploración
Asco	Rechazo
Alegría	Afiliación
Miedo	Protección
Ira	Autodefensa
Tristeza	Reintegración

Nota: Recuperado de Enrique García Fernández-Abascal, Beatriz García Rodríguez, María Pilar Jiménez Sánchez, María Dolores Martín Díaz, Francisco Javier Domínguez Sánchez.

Funciones sociales

Las emociones cumplen esencialmente funciones sociales, es decir, sirven para mantener y reforzar el sistema de relaciones prevalecientes en un contexto sociocultural determinado. Las emociones se crean a partir de las normas sociales, lo cual puede ser visto como un conjunto de reglas compartidas socialmente, a menudo que indican cómo el individuo se debe comportar en determinadas situaciones, estas reglas se manifiestan afirmando deberes, sentimientos de culpabilidad y responsabilidad (Barriga Jiménez, 1996).

Funciones motivacionales

La relación entre motivación y emoción no se limitan al hecho de que en toda conducta motivada se producen reacciones emocionales, sino que una emoción puede determinar la aparición de la propia conducta motivada, dirigirla hacia determinado objetivo y hacer que se ejecute con intensidad. Podemos decir que toda conducta motivada produce una reacción

emocional y a su vez la emoción facilita la aparición de unas conductas motivadas y no otras (Montañés, 2005. p 06).

Clasificaciones de las emociones

El miedo, la ira, la tristeza, la alegría, la sorpresa y el asco son vistas como las emociones básicas que todo ser humano experimenta a lo largo de la vida, a su vez las emociones se pueden dividir en positivas y negativas las cuales juegan un papel importante en el diario vivir, cabe mencionar que ejercen funciones diferentes, es así como las emociones positivas son aquellas que aumentan la valencia del placer y el bienestar.

Barragán Estrada, & Morales Martínez (2014) mencionan a diversos autores, entre ellos Fredrickson (1998) el cual propone cuatro tipos de emociones positivas: la alegría, el interés, el amor y la satisfacción. de igual forma, Seligman (2002) habla del optimismo como una emoción positiva básica, mientras que Diener, Smith y Fujita (1995) conforman la tercera línea teórica y proponen un abordaje más sistemático y empírico que incluya aspectos cognitivos y biológicos.

Estos autores sugieren dos distintos tipos de emociones positivas: alegría y amor.

Por otra parte, “el miedo-ansiedad, la ira, la tristeza-depresión y el asco son reacciones emocionales básicas que se caracterizan por una experiencia afectiva desagradable o negativa y una alta activación fisiológica” (Piqueras, Ramos, Martínez, & Oblitas, 2009, p. 2).

Inteligencia emocional

En este orden de ideas, en lo que compete al concepto de Inteligencia Emocional (IE) como fue propuesto por Salovey y Mayer en 1990, tuvo sus bases en la teoría de inteligencias múltiples propuesta por Gardner, quién realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano y su realización, pero el concepto es mucho más antiguo y su origen se remonta a la “ley del efecto” propuesta por Edward Thorndike en su tesis doctoral en donde expuso un principio explicativo del aprendizaje animal (Trujillo & Rivas, 2005).

Sin embargo, los primeros en usar el término “inteligencia emocional” fueron los psicólogos Peter Salovey y John Mayer en 1990 donde “se acuña como una forma de inteligencia genuina, basada en aspectos emocionales, que incrementa la capacidad del grupo clásico de inteligencias para predecir el éxito en diversas áreas vitales” (Extremera, & Fernández-Berrocal, 2003, p. 03).

De igual forma en su modelo teórico, según Extremera, & Fernández-Berrocal, (2003) “enumeran, en orden ascendente, las diferentes habilidades emocionales que integran el concepto, desde los procesos psicológicos más básicos (percepción emocional) hasta los de mayor complejidad (regulación de los estados afectivos)” (p.05).

El desarrollo de este dominio académico debe mucho a Mayer y Salovey al formular un estudio válido de inteligencia emocional y al aportar de forma rigurosa una medida para esta habilidad, estableciendo un criterio de exploración intachable para el desarrollo de la misma (Goleman, 2012).

A su vez cabe señalar que, la inteligencia emocional está compuesta por diferentes componentes donde según sus autores, “la IE está formada por meta habilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones” (Trujillo & Rivas, 2005, p. 13), competencias de la inteligencia emocional que los seres humanos pueden explorar para un óptimo desarrollo personal.

Inteligencia emocional en los docentes

En cuanto a la inteligencia emocional en los docentes cabe mencionar que, la competencia emocional es esencial para el propio beneficio personal y para la efectividad y calidad a la hora de llevar a cabo el avance de enseñanza-aprendizaje en el aula, en general, y del desarrollo socioemocional en los estudiantes, en particular (Sutton & Wheatly, 2003).

Por lo anterior se puede decir que, los docentes comprenden el papel fundamental que juegan las emociones en su labor diaria en especial la inteligencia emocional ya que la docencia es considerada una de las profesiones más estresantes, sobre todo porque implica un trabajo diario basado en interacciones sociales en las que el docente debe hacer un gran esfuerzo para regular no sólo sus propias emociones sino también las de los estudiantes, padres, compañeros, entre otros (Brotheridge & Grandey, 2002).

Las emociones y la habilidad relacionada con su manejo, incide en los procesos de aprendizaje, la salud física y mental de igual forma en las relaciones sociales, el rendimiento académico y profesional. Por otra parte, Emmer (1994) menciona que “los profesores, desafortunadamente, experimentan con más frecuencia emociones negativas que positivas” (citado por Palomera, Fernández-Berrocal, & Brackett, 2017, p. 6); entre las negativas se puede encontrar la ansiedad, la cual puede influir en la capacidad cognitiva del procesamiento de la información, mientras que las positivas, aumentan la creatividad para generar nuevas ideas y por tanto la capacidad de enfrentar las dificultades, ya que, las emociones que son positivas en los profesores puede incrementar en el bienestar del docente y llegar hacer un ajuste para sus alumnos (Birch y Ladd, 1996), lo cual genera un clima que facilita el proceso de aprendizaje. Es por ello que la capacidad de reconocer, comprender y ajustar las emociones, tanto positivas como negativas, se hace indispensable en la profesión docente, para poder utilizar y generar las emociones a su favor (Palomera, Fernández-Berrocal, & Brackett, 2008).

En este orden de ideas, “los docentes con alta inteligencia emocional utilizan estrategias de afrontamiento más positivas y adaptativas ante diversas fuentes de estrés escolar y perciben una mayor satisfacción laboral” (Palomera, Fernández-Berrocal, & Brackett, 2008, p.8). Tal influencia de la IE sobre los niveles de estrés y satisfacción laboral aparece mediada por el afecto positivo que experimenta el profesor y el apoyo de los directivos del colegio.

Por tanto, que el profesorado identifique la habilidad de regular sus emociones como una competencia imprescindible para poder conseguir las metas académicas, construir relaciones sociales positivas y controlar los procesos del aula.

Autoeficacia

La autoeficacia es una de las variables de estudio en la investigación por ende “El constructo autoeficacia tuvo sus inicios con la teoría del aprendizaje social de Rotter (1966) y la teoría socio cognitiva de Bandura (1986)” (Chacón, 2006), también por otro lado es importante mencionar que “En el artículo publicado en 1977, titulado self – efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change” (Prieto, 2007, p. 65), Bandura expone por primera vez la teoría de la autoeficacia, “esta teoría ha intentado demostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de las personas están condicionados por la autoeficacia” (Bandura, 1977, p. 02), de la misma manera autores como Garrido, mencionan como la autoeficacia incide en las dimensiones propiamente humanas, indicando que:

Bandura trasladó el foco de interés de la psicología del objeto al sujeto; esclareció el conocimiento de cómo opera la motivación; recalcó la importancia de los juicios personales y evidenció que la autoeficacia, con un papel central en los comportamientos de miedo y evitación, puede favorecer o entorpecer, la motivación y acción humana (citado en Covarrubias y Mendoza, 2013, p.108).

Dicho aporte, dio bases para la formación del constructo, enfocándose en aspectos relevantes como lo son los juicios propios y la emoción como motivador de la autoeficacia. Dadas las anteriores condiciones, fue como según los autores Covarrubias y Mendoza (2013)

Bandura vio aceptadas sus hipótesis por la comunidad científica, y conformó la teoría del Aprendizaje Social, la que años más tarde, se rebautizó como teoría Socio-Cognitiva. Dicho cambio, se vincula con la confirmación de la tesis de

autoeficacia, en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, que es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado (p. 02).

Esta teoría señala como eje primordial a la autoeficacia, permitiendo establecer un vínculo entre lo social y lo cognitivo, ya que la mente es la que mueve las conductas humanas.

Es así como, “el constructo de autoeficacia tomó la forma y la estabilidad suficiente para propiciar la creación de una teoría. Una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa mediando la conducta y la motivación en las personas” (Bandura, 1987, p 24), con base en esto, los juicios que tienen los seres humanos sobre su capacidad para actuar en un nivel predeterminado en una tarea específica hace que influye en la conducta, pensamiento y reacciones emocionales (Salanova, Grau, Martínez, Cifre, Llorens & García - Renedo, 2004), al mismo tiempo, se comienza a evidenciar lo que se conoce como determinismo recíproco, “Esta reciprocidad, influye intencionadamente, en el funcionamiento psicosocial y en los acontecimientos que afectan la vida de las personas, ya que, al luchar por el control de sus vidas, intentan obtener ganancias sociales y personales” (Covarrubias y Mendoza).

A su vez, se puede mencionar según Bandura (como se citó en Baer, James & Roy 2008) “Las personas no operan como agentes autónomos. Su comportamiento tampoco está totalmente determinado por influencias situacionales” (p.93), por esto se puede decir que el comportamiento del ser humano no solo depende de un estímulo si no que existen otros agentes externos para que haya una evocación por lo anterior también cabe destacar que, según Bandura, 1977, 1995 (como se citó en Carrasco Ortiz, & del Barrio Gándara, 2002) menciona que:

La autoeficacia percibida es el producto de diversas fuentes: la persuasión social, la experiencia propia, la experiencia vicaria y el estado fisiológico y

afectivo. Estas fuentes generan distintas percepciones de autoeficacia que actúan a través de procesos cognitivos (ej. imaginando metas, prediciendo dificultades), motivacionales (ej. anticipando resultados posibles, planificando metas valoradas), afectivos (ej. afrontamiento de situaciones estresantes, control de pensamientos negativos) y de selección de procesos (ej. aproximación y evitación de determinadas situaciones) (p.323).

Causando así, que, en lo personal y comportamental, están influidos de forma directa, por la dotación biológica, como por las propias concepciones, valores, metas. Tanto el ambiente y el comportamiento modifican el entorno y viceversa. Mientras que lo personal y lo ambiental se ven influenciados por los modelos, las incidencias sociales y/o la educación, entre otros, que modifican las características personales (Covarrubias, & Mendoza, 2013).

Por otra parte, cabe decir que la autoeficacia, emplea ciertos mecanismos para su implicación, como lo son: “la selección de conductas, el esfuerzo y la persistencia, los pensamientos y las reacciones emocionales, así como, la producción y predicción de la conducta” (Covarrubias & Mendoza, 2013, p.04), Es por ello que:

Para Bandura el control y la competencia personal que los individuos poseen como agentes creadores de su propio entorno no sólo les permite responder a su ambiente, sino que los capacita para transformarlo mediante su actuación o desempeño, proporcionando a la persona un mecanismo de referencia a partir del cual se percibe y evalúa el comportamiento humano (Chacón, 2006, p.45).

Por su parte, cabe mencionar que, las personas con alto grado de autoeficacia, perciben las tareas difíciles como un desafío y tienden a acercarse a ellas antes que evitarlas (Menghi, Oros, & Abreu, 2015), por lo anterior las personas con gran autoeficacia son más activas y persiguen los retos en la búsqueda de sus objetivos personales, no le tiene miedo al cambio y busca innovar en su profesión.

Ahora bien, en lo que compete a la metacognición en la autoeficacia Valencia, (2018) indica que:

proporciona los elementos para una regulación eficaz del aprendizaje y permite a los individuos controlar y gobernar la ejecución de sus actividades; de igual modo, la percepción de autoeficacia juega un papel importante en la organización del aprendizaje, la activación de la metacognición y, por ende, en la consecución del logro de aprendizaje (p.75).

Ello permite el establecimiento de actividades dirigidas a alcanzar un beneficio que genere cambios positivos en la persona.

Autoeficacia Docente

En su origen, y a partir de los supuestos teóricos de la teoría de Rotter, la autoeficacia docente se entiende en términos de lugar de control, (Prieto, 2007, p.113), Las creencias de autoeficacia docente surgen como un procesamiento cognitivo indispensable para orientar y regular la conducta con la finalidad puntual de facilitar el éxito académico de los estudiantes (Menghi, Oros, & Abreu, 2015).

Por su parte, el impartir conocimientos a los estudiantes ha de mostrar una acción docente eficaz también precisa un juicio personal acerca de la propia habilidad para emplear tales conocimientos y destrezas, para enseñar bajo circunstancias impredecibles y, a la vez, muy variadas (Perandones, & Castejón, 2007). Las habilidades personales permiten que los docentes se adapten a las situaciones que ameritan cambio, para generar una valoración positiva.

Se puede decir que, los profesores con un elevado sentimiento de autoeficacia muestran mayor apertura a nuevas ideas, están más dispuestos a probar métodos nuevos si es que estos se adaptan mejor a las necesidades de los alumnos, planifican y organizan mejor sus clases, dedican más tiempo y energía a los alumnos que se esfuerzan en su aprendizaje, manifiestan gran entusiasmo por la enseñanza y se encuentran más comprometidos con su profesión (Perandones y Castejón, 2007, P.1).

Por otro lado, cabe mencionar que según, Chacón y Chacón (2010), los docentes que se juzgan capaces y tienen fe en su capacidad de realizar una actividad particular serán más propensos a lograr el éxito en sus metas y, en consecuencia, favorecen el rendimiento de sus alumnos. Esto siendo de gran importancia para el rol como docente y de cómo se siente en su día a día realizando su función como educador, al mismo tiempo, “Los sujetos con un alto sentido de autoeficacia aumentarán su funcionamiento sociocognitivo en muchos dominios y afrontarán las tareas difíciles percibiéndoles como cambiables, más que como amenazantes” (Carrasco Ortiz, & del Barrio Gándara, 2002, p.2).

Autores como: Gibson & Dembo (1984), afirman que:

Los profesores auto eficaces, destinan más horas en el desarrollo de sus trabajos académicos, empleando técnicas más eficaces para la instrucción del aprendizaje en el aula, guía a sus estudiantes que presentan dificultades para que alcancen los logros mediante la motivación y valoraciones positivas.

Por lo contrario, los docentes poco auto eficaces, gastan más horas del tiempo escolar en actividades no académicas, no brindan apoyo a sus estudiantes de bajo rendimiento, mostrando una actitud crítica frente a los errores que cometen los mismos (Menghi, Oros, & Abreu Marinho (2015).

Cabe mencionar que, los profesores con gran autoeficacia creen en sus estudiantes, permitiéndoles tomar decisiones junto con ellos para mejorar las dificultades que surgen en el aula escolar, a su vez muestran gran complacencia en su labor como educadores (Klassen, Bong, Usher, Chong, Huan, Wong, & Georgiou, 2009).

De igual forma, Rodríguez, Núñez, Valle, Blas, & Rosario, (2009). indican que: Los docentes auto eficaces pueden contribuir en que sus estudiantes mejoren sus destrezas encaminado los en el compromiso personal y ambiental del aprendizaje, mejorando así los buenos logros académicos por ello los docentes en este punto ejercen un rol indispensable en la formación académica de sus educandos.

Estudios Empíricos

En otras investigaciones relacionadas con el tema se encuentra el estudio realizado por Sánchez de 2016. El cual lleva como nombre, Inteligencia emocional, autoestima y autoeficacia en estudiantes universitarios: Estudio comparativo entre el Grado de Maestro en Educación Primaria y los Grados en Ciencias.

Dicha investigación contó con una muestra de 358 estudiantes universitarios para el grado de maestro en educación primaria y los grados de ciencias. Llegaron a las siguientes conclusiones: No se encontró una diferencia significativa en el nivel global de inteligencia emocional. A su vez, se muestra diferencias significativas en autoestima y autoeficacia. Por otra parte, se observa diferencias significativas en el nivel global de inteligencia emocional y autoeficacia, pero también cabe señalar que, no se encontró diferencias significativas en autoestima. de igual modo los autores encontraron que existe una relación positiva y significativa entre el nivel global de inteligencia emocional, la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes universitarios.

En cuanto a lo que compete a la inteligencia emocional Espinoza, (2015). Realizó una investigación que lleva como título La inteligencia emocional y el desempeño por competencias de docentes en la IE Mentas Brillantes–Trujillo, 2014.

La investigación tenía como objetivo principal determinar la relación entre la inteligencia emocional y el desempeño por competencias de los docentes de la I.E. Mentas Brillantes. Trujillo2014. Para llevar a cabo el objetivo se realizó un tipo de investigación correlacional, entre la inteligencia emocional y el desempeño por competencias. Con un diseño no experimental- transversal, contaron con la participación de 20 docentes de la institución.

Los resultados del estudio mostraron que el 30% de los docentes tienen un nivel bajo de inteligencia emocional, el 35% tiene un nivel promedio y otro 35% tiene un nivel alto. Lo anterior denota que aún falta desarrollar más la inteligencia emocional de los docentes que en su mayoría está bajo.

Por su parte, se encuentra la investigación realizada por Cejudo & López-Delgado, (2017). Denominada Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. Este estudio está dirigido a conocer la opinión de los maestros sobre la importancia de algunas de las dimensiones que componen el dominio muestral de inteligencia emocional para ser un maestro altamente competente. Se contó con una muestra de 196 docentes de distintas instituciones educativas. Los resultados que arrojó el estudio fueron los siguientes:

Se observaron diferencias significativas en función del nivel de inteligencia emocional de los maestros participantes en puntuación global en importancia de la formación en inteligencia emocional y del factor de autocontrol. En ambas variables de la escala, los maestros con un nivel alto de inteligencia emocional le conceden más importancia para el óptimo desarrollo de su trabajo. Con respecto a, investigaciones relacionadas con la autoeficacia, se encuentra la investigación realizada por Farez y Pacheco (2016), titulada Autoeficacia en docentes de educación general básica y bachillerato general unificado.

Tuvo como objetivo, describir el nivel de autoeficacia de los docentes de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU). Los investigadores llegaron a la conclusión de que la mayoría de los docentes registran un alto nivel de autoeficacia.

A su vez se pudo evidenciar que ciertos docentes (5%) consideran que pueden hacer poco en cuanto a la implicación con los estudiantes, es decir, se consideran poco eficaces en esta

dimensión, así, los profesores con sentimientos de ineficacia se ven debilitados por el estrés y desarrollan actuaciones menos efectivas con los estudiantes.

Por otra parte, Montecinos, Barrios y Tapia (2011) en su investigación denominada *Relación entre estilos de supervisión durante la práctica profesional y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de Pedagogía en Educación Básica*, utilizaron un muestreo por racimo con 111 estudiantes de pedagogía que se encontraban en etapa de practica académica, donde empleando la escala de autoeficacia traducida al español de Teachers' Sense of Efficacy Scale pudieron llegar a concluir en su pregunta de investigación que se observó un aumento estadísticamente significativo en todas las escalas, menos en eficacia para lograr la participación de los estudiantes.

De igual forma mencionan que, los resultados muestran que al ingresar a la práctica profesional los estudiantes ya creían poseer bastante capacidad en relación a su desempeño docente.

Otro de los estudios relacionados con la autoeficacia es el realizado por Perandones, Herrera y Lledó, (2013). El cual tiene como nombre *Felicidad subjetiva y autoeficacia docente en profesorado de República Dominicana y España*. Para ello contaron con una muestra de 454 docentes. Los resultados evidenciaron que los docentes de República Dominicana obtienen puntuaciones más elevadas que los docentes de España en las tres dimensiones de autoeficacia docente evaluadas.

En segundo lugar, se muestran los resultados relativos a las puntuaciones en la Escala de Felicidad Subjetiva en función del país. Donde se observa que el profesorado de República Dominicana obtiene puntuaciones más elevadas que el profesorado de España en la variable de

felicidad subjetiva. Y en tercer lugar se mencionan los resultados obtenidos a través del análisis de correlación entre la felicidad subjetiva y las tres dimensiones de autoeficacia docente. Dicha intercorrelación entre las variables analizadas de felicidad subjetiva y autoeficacia docente son significativas y positivas.

Marco Metodológico

Método

El método a utilizar en la investigación es el cuantitativo por lo cual,

Es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. El orden es riguroso, aunque desde luego, podemos redefinir alguna fase. Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones respecto de la o las hipótesis (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.37).

Diseño

Se empleo un estudio de tipo transeccional o transversal, “son aquellos en los que se recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito se centra en describir variables y analizar su comportamiento en un momento dado” (Müggenburg & Pérez, 2007, p.4). Por tal motivo se realiza la recolección de datos en un solo momento con la Institución Educativa Municipal John Fitzgerald Kennedy de Facatativá y La Institución Educativa Departamental Campo Alegre.

Por lo anterior se toma como diseño el estudio correlacional el cual permitirá conocer el grado de relación que existe entre las variables que le interesan. Los pasos que el investigador tiene que dar al emplear un método correlacional serán: 1.- Formular el problema a

investigar. 2.- Formular la hipótesis que se va a someter a prueba. 3.- Recoger los datos en una situación lo más controlada posible. 4.- Calcular el coeficiente de correlación más adecuado entre las variables que se estudian. 5.- Elaborar conclusiones. 6.- Comunicar los resultados (Abalde Paz & Muñoz-Cantero, 1992, p.2). Todo esto con el fin dar solución al objetivo general, donde se pretende determinar si existe una relación entre las variables, por ende, la información se obtendrá en un solo momento.

Estadísticos

Correlación de Pearson

Para obtener el objetivo general planteado con anterioridad se realizó con el coeficiente de correlación de Pearson el cual tiene como objetivo medir la fuerza o grado de asociación entre dos variables aleatorias cuantitativas que poseen una distribución normal bivariada conjunta. Para poder obtener el valor de normalidad mencionado con anterioridad se necesitó determinar qué estadístico se utilizará, por ende, Si la población utilizada es menor a 30 se interpreta con Shapiro-Wilk y si es mayor a 30 se interpreta Kolmogorov – Smirnov. “Entre varias pruebas de normalidad, la prueba de shapiro wilk (1965) se ha convertido en estándar para muestras pequeñas ($e < 50$)” (Sen & Srivastava, 2012, p. 105).

T de Student

Para obtener la correlación existente entre los grupos el cual es uno de los objetivos específicos se utilizó el estadístico T de student el cual “inicialmente se diseñó para examinar las diferencias entre dos muestras independientes y pequeñas que tengan distribución normal y homogeneidad en sus varianzas” (Sánchez, 2015, p.1).

Teniendo en cuenta que un colegio es (y) y otro el otro colegio (x) se asume que son independientes o que no tienen relación entre ellos, esto se realiza con un 95% de confianza, lo primero que se tiene que hacer es una prueba de leven para determinar si las dos varianzas son iguales o distintas en los diferentes grupos.

Muestra

La muestra poblacional de esta investigación es; la Institución Educativa Municipal John Fitzgerald Kennedy de Facatativá y La Institución Educativa Departamental Campo Alegre del Rosal, los cuales cuentan con N= 64 docentes de ellos participaron n = 58 docentes de las dos instituciones. Por ende, en esta investigación se implementó un muestreo por selección intencionada o muestreo de conveniencia, dado a que; “Consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo. En este tipo de muestreos la “representatividad” la determina el investigador” (Casal & Mateu, 2003, p.3).

Se contaron con n = 56 docentes en total de las dos instituciones, conformando grupos de 28 personas en cada institución, con base a lo anterior se realizó la siguiente tabla donde se identifica características de la muestra seleccionada.

Tabla 2

Demografía de población

Institución Educativa Municipal John Fitzgerald Kennedy de Facatativá	Institución Educativa Departamental Campo alegre Rosal
Género	Género
- Masculino 8	- Masculino 7
- Femenino 20	- Femenino 21
Edad	Edad
- 20-29: 0	- 20-29: 4
- 30-39: 4	- 30-39: 12
- 40-49: 12	- 40-49: 11
- 50-59: 9	- 50-59: 2
- 60-69: 3	- 60-69: 0
Años de experiencia	Años de experiencia
- 1-9: 2	- 1-9: 11
- 10-19: 6	- 10-19: 11
- 20-29: 14	- 20-29: 5
- 30-39: 5	- 30-39: 0
- 40-49: 1	- 40-49: 1
Grado que enseña	Grado que enseña
- Kindergarden: 1	- Kindergarden :8
- primero - tercero: 2	- primero - tercero: 7
- cuarto- sexto: 6	- cuarto- sexto: 7
- Bachillerato: 19	- Bachillerato: 6

Nota: recopilación de información demográfica de los docentes a los que se les aplicó el instrumento

Instrumentos De Estudios

Se emplearon en la presente investigación los siguientes instrumentos:

Inteligencia Emocional. TMMS-24 (Fernández – Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). La Escala de Inteligencia Emocional fue llamada originalmente de “Trait Meta Mood Scale” La escala TMMS-24 de Salovey y Mayer, adaptada al habla hispana en una muestra del continente europeo, mide la inteligencia emocional; ella consta de 24 ítems, subdividida en tres subescalas o dimensiones:

Atención emocional: se relaciona con la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada. Cuenta con un alfa de Cronbach de 0,86.

Claridad emocional: vinculada con la capacidad de comprender los estados emocionales. Este tiene un alfa de Cronbach de 0,87.

Reparación emocional: hace referencia a la capacidad de regular los estados emocionales de forma correcta, eliminando y regulando los negativos y prolongando los positivos. Su fiabilidad es de 0,82 según alfa de Cronbach.

A su vez cuenta con una escala tipo Likert de 5 puntos, donde el valor mínimo es “Nada de acuerdo” y el valor máximo es “totalmente de acuerdo”.

La cual se evalúa teniendo en cuenta las siguientes tablas:

Tabla 3

Atención

Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Debe Mejorar su atención: presta poca atención. < 21	Debe Mejorar su atención: presta poca atención. < 24
adecuada atención 22 a 32	adecuada atención 25 a 35
Debe mejorar su atención: presta poca atención > 33	Debe mejorar su atención: presta poca atención > 36

Nota: puntuación de la atención del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

Tabla 4

Claridad

Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Debe mejorar su claridad <25	Debe mejorar su claridad <23
Adecuada claridad 26 a 35	Adecuada Claridad 24 a 34
Excelente claridad > 36	Excelente claridad > 35

Nota: puntuación de claridad del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

Tabla 5

Reparación

Puntuación Hombres	Puntuación Mujeres
Debe mejorar su reparación < 23	Debe mejorar su reparación < 23
Adecuada reparación 24 a 35	Adecuada reparación 24 a 34
Excelente reparación >36	Excelente reparación > 35

Nota: puntuación de Reparación del instrumento Inteligencia Emocional TMMS-24

De igual forma cabe mencionar que dicha prueba tiene como objetivo: “conseguir un índice que evalúe el conocimiento de cada persona sobre sus propios estados emocionales, es decir, obtener un estimado personal sobre los aspectos reflexivos de la propia experiencia emocional” (Fernández-Berrocal, Extremera, & Ramos, 2004, p. 216). Para la debida utilización del instrumento se hizo la solicitud de autorización de la escala TMMS-24 de Salovey y Mayer (Anexo 1) a los autores que validaron la prueba para habla hispana.

Cuestionario sobre el Sentimiento de Autoeficacia en el Profesor

Teachers Self Efficacy Scale (TSES) de Tschannen-Moran y Woolfolk (2001), en su versión larga. El instrumento consta de 24 ítems, puntuables en una escala de 1 a 10 (1= “nada”, 10= “mucho”), que se dividen en 3 sub-escalas: a) “Eficacia para la implicación de los estudiantes”, b) “Eficacia en las estrategias de enseñanza” y c) “Eficacia en el manejo de la clase” (Covarrubias & Mendoza, 2016, p.101). agrupada en 8 ítems para cada sub escala, donde se calcula un puntaje total 240 y uno por cada una de las sub- escalas 80

Dicho instrumento fue validado para su versión en español por Covarrubias y Mendoza en el 2016 con una muestra de 544 docentes de diversos colegios de básica secundaria en Chile arrojando un alfa de Cronbach de 0.922.

Cabe resaltar que, el propósito del instrumento es obtén información que permite evaluar la autoeficacia del maestro en torno a su capacidad para llevar a cabo actividades cotidianas de la sala de clases relacionadas al uso de estrategias de enseñanza, procurar el compromiso de los estudiantes y la administración de la sala de clases. por otra parte, Para la debida utilización del instrumento se hizo la solicitud de autorización, observado en el Anexo 2.

Procedimiento

Durante el desarrollo de la siguiente investigación se realizaron diferentes fases para llevar a cabo los objetivos planteados.

1. Revisión documental del tema de inteligencia emocional y autoeficacia docente, donde se hallaron las pruebas más pertinentes en la indagación de los constructos a investigar.
2. Solicitud de permisos a los autores de cada una de las pruebas necesarias para el proceso investigativo, a su vez, se solicitó los permisos a las instituciones donde se tomará la muestra de docentes (Anexos 3, 4 y 5)
3. Socialización del consentimiento informado a los docentes participantes, junto con la socialización de las pruebas a los docentes, aclaración de dudas en conceptos de estas.
4. Aplicación de las escalas TMMS -24 que evalúa la inteligencia emocional y el cuestionario de autoeficacia en el profesor.
5. Análisis y resultados de los datos obtenidos por las dos pruebas aplicadas a la muestra seleccionada.

Lineamientos Éticos

Es pertinente mencionar que la siguiente investigación tendrá como pilar fundamental la ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología y se dicta el código deontológico y bioético. Por lo tanto, se hará gran énfasis el artículo 3 de la ley en mención, que abarca lo relacionado con los estándares morales y éticos de los psicólogos. Para ello, como psicólogas en formación siempre se tendrá presente un comportamiento intachable ante la comunidad perteneciente en esta investigación, mostrando que los psicólogos y la psicología en general en profesión con altos niveles de calidad.

Por otra parte, el artículo 5, el cual habla de la confidencialidad, ya que como psicólogas en formación los datos que se obtengan de los participantes en este ejercicio académico y las respuestas que revelen las pruebas a aplicar no serán suministrados a terceros, a no ser que se cuente con el consentimiento del participante.

Por último, cabe destacar, el artículo 9, donde se menciona lo relacionado con la investigación con participantes humanos, ello será clave en este proceso, puesto que en dicha investigación se tendrá en cuenta que los participantes, contarán con la autonomía de retirarse en el momento que lo deseen sin ninguna repercusión, de la misma manera la dignidad y bienestar de los participantes será salvaguardada, así se dejará por escrito en el consentimiento informado (anexo 6).

Resultados

Los resultados obtenidos para el objetivo general, donde se pretende demostrar la relación de las variables inteligencia emocional y autoeficacia docente es realizado a través del programa estadístico SPSS; por ende, lo primero en establecer es el nivel de normalidad de las variables, el resultado obtenido para inteligencia emocional es de 0,072 y el de autoeficacia de 0,200 (Tabla 6), lo que indica que la significancia es mayor, por tanto, en ambos casos las dos variables son normales y se utiliza métodos paramétricos. La muestra al ser de n=56, propone el estadístico Kolmogorov- Smirnov con una alfa a comparar de 0,05.

Tabla 6

Pruebas de normalidad			
	Kolmogorov -Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Total IE	,113	56	,072
TotalAE	,073	56	,200*

Nota: Comportamiento de normalidad de cada una de las variables, es decir para cada uno de los colegios, tanto para inteligencia emocional y autoeficacia con el estadístico de kolmogorov – Smirnov

Ahora bien, como ya se obtuvo los resultados de normalidad, se debe realizar la correlación que existe entre inteligencia emocional y la autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019 logrando cumplir con el objetivo específico propuesto, para ello se empleó el estadístico Pearson con pruebas paramétricas, por lo anterior los resultados del estudio de correlación entre las dos variables estudiadas se muestran en la tabla 7.

Tabla 7

		Correlaciones	
		TotalIE	TotalAE
TotalIE	Correlación de Pearson	1	,395**
	Sig. (bilateral)		,003
TotalAE	Correlación de Pearson	,395**	1
	Sig. (bilateral)	,003	

Nota: Se puede observar en esta tabla la correlación de Pearson y la significancia de la correlación

El estudio se trabajó con un 95 % de confianza el cual arroja el nivel de significación de la correlación de las variables con una tabla cuadrada lo que significa que se correlacionan las dos variables con las mismas dos, en esta tabla hay dos aspectos a interpretar; uno es el valor de correlación de Pearson para saber si la dirección de las variables es positiva o negativa el resultado obtenido en la dirección es de 0,395 lo cual significa que es positiva por ende las variables van en la misma dirección (tabla 7), lo otro a interpretar es el valor de la significancia (valor de la relación de las variables) con ella se obtuvo el resultado del objetivo propuesto este comparándolo con el alfa de (0,05), si el valor es menor o igual que 0,05 se acepta la hipótesis alterna es decir que existe una relación entre las variables (diferente a que si es igual que cero se acepta la hipótesis nula). El resultado obtenido fue de 0,003 comparándola con el alfa se obtuvo un valor diferente a 0 por lo cual se acepta la hipótesis alterna siendo un resultado bajo no tan significativo observado en la tabla 7.

Lo siguiente es dar respuesta al primer objetivo específico donde se quería identificar cuál es el nivel de autoeficacia presente en los docentes de las Institución Educativa Departamental Campo Alegre y la Institución Educativa Municipal John F. Kennedy con el Cuestionario sobre el sentido de autoeficacia docente en el semestre del año 2019. Por lo anterior se interpreta los descriptivos arrojados por el programa SPSS.

Para identificar el nivel de autoeficacia de los docentes de las dos instituciones se tiene en cuenta tres categorías presentes en el instrumento los cuales son; Eficacia para Lograr la Participación de los Estudiantes, Eficacia en las Prácticas de Enseñanza y Eficacia para el Manejo de la Sala de Clases, este se compara con una puntuación total de 80 en cada subcategoría . Por lo anterior los resultados obtenidos fueron para el colegio John F Kennedy en la primera categoría de 67,3 la segunda de 68,1 y la tercera de 68,0 a su vez, los resultados para el colegio Campo Alegre fueron de 64 para la primera categoría, 66 segunda categoría y 64,4. Comparando los resultados con el valor máximo de 80 para cada escala se puede establecer altos valores en cada una de las categorías observado en la figura 1.

A sí mismo, para identificar el nivel de autoeficacia que tiene los docentes se observó el promedio de los resultados arrojados siendo 240 el valor máximo a obtener en el cuestionario autoeficacia docente para la puntuación total del cuestionario , donde el colegio John F Kennedy obtuvo un promedio de 203,5 y el colegio Campo Alegre de 194,0, haciendo la comparación con el resultado total de 240 se indica un nivel de autoeficacia alto en los dos colegios (Figura 2).

Figura 1 Resultados obtenidos en cada subescala de Autoeficacia para el colegio John F. Kennedy y el Colegio Campo Alegre.

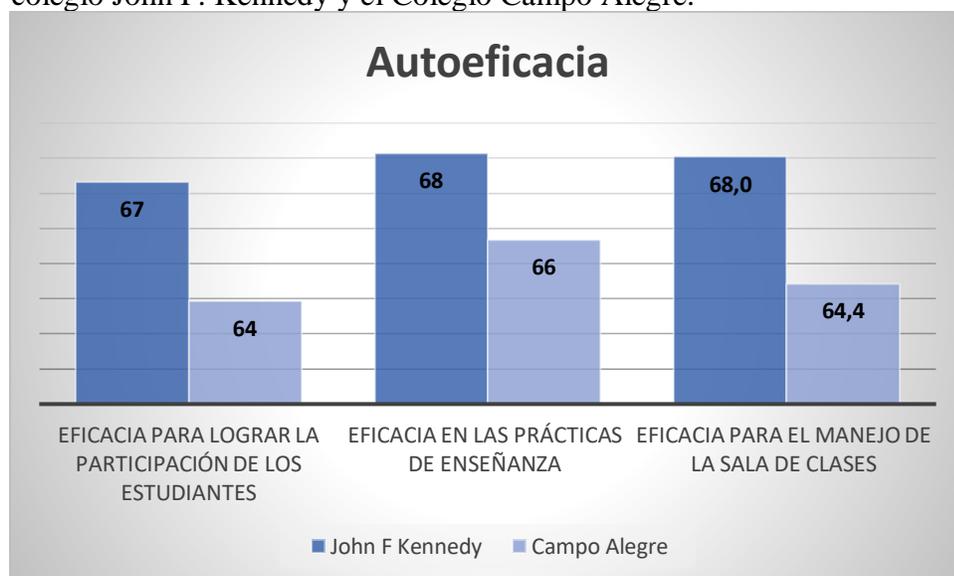
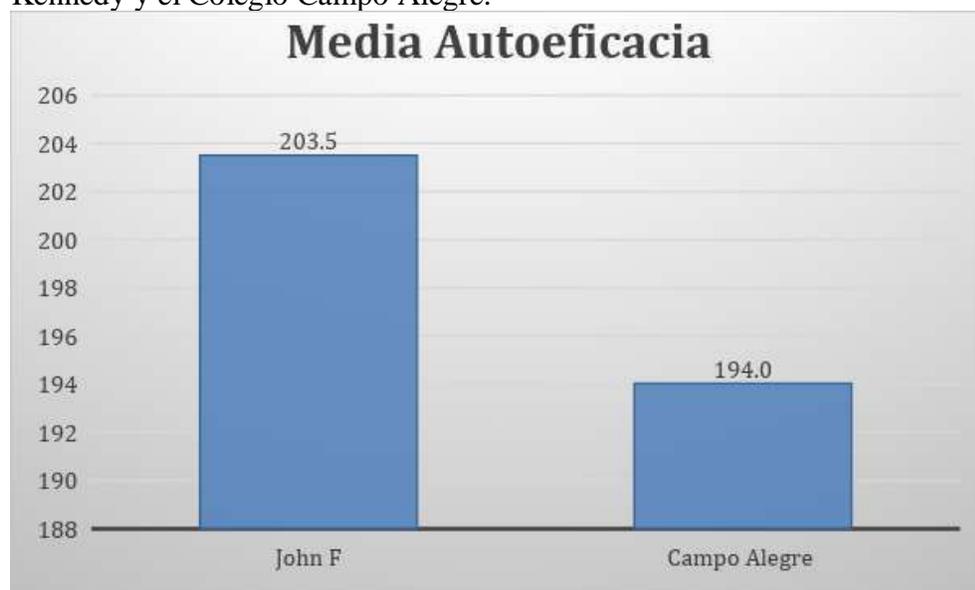


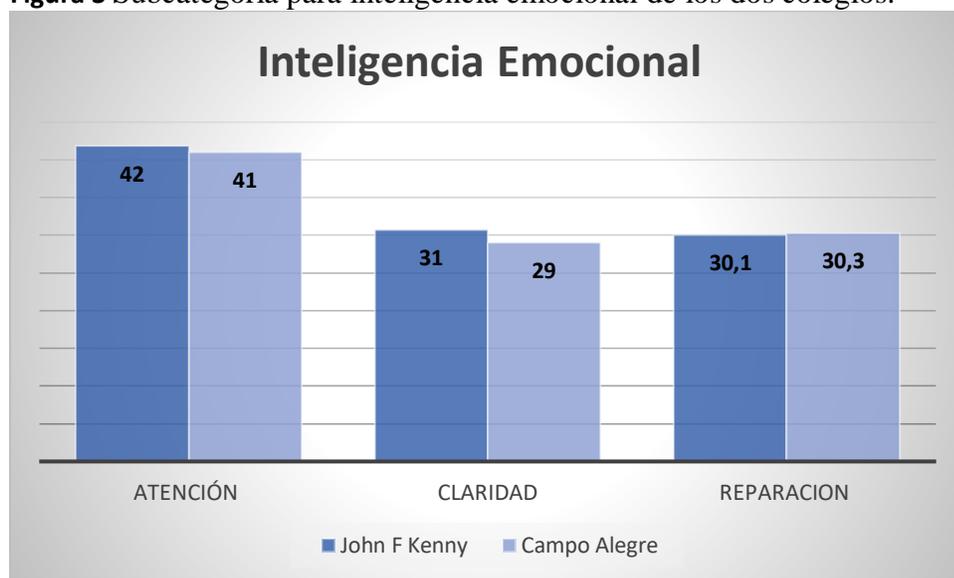
Figura 2 Resultados obtenidos de autoeficacia para el colegio John F. Kennedy y el Colegio Campo Alegre.



Para dar respuesta a el segundo objetivo específico que trata de establecer cuál es el nivel de inteligencia emocional presentes en los docentes de las I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy, se interpretó los resultados de inteligencia emocional teniendo en cuenta las subescalas que presenta el instrumento, las cuales son; atención, claridad, reparación. Por lo anterior los resultados obtenidos para el colegio John F Kennedy fue 42 para atención, 31 para claridad, y 30,1 para reparación, en cuanto al colegio Campo Alegre los resultados estipulados fueron de 41 para atención, 29 para claridad y 30,3 para reparación observados en la figura 3.

Comparándolo con la tabla de análisis de las categorías del instrumento, los docentes de las dos instituciones prestan demasiada atención (Promedio 41,5), para la siguiente categoría los docentes presentan una adecuada claridad (promedio 30) y para la última categoría los docentes presentan una adecuada reparación (promedio 30,2).

Figura 3 Subcategoría para inteligencia emocional de los dos colegios.



De igual manera se observa la media, mediana, desviación estándar, de los colegios tanto para la inteligencia emocional como para la autoeficacia observado en la Tabla 8, estos siendo estadísticos usuales que interpretar.

Tabla 8

Descriptivos

Colegio		Estadístico		
				Error estándar
TotalIE	John F	Media	88,2857	2,28918
	Kennedy	Mediana	91,5000	
		Desviación estándar	12,11322	
	Campo	Media	85,4643	2,34830
	Alegre	Mediana	82,5000	
		Desviación estándar	12,42602	
TotalA	John F	Media	203,5000	3,76685
	E Kennedy	Mediana	204,0000	
		Desviación estándar	19,93229	
	Campo	Media	194,0357	4,09332
	Alegre	Mediana	195,5000	
		Varianza	469,147	
		Desviación estándar	21,65980	

Nota Descriptivos de inteligencia emocional y autoeficacia para cada uno de los colegios.

Comparación de grupos

Por último, en cuanto al tercer objetivo específico el cual compara los resultados obtenidos en inteligencia emocional y autoeficacia de los docentes del ámbito urbano y rural y como en el caso anterior se debe identificar la normalidad entre los grupos en este caso se utiliza el estadístico Shapiro-Wilk ($n < 30$), la población utilizada en cada grupo fue de $n=28$ y el alfa a comparar es de 0,05, los resultados de significancia obtenidos entre los grupos en la inteligencia emocional fueron de 0,251 para el colegio John F Kennedy, y 0,688 para el colegio Campo Alegre, en cuanto a la autoeficacia son 0,864 para el colegio John F Kennedy y 0,506 para colegio Campo Alegre observado en la Tabla 9, así concluyendo la normalidad entre las variables.

Tabla 9

Pruebas de Normalidad

Colegio	Shapiro Wilk	
		Sig.
Total IE	John F Kennedy	0,251
	Campo Alegre	0,688
Total AE	John F Kennedy	0,864
	Campo Alegre	0,506

Nota: resultados prueba de normalidad para los grupos donde se observa el descriptivo a utilizar y el resultado de significancia.

Ahora el resultado obtenido para la comparación de grupos se debe interpretar con la primera significancia, la cual es de 0,905 y la segunda de 0,944 (Tabla 10), comparado con el alfa

aceptado 0.05 como los dos resultados son mayores se establece que las dos varianzas son iguales con un 95% de confianza por ende si hay igualdad entre los dos colegios.

Tabla 10

Prueba de muestras independientes			
Prueba de Levene de igualdad de varianzas			
		Sig.	Sig. (bilateral)
TotalE	Se asumen varianzas iguales	0,905	0,393
	No se asumen varianzas iguales		0,393
TotalAE	Se asumen varianzas	0,944	0,095 iguales
	No se asumen varianzas iguales		0,095

Tabla 10 Resultados obtenidos en la relación de varianza con la prueba de Levene en los dos colegios.

Como ya se observó que si hay igualdad de varianzas se toma la primera fila de significancia bilateral observado en la tabla 7, el primer resultado de significancia es de 0,393 y la segunda es de 0,095 al ser el resultado los dos mayores se concluye que no existe diferencias entre el colegio John F Kennedy y el colegio Campo Alegre en ambos casos con un 95% de confianza, pero sin embargo como ya se ha mencionado con anterioridad el colegio John F Kennedy muestra valores mayores al colegio Campo Alegre pero no son diferencias significativas.

Discusión

Con la realización de la investigación planteada se quiso llegar a determinar la relación entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019, esto siendo el objetivo general del estudio.

Para llegar a este fin se realizó la correlación entre las dos variables utilizando el programa SPSS, el resultado obtenido no fue significativamente alto, esto posiblemente teniendo como base el tamaño de la muestra, ya que solo se contó con 56 docentes, 28 para cada colegio y al ser una muestra relativamente pequeña posiblemente no se pudo establecer una correlación más alta, sin embargo, la relación entre variables es significativa. Por otra parte, cabe mencionar que durante la aplicación de los instrumentos se presentaron variables extrañas, haciendo que posiblemente esto influyera en los resultados ya que algunos docentes no tuvieron disposición para la aplicación de estos y en el colegio campo alegre no se presentó el espacio en tiempo para la solución de los instrumentos. También cabe indicar que las variables se comportan de una manera positiva, si una aumenta la otra igual, por ende, las variables van en la misma dirección.

En consecución de lo anterior se llevaron a cabo los objetivos específicos aplicando los instrumentos tanto de inteligencia emocional y autoeficacia en los dos colegios. Por lo anterior el primer objetivo específico fue identificar el nivel de autoeficacia, en cada uno de los colegios y se observa que arrojó un nivel alto de autoeficacia tanto para el colegio John F Kennedy como para el colegio Campo Alegre observado en la Figura 2 comparándolo con el valor máximo a obtener en la escala.

Según lo mencionado con anterioridad este resultado de autoeficacia también depende de tres subcategorías, las cuales son Eficacia para Lograr la Participación de los Estudiantes, Eficacia en las Prácticas de Enseñanza Y Eficacia para el Manejo de la Sala de Clases donde los resultados obtenidos dentro de estas fueron relativamente altas comparándolas con su valor máximo de 80 en cada sub categorías observado en la figura 1.

Cabe indicar lo expuesto por Bandura, 1977, 1995 (como se citó en Carrasco, & del Barrio Gándara, 2002), donde se menciona que el nivel de autoeficacia se relaciona con aspectos tanto sociales, como experiencias personales, estados afectivos y fisiológicos, causando que el proceso cognitivo, afectivo y emocional sean percibidos de una manera más efectiva y así se logre mantener un alto nivel de autoeficacia.

Lo mencionado anteriormente es de relevancia para esta investigación, puesto que se puede establecer que el nivel de autoeficacia se compone de aspectos fundamentales como lo es la perspectiva social, esto siendo ligado con el contexto en el que se encuentre el docente ya sea urbano o rural, como ya se mencionó con anterioridad. También cabe indicar que las experiencias establecidas por cada docente, sea positiva o negativa en los años de experiencia en la práctica pedagógica genera cambios en la cognición del docente acompañado por cambios fisiológicos, que se hacen evidentes por el paso del tiempo.

En efecto a lo anterior, cabe mencionar que un docente con un adecuado nivel de autoeficacia se adapta fácilmente al contexto que lo rodea y a las exigencias del día a día que le demanda los estudiantes, así mismo, son docentes que generan nuevos métodos de enseñanza y nuevas prácticas de aprendizaje, haciendo que organicen y exponga de la mejor manera sus clases, mencionado por Perandones & Castejón (2007). En concordancia con lo expuesto se puede

establecer en los colegios mayores garantías para la práctica docente, este punto de discusión hace que los niveles de autoeficacia se mantengan y se pueda llevar a cabo de la mejor manera la práctica académica, caso opuesto sería si los docentes presentaran bajos niveles de autoeficacia, donde posiblemente las clases serían monótonas, y no se prestaría importancia a la innovación.

Al mismo tiempo, estudios relacionados con el tema de la actividad académica, indican que los docentes que tiene un adecuado nivel de autoeficacia toman decisiones en conjunto con sus estudiantes, haciendo que el ambiente escolar sea más agradable y que los procesos de aprendizaje sean más efectivos, así lo mencionan (Klassen, et al.2009).

La labor docente permite integrar una cooperación entre los estudiantes y docente aspectos de mejora convivenciales y de aprendizaje todo esto relacionándolo con la importancia ya evidenciada de que lo docentes deben tener un adecuado nivel de autoeficacia.

Por lo expuesto anteriormente, se pudo comparar los resultados obtenidos por Farez y Pacheco (2016), siendo el referente del marco empírico de esta investigación, expresan un adecuado nivel de autoeficacia en los docentes y comparándola con los resultados derivados se ve una similitud en los hallazgos, donde se sigue recalando el papel de la autoeficacia en la labor docente en las dos investigaciones, por ende se concluye con el primero objetivo propuesto.

Con respecto a la inteligencia emocional según lo muestra la figura 3 aplicando el instrumento de inteligencia emocional. TMMS-24, se presenta un adecuado nivel de inteligencia emocional en los docentes de cada uno de los colegios. También haciendo una interpretación de las sub-categorías que presentaba el instrumento (atención, claridad y reparación), los docentes de las dos instituciones puntuaron un alta nivel de atención y una adecuada claridad y reparación. Por lo anterior cabe interpretar que la atención de los docentes en las dos instituciones hace que sean

capaces de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada, en cuanto a la claridad los docentes comprenden bien sus estados emocionales y por último con la reparación son capaces de regular sus estados emocionales de una manera apropiada, por ende la variable de inteligencia emocional se manifiesta de manera adecuada en los docentes de la institución educativa John F Kennedy y la institución Campo Alegre causando importancia para el estudio de dicha variable para aportar a la psicología educativa

En referencia a lo anterior se expone que los docentes con adecuados niveles de IE comprenden que tan fundamental es el papel que juegan las emociones en su labor, aún más cuando la labor docente, tiene un componente social donde se ha de realizar un gran esfuerzo en la autorregulación de las emociones y a la vez lidiar con las emociones de los estudiantes, padres de familia y compañeros para ejercer un rol docente adecuado (Brotheridge & Grandey, 2002) así lo indican.

Inclusive, pueden afrontar de forma positiva los obstáculos que se presentan en su labor diaria como docentes, perciben una mayor satisfacción laboral, por lo tanto, presentan niveles de estrés más bajos como lo mencionan Palomera, Fernández-Berrocal, & Brackett (2008). El establecer niveles adecuados de IE puede permitir una mejora en la salud física y emocional, generando la reducción de estresores en el ámbito escolar. Aquí, se podría observar de forma evidente la variación de los contextos de los colegios implicados en esta investigación, puesto que en el ámbito rural las condiciones pueden llegar a ser agrestes, generando posiblemente una diferencia en el nivel de inteligencia emocional de los docentes.

Ahora bien, Cejudo & López-Delgado, (2017) en su estudio señalan que los docentes con adecuada inteligencia emocional conceden importancia para el óptimo desarrollo de su trabajo

teniendo una constante motivación por desarrollar su rol dentro de las instituciones educativas y así generando buenos resultados como docente, por lo cual, todo esto va en relación con la importancia que se ha mencionado de que los docentes tengan un alto nivel de autoeficacia e inteligencia emocional. Es así como la inteligencia emocional permite que la labor docente se presente con una mayor disposición, generando aspectos positivos en la creación de clases causando mejores resultados.

No obstante, se puede observar lo expuesto por Espinoza, (2015), en el marco empírico de esta exploración, donde los resultados de su investigación denotan niveles poco significativos de inteligencia emocional en los docentes que participaron en el estudio por el contrario a los resultados arrojados en este estudio donde sí se evidenció que existía un adecuado nivel de inteligencia emocional en los docentes de los dos colegios concluyendo que los resultados fueron óptimos para el desarrollo del segundo objetivo.

Para concluir con el tercer objetivo específico propuesto se realizó una comparación entre los dos colegios, donde se hace evidente que existe similitudes entre los mismos observado en la tabla 10, es decir que no existen diferencias entre los dos colegios según los resultados que se arrojó con la comparación de grupos realizado con el programa SPSS, posiblemente no se vieron diferencias en los colegios por la muestra utilizada ya que fue relativamente pequeña y no se pudo observar diferencias en el contexto al que pertenece, como ya se mencionó el colegio John F Kennedy es de ámbito urbano y el colegio campo alegre es de ámbito rural.

De la misma forma se presentaron algunas variables extrañas las cuales fueron la carga laboral que tienen en su dinámica los docentes ya que cuentan con tiempos específicos para la

ejecución de sus labores y, espacio y tiempo dentro de las instituciones para dichas investigaciones, lo cual hace que vaya en pro del beneficio de estudios frente a su disciplina.

Independientemente del contexto, en este caso contexto rural y urbano dichas variables aportan al rol del docente, para su práctica pedagógica, puesto que se ha comprobado que los docentes con un adecuada inteligencia emocional y autoeficacia muestran importancia a su beneficio personal y a los procesos de enseñanza en el aula de clases, a su vez para el desarrollo emocional de los estudiantes. También se menciona que los docentes que creen en sí mismos y se juzgan de manera positiva son más propensos a tener éxitos en sus objetivos y por lo mismo favorecen en el rendimiento académico de sus estudiantes. Esto expuesto por Sutton & Wheatly (2003) en cuanto a la inteligencia emocional y Chacón y Chacón (2010) para la autoeficacia.

Para terminar se le da respuesta a la pregunta problema; ¿Qué relación existe entre inteligencia emocional y autoeficacia en los docentes de la I.E.D Campo Alegre y la I.E.M John F. Kennedy en el primer semestre del año 2019? dados los resultados de las pruebas se pudo determinar que si existe una relación entre las variables y con ello se aprueba la hipótesis alterna, donde no es tan significativa más bien es un valor bajo la relación, esto ya sea por los componentes mencionados anteriormente o las variables extrañas presentadas durante la investigación, en cuanto a los alcances obtenidos en la investigación se puede mencionar que se hizo un aporte para la rama de la psicología y a la universidad de Cundinamarca puesto que la inteligencia emocional y la autoeficacia son dos componentes psicológicos fundamentales de estudio para las personas que ejercen un rol docente. De igual forma cabe destacar que dichas variables han sido un tema de poco estudio en la universidad y aún hay mucho campo en alcances e investigación.

Conclusiones

Desde los resultados obtenidos por la investigación se puede llegar a concluir que la inteligencia emocional y la autoeficacia son dos variables que se pueden seguir explorando en el contexto educativo, desde este enfoque psicológico, en especial en la labor docente, a su vez la relación positiva entre variables es destacable en esta exploración, independiente mente de que no se halla presentado significativamente alta, ya que se visualiza que a mayor inteligencia emocional se presenta mayor autoeficacia, lo cual puede contribuir a la labor docente y posiblemente generar aspectos positivos en la preparación de las clases y aspectos relacionados con la misma.

Ahora bien, en cuanto al contexto urbano y rural de los dos colegios presentes en esta investigación se encontró poca teoría en la forma que influye el contexto en las variables de estudio donde no se pudo observar diferencias en los colegios, posiblemente por la muestra utilizada. También cabe señalar las limitaciones y variables extrañas que tuvo la investigación a la hora de su ejecución estas fueron; tiempo y disposición, ya que en el colegio campo alegre no se contó con el espacio para la aplicación, haciendo que los docentes tuvieran que responder las pruebas en el transcurso de las clases, por el contrario al colegio John F Kennedy si se dio un espacio de media hora para la aplicación de las pruebas; en cuanto a la disposición se observó que algunos docentes no estuvieron atentos a la explicación de la aplicación de la prueba.

A pesar de que existen pocas investigaciones que relacionen estas dos variables, los resultados arrojados pueden dar partida a futuras investigaciones, haciendo un llamado como psicólogas a estudiar dichas variables ya que en el contexto local posiblemente existe pocos estudios que argumenten la temática planteada, viendo un campo de estudio en la labor docente.

Para finalizar se recomienda a los investigadores, en particular psicólogos, estudiar las variables de inteligencia emocional y autoeficacia en docentes tanto en el campo rural como el urbano, de igual forma, a los psicólogos que deseen explorar las variables expuestas en este documento, hacerlo con una muestra más representativa para obtener resultados apreciables. Por otra parte, a los estudiantes de la universidad de Cundinamarca se les deja un tema de investigación para seguir explorando ya que como se mencionó existen pocos estudios de este tipo en el ámbito local, a su vez, se pueden generar espacios de investigación y de reflexión para los docentes, desde el campo de la psicología educativa donde dichos constructos pueden ser estudiados y así generar metodologías para un óptimo desarrollo de estos. Desde luego, se recomienda a los psicólogos que quieran continuar con dicha investigación intentar mitigar las variables extrañas que se presentan durante el transcurso de la investigación.

Por último, se les recomienda a los colegios que generen espacios para dichas investigaciones ya que es de importancia generar mejoras en los roles de los docentes para que haya un beneficio tanto del docente como de los estudiantes.

Referencias

- Abalde Paz, E., & Muñoz-Cantero, J. M. (1992). Metodología cuantitativa vs. cualitativa. Universidad de La Coruña. Recuperado de <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8536/CC-02art7ocr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Albuquerque, F. (2001). Aproximación metodológica desde la psicología social a la investigación en zonas rurales, Estudios Agrosociales y Pesqueros 191, 225-233. Recuperado de https://ageconsearch.umn.edu/record/165068/files/pdf_reapar191_09.pdf
- Baer, J., James, C., & Roy, F. (2008). Are We Free? Psychology and Free Will . En A.Bandura. (Ed), *“The reconstrual of “free will” from the perspective of social cognitive theory”* (pp.86-127) Oxford : Oxford University Press. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=t4k_r7-2jgC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Baer,+J.,+James,+C.,+Roy,+F.,+\(2008\).+Are+We+Free%3F+Psychology+and+Free+Will+.+En+A.Bandura.+&ots=I6aAqzOqff&sig=LyhllrgwUuq4AnJ6c5V-OsmP7SQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=t4k_r7-2jgC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Baer,+J.,+James,+C.,+Roy,+F.,+(2008).+Are+We+Free%3F+Psychology+and+Free+Will+.+En+A.Bandura.+&ots=I6aAqzOqff&sig=LyhllrgwUuq4AnJ6c5V-OsmP7SQ#v=onepage&q&f=false)

- Bandura, A. (1987). Pensamiento y acción: fundamentos sociales. Martínez Roca. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=179081>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215 Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1977-25733-001>
- Barragán Estrada, A. R., & Morales Martínez, C. I. (2014). Psicología de las emociones positivas: Generalidades y Beneficios. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 19(1), 103-11. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/292/29232614006/>
- Barriga Jiménez, S. (1996). *Las Emociones Cotidianas de la Biología a la Psicología Social*. Sevilla, España: Editorial Universidad de Sevilla. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Las+Emociones+Cotidianas+de+la+Biolog%C3%ADa+a+la+Psicolog%C3%ADa+Social.+++&btnG=
- Brotheridge, C.M. & Grandey, A.A. (2002). Emotional intelligence and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 17-39. DOI: 10.1006/jvbe.2001.1815
- Buitrago, R. (2012). *Contexto escolar e inteligencia emocional en instituciones educativas públicas del ámbito rural y urbano del departamento de Boyacá* (tesis doctoral). Universidad de Granada, Boyacá, Colombia. Recuperado de <http://hera.ugr.es/tesisugr/20956575>
- Buitrón, B. S., & Navarrete, T. P. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, Recuperado de <file:///C:/Users/PERSONAL/Downloads/Dialnet->

[ElDocenteEnElDesarrolloDeLaInteligenciaEmocional-4775388%20\(1\).pdf](#).

Carrasco Ortiz, M. y del Barrio Gándara, M. (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 323-332. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72714221.pdf>

Casal, J., & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*, 1(1), 3-7.

Recuperado de

[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34046243/TiposMuestreo1.pdf?AWS](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34046243/TiposMuestreo1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557370825&Signature=Otm90oxW7Udwi1%2F1nSLj3CaG44A%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DTipos_Muestreo1.pdf)

[SAcces](#)

[sKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557370825&Signature=Otm90oxW](#)

[7Udwi1%2F1nSLj3CaG44A%3D&response-](#)

[contentdisposition=inline%3B%20filename%3DTipos_Muestreo1.pdf](#)

Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36.

Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30(107). Recuperado [https:](https://www.redalyc.org/html/873/87313702006/)

[//www.](#)

[redalyc.org/html/873/87313702006/](#)

Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés.

Acción pedagógica, 15(1), 44-54. Recuperado de [https://dialnet.unirioja.es](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968869)

[/servlet/articulo?codigo=2968869](#)

Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2013). La teoría de autoeficacia y el desempeño docente: el caso de

Chile. *Estudios hemisféricos y polares*, 4(2), 107-123. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4457452>

Covarrubias, C., & Mendoza, M. (2016). Adaptación y validación del cuestionario sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos. *Universitas Psychologica*, 15(2),

97-107. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672016000200009&script=sci_abstract&tlng=en)

[92672016000200009&script=sci_abstract&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672016000200009&script=sci_abstract&tlng=en)

Cuenya, L., & Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 19

(2) 271-

277. Recuperado

de

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/17795/34440>

De Souza Barcelar, L. (2011). Estudio de las emociones: una perspectiva transversal. Recuperado

de <http://www.eumed.net/rev/ccss/16/lbs.pdf>.

Espinoza, O. A. (2015). La inteligencia emocional y el desempeño por competencias de docentes

en la IE Mentas Brillantes–Trujillo, 2014. *UCV-HACER: Revista de Investigación y Cultura*, 4(2), 18-

24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5487171>.

Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional en el profesorado. *revista iberoamericana de educación*, recuperado de

<file:///C:/Users/ASUS>

</Downloads/759Extremera.PDF>

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo:

hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de educación*, 332(2003), 97-116.

Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Pablo_Fernandez_Berrocal/publication/

[39207918_La_inteligencia_emocional_en_el_contexto_educativo_Hallazgos_cientificos_de_sus](#)

[efectos_en_el_aula/links/587f51a308ae9275d4ede93f.pdf](#)

Farez, M., y Pacheco, D. (2016). *Autoeficacia en docentes de educación general básica y bachillerato general unificado* (tesis). Universidad de cuenca, Ecuador. Recuperado de <http://dspace.>

[ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/26601/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf](http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/26601/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf)

Fernández- Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N (2004). Validity and reliability of the spanish modified versión of the trait meta-mood scale . *psychological reports*, 94 (3), 751-755.

Recuperado de <http://emotional.intelligence.uma.es/pdfs/spanish%20tmms.pdf>

Fontes de García, S., García – Gallego, C., Quintanilla Cobián, L., Rodríguez Fernández, R., Rubio de

Lemus, P., y Sarriá Sánchez, E. (2015). *Fundamentos de investigación en psicología*.

Madrid, España: Editorial UNED Recuperado de [https://books.google.es/books?id=](https://books.google.es/books?id=CEsrCQAAQBAJ&dq=Fundamentos+de+investigaci%C3%B3n+en+psicolog%C3%ADa&lr=&hl=es&source=gs_navl)

[CEsrCQAAQBAJ&dq=](#)

[Fundamentos+de+investigaci%C3%B3n+en+psicolog%C3%ADa&lr=&hl=es&source=gs_navl](#)

[inks_s.](#)

Fernández- Abascal, E. G., Rodríguez, B.G., Sánchez, M.P., Díaz, M.M. & Sánchez, F.D.

(2010). *Psicología de la Emoción*. Sevilla, España: Editorial Universitaria Ramón Areces,

Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-2-](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-2-UDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=)

[UDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-2-UDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=)

[+Psicolog%C3%ADa+de+la+Emoci%C3%B3n.&ots=euG3jiDvrF&sig=i_Qt3RvnoyjrAz2_A5](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-2-UDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=)

[HkKoTMMM#v=onepage&q=Psicolog%C3%ADa%20de%20la%20Emoci%C3%B3n.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-2-UDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=)

Fernández-Arata, J. M. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta,

estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima,

Perú. Recuperado de <http://hdl.handle.net/123456789/2976>

Garduño, L., Carrasco, M., & Raccanello, K. (2010). Los formadores de docentes y la

autoeficacia para la enseñanza en una muestra de escuelas normales en el estado de

Puebla. *Perfiles educativos*, 32(127), 85-104. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/](http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a5.pdf)

[pdf/peredu/v32n127/v32n127a5.pdf](http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a5.pdf)

Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational*

Psychology, 76(4), 569-582. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1985-10856-001>

Goleman, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós. Recuperado de

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41326430/Resena_la_inteligencia_emocional.pdf

[a de la tierra.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415668&Signature=gs3SozH8LJQ4C4VAhWo8pgXSTHI%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DRedalyc.Resena_de_Inteligencia_Ecologica.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415668&Signature=gs3SozH8LJQ4C4VAhWo8pgXSTHI%3D&response-contentdisposition=inline%3B%20filename%3DRedalyc.Resena_de_Inteligencia_Ecologica.pdf)

Gutiérrez Cañizal, M. Á. (2017). La inteligencia emocional en la escuela: valoración de la inteligencia emocional de los profesores y alumnos. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11441/63007>

Hacker, DJ, Dunlosky, J., y Graesser, AC (Eds.). (1998). *La serie de psicología educativa. La metacognición en la teoría y la práctica educativa*. Mahwah, NJ, EE. UU.: Lawrence Erlbaum Associates Publishers: Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1998-07283-000>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill. Recuperado <https://s3.amazonaws.com/academia.edu/Documents/38911499/Sampieri.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415785&Signature=hWqMDY4%2B3RmkkEpyseT%2BUfZvmpw%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSampieri.pdf>

James, W. (1985). ¿Qué es una emoción? *Estudios de psicología*, 6(21), 57-73. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/02109395.1985.10821418>

Klassen, R.M., Bong, M., Usher, E.L., Chong, W.H., Huan, V.S., Wong, I.Y. & Georgiou, T. (2009).

Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 67-76. Recuperado [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/Documents/19108145/1277282585_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415856&Signature=oBl4sSOYHCPkrl%2BP2zNq%2FEPwajg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DExploring_the_validity_of_a_teachers_sel.pdf)

[Documents/19108145/1277282585_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415856&Signature=oBl4sSOYHCPkrl%2BP2zNq%2FEPwajg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DExploring_the_validity_of_a_teachers_sel.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/Documents/19108145/1277282585_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1557415856&Signature=oBl4sSOYHCPkrl%2BP2zNq%2FEPwajg%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DExploring_the_validity_of_a_teachers_sel.pdf)

Ley N° 1090. Ejercicio de la profesión de psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones, Colombia, 6 de septiembre de 2006. Recuperado de <http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>

Menghi, M. S., Oros, L. B., & Abreu, M. R. (2015). Estudio psicométrico de la Escala de Autoeficacia Docente de Albert Bandura en una muestra argentina. *Acta Psiquiatrica y Psicologica de America Latina*, 61(1), 22-32. Recuperado de <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/14947>.

Montañés, M. C. (2005). Psicología de la emoción: el proceso emocional. *Universidad de Valencia*. Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/34266078/2. Psicologia de la emocion. El proceso emocional.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1551046398&Signature=7qhqaE62VvGAgFvzfCvWWR589Bw%3D&response](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/34266078/2.Psicologia_de_la_emocion.El_proceso_emocional.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1551046398&Signature=7qhqaE62VvGAgFvzfCvWWR589Bw%3D&response)

[content-disposition= inline% 3B%](#)

[20filename%3DEste PSICOLOGIA DE LA EMOCION EL PROCESO.pdf](#)

Montecinos, C., Barrios, C., & Tapia, M. F. (2011). Relación entre estilos de supervisión durante la práctica profesional y las creencias de autoeficacia de los estudiantes de pedagogía en educación general básica. *Perspectiva educacional*, 50(2), 96-122. Recuperado de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/42/22>

Müggenburg, M., y Perez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativa.

Enfermería Universitaria, 4(1), 35-38. Recuperado de [https://www.redalyc.org/pdf/3587/](https://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf)

[358741821004.pdf](#)

Oberst, U. & Lizeretti, N.P. (2004). Inteligencia emocional en psicología clínica y en psicoterapia.

Revista de Psicoterapia, 60 (4), 5-22. Recuperado de [http://oberst.es/documentos/](http://oberst.es/documentos/OberstLizeretti.pdf)

[OberstLizeretti.pdf](#)

Palomera, M., Gil-Olarte, P. y Brackett, A. (2006). ¿ Se perciben con inteligencia emocional los docentes? posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *revista de educación*, 34 , 687-

703. Recuperado de [http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2985/Se)

[123456789/2985/Se](#)

[% 20perciben% 20con% 20inteligencia% 20emocional% 20los% 20docentes% 20Posibles% 20conse](#)

[cuencias% 20sobre% 20la% 20calidad% 20educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y.](#)

Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias.

Electronic

Journal of Research in Education Psychology, 6(2), 437- 454. Recuperado <http://ojs.ual.es>

[/ojs/index.php/EJREP/article/viewFile/1292/1370](http://ojs/index.php/EJREP/article/viewFile/1292/1370)

Pascual, P. (2009). Teorías de Bandura aplicadas al aprendizaje. *Innovación y experiencias educativas* .

Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/55682388/2 Teoria de](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/55682388/2%20Teoria%20de%20Bandura%20art.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1553469657&Signature=yzYxP9DMqiP%2FGszedGWXGkZW938%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDI.pdf)

[Bandura art.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1553469657&](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/55682388/2%20Teoria%20de%20Bandura%20art.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1553469657&Signature=yzYxP9DMqiP%2FGszedGWXGkZW938%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDI.pdf)

[Signature=yzYxP9DMqiP%2FGszedGWXGkZW938%3D&response-content-disposition=inline](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/55682388/2%20Teoria%20de%20Bandura%20art.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1553469657&Signature=yzYxP9DMqiP%2FGszedGWXGkZW938%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDI.pdf)

[%3B%20filename%3DTEORIAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDI.pdf](https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/55682388/2%20Teoria%20de%20Bandura%20art.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1553469657&Signature=yzYxP9DMqiP%2FGszedGWXGkZW938%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DTEORIAS_DE_BANDURA_APLICADAS_AL_APRENDI.pdf)

Pena Garrido, M., y Repetto Talavera, E. (2008). Estado de la investigación en España sobre

Inteligencia Emocional en el ámbito educativo. *Revista electrónica de investigación*

psicoeducativa, 6(2), 400-420, Recuperado de [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/537/Art_15_244.pdf?sequence=1)

[/10835/537/Art_15_244.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/537/Art_15_244.pdf?sequence=1)

Peranones, G.T. & Castejón, C.J. (2007). *Estudio correlacional entre personalidad, inteligencia*

emocional y autoeficacia en profesorado de educación secundaria y bachillerato. V

Congreso Internacional "Educación y Sociedad". Colegio Oficial de Doctores y

Licenciados en Ciencias y en Letras de Granada, Almería y Jaén, España. Recuperado de

<http://hdl.handle.net/10045/12222>

Perendones, T., Herrera, A & Lledó, G. (2017). Fortalezas y virtudes personales del profesorado y su relación con la eficacia docente. *International Journal of Developmental and Educational*

Psychology. Revista INFAD de Psicología., 7(1), 141-150. Recuperado de <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/785-2576-2-PB.pdf>

Pérez, R.J. (2001). *Modelo cognitivo-cultural del dolor emocional. De la lexemática a los modelos mentales y culturales*. España. Europa: Universidad Almeira. Recuperado de

https://books.google.es/books?id=XY5BAQAAQBAJ&dq=Modelo+cognitivocultural+dolor+emocional.+De+la+lexem%C3%A1tica+a+los+modelos+mentales+y+culturales&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s

Pinedo- Castillo, I., & Yáñez- Canal, J. (2017). La dimensión cognitiva de las emociones en la vida moral: los aportes de Martha Nussbaum al estado actual de la discusión. *Cuestiones de*

Filosofía, 3(20), 105-127. DOI: <https://doi.org/10.19053/01235095.v3.n20.2017.5919>. Piqueras, J. A., Ramos, V., Martínez, A. E., y Oblitas, L. A. (2009). Emociones negativas y su

impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16(2), 85-112. Recuperado de <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/136>

Prieto, N. L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid, España: Narcea Ediciones. Recuperado de

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=t3fJBCzITUgC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Prieto,+N.+L.+\(2007\).+Autoeficacia+del+profes](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=t3fJBCzITUgC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Prieto,+N.+L.+(2007).+Autoeficacia+del+profes)

[or+univ](#)

[ersitario:+eficacia+percibida+y+pr%C3%A1ctica+docente.+Madrid+,+Espa%C3%Ba:+](#)

[Narcea](#)

[+Ediciones.&ots=9AzlOtg8ww&sig=iUvtu3qg0MP_IoVNR98KbCFoS4w#v=onepage&](#)

[q&f=fal](#)

[se](#)

Rodríguez Sánchez, R. Á. (2000). La Expresión de las emociones en Charles Darwin.

Educación de valores y valores para la Educación. *Thémata*, 25, 335-344. Recuperado

de https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/27523/file_1.pdf?sequence=1

Rodríguez, S., Núñez, J. C., Valle, A., Blas, R., & Rosario, P. (2009). Auto-eficacia docente,

motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos de Psicología (Internet)*,

3(1), 1-7. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1989->

38092009000300001&script=sci_arttext&tlng=en

Salanova, M., Grau, R., Martínez, I., Cifre, E., Llorens, S., y García - Renedo, M . (2004). *Nuevos*

horizontes en la investigación sobre la autoeficacia. Castellón, España: Universitat Jaume.

Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/NuevosHorizontes>

Sánchez, H. (2009). Periurbanización y espacios rurales en la periferia de las ciudades. Procuraduría

Agraria, Estudios Agrarios, 22030. Recuperado de http://www.pa.gob.mx/publica/rev_41/analisis/

[7%20hector%20avila.pdf](#)

Sánchez, I. (2016). *Inteligencia emocional, autoestima y autoeficacia en estudiantes universitarios:*

Estudio comparativo entre el Grado de Maestro en Educación Primaria y los Grados en Ciencias (Maestría). Universidad de Extremadura, Badajoz, España. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4542/TFMUEX_2016_Rosal_Sanchez.pdf?sequen ce=1&isAllowed=y

Sánchez, T. A. (2015). t-Student: Usos y abusos. *Revista mexicana de cardiología*, 26(1), 59-61.

Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-21982015000100009

Sen, A & Srivastava, M. (2012) *Regression Analysis: Theory, Methods, and Applications*. New York :

springer texts in statistics. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=amsmBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Sen,+A+%26+Srivastava,+M.+\(2012\)+Regression+Analys is:+Theory,+Methods,+and+Applications.%09New+York:+springer+texts+in+statistic &ots=U vLCzhcmLl&sig=o-y1brgykMuIZHdkWW8DM5Ip0HY#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=amsmBgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Sen,+A+%26+Srivastava,+M.+(2012)+Regression+Analys is:+Theory,+Methods,+and+Applications.%09New+York:+springer+texts+in+statistic &ots=U vLCzhcmLl&sig=o-y1brgykMuIZHdkWW8DM5Ip0HY#v=onepage&q&f=false)

Sutton, R.E. & Wheatley, K.F. (2003). Teacher's Emotions and Teaching: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 15(4), 327-358. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1026131715856>

Tortosa Gil, F. & Mayor Martínez, L. (1992). Watson y la psicología de las emociones: evolución de una idea. *Psicothema*, 4(1), 297-315. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72704122.pdf>

Trujillo, M & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional.

revista de ciencias administrativas y sociales, 15(25), 9-24. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/818/81802502.pdf>

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct.

Teaching and teacher education, 17(7), 783-805. Recuperado de

http://wps.ablongman.com/wps/media/objects/2347/2404137/Megan_Anita.pdf

Valencia V. N. G. (2018). Autoeficacia académica, capacidad metacognitiva, logro de

aprendizaje y estilo cognitivo en ambientes e-learning. Recuperado de

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9302/TO->

[22119.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9302/TO-22119.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

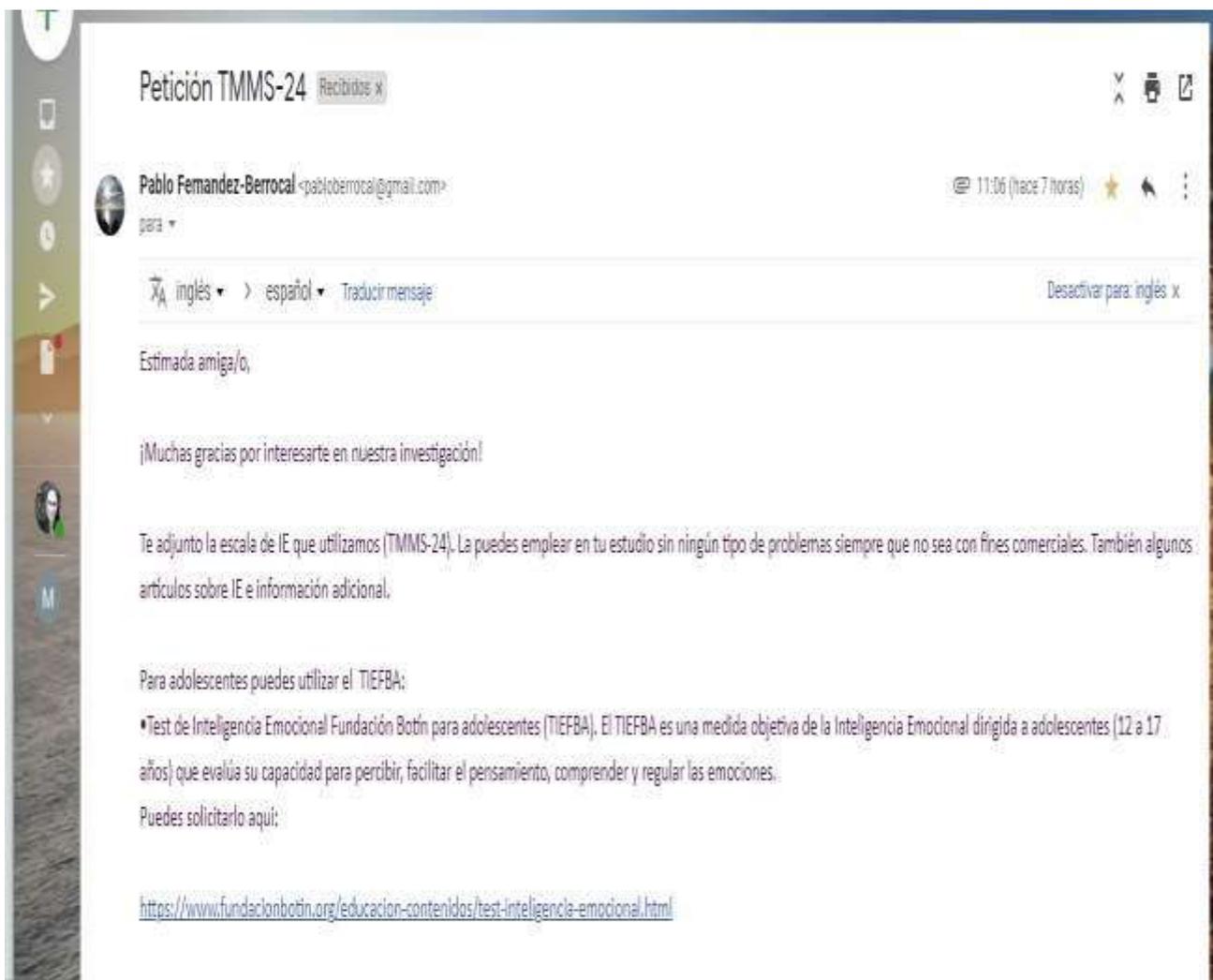
Vargas, C (2008). Diagnóstico situacional de la labor docente y de la oferta de formación de

educadores rurales en Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 12,79-97. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781030>

Anexos

Anexo 1



Anexo 2

Instrumentos Autoeficacia Recibidos x   

 **Carmen Gloria Covarrubias Apablaza** <carmen.covarrubias@ucentral.cl> 29 oct. 2018 13:46   
para mí ▾

Efectivamente, puedes utilizar el instrumento. Solo como dato, ya no trabajo en la Universidad de Talca. Me puedes escribir a este correo, en caso de dudas.
Un saludo cordial,



—

Carmen Gloria Covarrubias Apablaza
Académica-Investigadora
Universidad Central La Serena
Tel. (51 2) 479158/ Anexo 9121
Avenida Francisco de Aguirre #0405


RESERVENCI - PURSICHO - CONFIDENC

 **Dolly Jimenez** <dollyjulethjimenez@gmail.com> 29 oct. 2018 18:03   
para carmen.covarrubias ▾

Muchas gracias. Por tu pronta respuesta.



Anexo 3



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL
"CAMPO ALEGRE" EL ROSAL CUNDINAMARCA**
Resolución de aprobación No. 008613 del 30 de Noviembre de 2012 Preescolar, Básica Primaria Y Secundaria y Media Academia
Resolución No. 008614 del 30 de noviembre de 2012 Educación Formal de Adultos
DANE 223769000332 N/A. 900.014.719-2 (C.A. ICPEL-Diama 110443) y (C.A. ICPEL-Nocema 117990)
Inscrito ante la Secretaría de Educación de Cundinamarca - Folio 249 Acta 366 del 21/03/13



El Rosal Cundinamarca, 01 de noviembre de 2018

Señoritas
YENIFER ANDREA CASTILLO
DOLLY YULIETH JIMENEZ SERRATO
Estudiantes Universidad de Cundinamarca
Ciudad

REF: RESPUESTA A SOLICITUD PERMISO PARA APLICACIÓN DE PRUEBAS

Reciban un cordial saludo

Atendiendo su oficio con fecha de radicación en la Secretaría de la Institución del día 22 de octubre del año 2018, en la que solicitan se les permita realizar la monografía para la graduación del pregrado de psicología en la universidad de Cundinamarca, la cual sería aplicada al personal docente de la Institución Educativa; me permito dar respuesta de autorización a su petición para que la desarrollen al inicio de las actividades académicas del año 2019.

De antemano agradezco a todo el apoyo y colaboración que nos han prestado

Sin otro particular

Atentamente,

Lic. 
NELLY SUESCA REYES
Rectora

Elaboro: Flanery Ardila

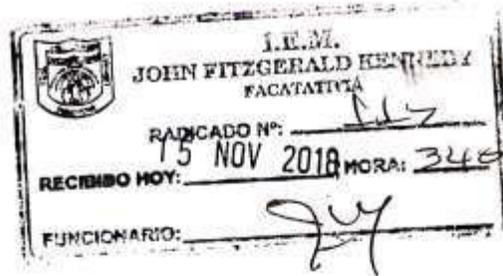
Vereda Puerta de Cuero – Vía El Rosal Madrid

Email: laideaesmejorar@hotmail.com

Anexo 4

Facatativá, noviembre de 2018

LUZ STELLA MAYA CHAPARRO
RECTORA
I.E.M. JOHN FITZGERALD KENNEDY
CIUDAD



Cordial saludo

Asunto: Solicitud de permiso para aplicación de pruebas.

Comendidamente nos dirigimos a usted con el fin de solicitar el favor nos permita llevar a cabo nuestra monografía para graduación del pregrado de psicología de la universidad de Cundinamarca, que tratara sobre Inteligencia emocional y auto eficacia docente, tomando como base los datos que arrojen las pruebas pertinentes para el tema con el personal docente perteneciente a la institución. Dicho abordaje se llevará acabo si no lo permite a mediados del próximo año (2019), para ello contamos con la asesoría del Psicólogo docente de la universidad Jhon Jairo Morales López.

Agradecemos de antemano su colaboración y disposición en este proceso de aprendizaje.

Atentamente,

JENIFER ANDREA CASTILLO

Yenifer Andrea Castillo
CC: 1074188787 del Rosal
Celular: 3195699425
Cod: 440214225

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Dolly Yulieth Jiménez Serrato'.

Dolly Yulieth Jiménez Serrato
CC: 1070949479 Facatativá
Celular: 3213068294
Cod: 440214256

Anexo 5



Libertad y Orden

REPÚBLICA DE COLOMBIA – DEPARTAMENTO DE CUNDINAMARCA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL JOHN FITZGERALD KENNEDY

FACATATIVA

NT. 432.002.061-9 BANE. 125269000053 IDDES. 097097 – 104133

Aprobado por Resolución N° 1077 de Octubre 4 de 2010; la cual cambia de denominación Departamental por Municipal
EDUCACION PARA ADULTOS CAFAM CICLOS I al VI Resolución N° 1077 de Octubre 4 de 2010

Secretaría de Educación Municipal.

"EDUCACIÓN TRANSFORMADORA CON CONCIENCIA AMBIENTAL"



Facatativá, 28 de noviembre de 2018

Señoritas
YENIFER ANDREA CASTILLO
DOLLY YULIETH JIMÉNEZ SERRATO
Estudiantes Universidad de Cundinamarca
Ciudad

REF: *Respuesta a solicitud permiso para aplicación de pruebas*

Cordial Saludo

Atendiendo a su oficio radicado en la secretaria de la institución el día 15 de noviembre del año 2018, en la que solicitan se les permita realizar la monografía para la graduación del pregrado de psicología de la universidad de Cundinamarca, la cual sería aplicada al personal docente de la institución educativa; me permito dar respuesta de autorización a su petición para que la desarrollen al inicio de las actividades académicas del año 2019.

Atentamente,

Luz Stella Maya Chaparro
Rectora

Anexo 6

Consentimiento Informado

Yo _____, identificado con documento de identidad número: _____, certifico que he sido informado (a) con la claridad y veracidad debida respecto al ejercicio académico sobre inteligencia emocional y autoeficacia docente, que la estudiante *Dolly Yulieth Jiménez Serrato*, con documento de identidad número _____ de Facatativá. Me ha invitado a participar de manera libre y voluntaria como colaborador (a), contribuyendo de forma activa, de igual forma soy conocedor (a) de mi autonomía para retirarme o dejar libremente u oponerme al ejercicio académico. Teniendo claro que no representa una intervención psicológica.

Por último, se da constancia de que se respetará la buena fe, la confidencialidad e intimidad de la información suministrada por mí, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

Firma estudiante

Firma docente
