

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSTGRADO

**Relación de la inteligencia emocional en el liderazgo
del equipo directivo en las instituciones educativas de
la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del Distrito de
San Juan de Lurigancho**

TESIS

para optar el grado de Magíster en Educación

AUTOR

Adelina Salvador Atanacio

Lima – Perú

2010

Dedicatoria:

A mi esposo, mi hijo David, mis padres por su apoyo y compartir conmigo la riqueza de la lucha por lograr un objetivo trazado.

Agradecimientos

Mi agradecimiento especial para mi esposo por su comprensión y su estímulo en todo momento a la Mg. María Luz Acevedo T., por la excelente asesoría actualizada que brindó la mejor realización y presentación de este; al Dr. Raúl Delgado Arenas por su valiosa contribución en el desarrollo de este trabajo al psicólogo Juan José Yaringaño Limache por el apoyo en la culminación exitosa de este camino recorrido y a los directores y colegas de las Instituciones Educativas que permitieron la ejecución de la investigación.

INDICE

	Pág.
RESUMEN	07
ABSTRACT	08
INTRODUCCIÓN	09
 I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	
1.1 Fundamentación y formulación del problema	11
1.2 Objetivos de la Investigación	14
1.2.1 Objetivo General	14
1.2.2 Objetivos Específicos	14
1.3 Justificación y Limitación del estudio	15
1.4 Formulación de Hipótesis	16
1.4.1 Hipótesis General	16
1.4.2 Hipótesis específica	16
1.5 Identificación y Clasificación de las variables.	16
1.5.1 Identificación de Variables.	16
1.5.2 Clasificación de Variables.	17
 II MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la Investigación	18
2.1.1 Referidos a Inteligencia Emocional	18
2.1.2 Referidos a Liderazgo.	25
2.2 Bases Teóricas	27
2.2.1 Inteligencia Emocional	27
2.2.1.1 Concepto general de Inteligencia	28
2.2.1.2 Concepto general de Emociones	32
2.2.1.3 Desarrollo histórico del concepto de	
Inteligencia Emocional	38
- De 1 920 – 1950 (Thorndike y Weshler)	38
- De 1 983 – 1 998 (Gardner)	40
- De 1990 (Salovey –Mayer)	41

- De 1996 (Bar-On)	42
- De 1998 (Goleman)	43
2.2.1.4 Aporte de Inteligencias múltiples de Gardner	43
2.2.1.5 Enfoques de Inteligencia Emocional	46
2.2.1.5.1 Enfoque de Jhon MAYER y Peter SALOVEY	47
2.2.1.5.2 Enfoque de Daniel GOLEMAN	50
2.2.1.5.3 Enfoque de Reuven BAR-ON	55
2.2.1.5.4 Inteligencia Emocional y las Competencias del Liderazgo	59
2.2.2 Liderazgo	64
2.2.2.1 Definición de Liderazgo	65
2.2.2.2 Teorías de Liderazgo	68
2.2.2.3 Estilos de liderazgo	69
2.2.2.4 Líder y sus características	72
2.2.2.5 El Liderazgo en el Contexto Educativo	74
2.2.2.5.1 El liderazgo educativo en la institución	78
2.2.2.5.2 Figura del Director en Instituciones en la Legislación Peruana.	80
2.2.2.5.3 Habilidades Directivas	84
2.2.2.5.4 Liderazgo del Equipo Directivo	89
2.3 Definición conceptual de términos	90
 III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1 Operacionalización de Variables	93
3.2 Tipificación de la investigación.	94
3.3 Estrategias para la Prueba de hipótesis	95
3.4 Población y Muestra	96
3.4.1 Población	96
3.4.2 Muestra	97

3.5	Instrumentos de recolección de datos.	98
3.5.1	Inventario Emocional de Bar-On	99
3.5.2	Evaluación de Liderazgo del Equipo Directivo	107
3.5.2.1	Presentación, análisis e interpretación de los datos de validación del cuestionario de evaluación del liderazgo	109
3.6	Análisis estadístico	112
IV TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS		
4.1	Presentación análisis e interpretación de los datos.	114
4.1.1	Análisis descriptivo	114
4.1.2	Análisis Inferencial	121
4.2	Proceso de Prueba de hipótesis	124
4.3	Discusión de Resultados	127
4.4	Adopción de las decisiones	129
CONCLUSIONES		130
RECOMENDACIONES		131
BIBLIOGRAFÍA		132
Bibliografía especializada .		132
Bibliografía general.		134
ANEXOS.		
Anexo 01	Matriz de consistencia	
Anexo 02	Inventario Emocional Bar-On (Adaptado por Nelly Ugarriza Vílchez)	
Anexo 03	Evaluación de Liderazgo del Equipo Directivo	

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo investigar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la capacidad de liderazgo de directores. En este estudio de investigación participaron 34 directivos de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre 35 y 66 años, con más de tres años de servicio en los cargos pertenecientes a la zona de Canto Grande UGEL N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho. Los instrumentos de medición fueron el inventario de Bar – On (I-CE), adaptado por Ugarriza (2001), y el cuestionario para medir la capacidad de liderazgo de los directivos. El procedimiento se desarrolla en dos etapas la primera descriptiva y la otra comparativa, en la cual se realizó el estudio correlacional de las variables a través del coeficiente (r) de Pearson.

Los resultados señalan que la Escala de evaluación del liderazgo presenta confiabilidad y validez de construcción, asimismo el nivel de Inteligencia Emocional General se encuentra en nivel Promedio y el nivel de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la muestra es de Nivel Alto. Asimismo se encontraron diferencias significativas en inteligencia emocional según el sexo, y finalmente relación positiva y significativa entre las dimensiones de inteligencia emocional y la evaluación de liderazgo.

Palabras clave: inteligencia emocional, liderazgo, equipo directivo de las I.E.

ABSTRACT

This research aims to investigate the relationship between emotional Intelligence and the leadership of Directors. This research study involved 34 directors of both sexes, whose ages range from 35 to 66 years, with more than three years of service in the area of Canto Grande UGEL No. 05, district of San Juan of Lurigancho positions. The measurement instrumentation were inventory Bar - On (I-CE), adapted by Ugarriza (2001), and the questionnaire to measure leadership managers. The procedure takes place in two stages the descriptive first and the other comparative, in which the variables correlational study was conducted from Pearson coefficient (r).

The results indicate that the leadership assessment scale has reliability and construct validity also the General Emotional Intelligence level is in average level and the level of leadership of the management team in educational institutions in the sample is high. Also found significant differences in emotional intelligence according to sex, and ultimately positive and significant relationship between the dimensions of emotional intelligence and leadership assessment.

Keywords: emotional intelligence, leadership, team manager of the IE

INTRODUCCIÓN

Actualmente los avances científicos se logran mediante el trabajo colaborativo entre diversas disciplinas, la educación no siendo ajena a este contexto se relaciona con otras ciencias con el propósito de estudiar de un modo integral el contexto educativo. Es así, que la Psicología desarrolla nuevos constructos del comportamiento humano en diferentes contextos, que merecen ser tratados en el ámbito educativo.

La Inteligencia emocional ha sido identificada cada vez más con frecuencia como un elemento fundamental para el desarrollo de las instituciones y el desarrollo de las personas, especialmente para planificar, desarrollar actividades en equipo, estimular al personal y mejorar la eficiencia de las labores.

Asimismo al observar la realidad cotidiana advertimos la importancia del liderazgo en las instituciones con el propósito de lograr cambios y mejoras en el ámbito educativo. Esto nos lleva a reflexionar sobre la relación entre el liderazgo y la inteligencia emocional.

De esta manera el propósito de esta investigación es identificar como se relaciona la capacidad de liderazgo del equipo directivo con las habilidades emocionales en las instituciones educativas de la red de la zona de Canto Grande de la UGEL N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho.

Esta investigación nos permite explorar la relación que se establece entre la inteligencia emocional y el liderazgo que desarrolla el equipo directivo en las instituciones educativas, con el fin de plantear actividades en la optimización de la gestión y en el mejoramiento de la calidad del servicio educacional ofrecido a los beneficiarios, teniendo en cuenta que las emociones determinan el nivel de rendimiento del que somos capaces, en estado de equilibrio o desequilibrio emocional, así como determinan el tipo de relación que mantenemos entre las autoridades, personal administrativo, docentes, alumnos y de los padres de familia.

De acuerdo con las características y los objetivos de la presente investigación, se organiza en los siguientes capítulos:

En el primer capítulo, se desarrolla el planteamiento de la investigación, en esta parte fundamentamos y formulamos el problema, los objetivos de la investigación, la justificación y las limitaciones.

En el segundo capítulo, se reseñan los antecedentes a nivel nacional e internacional, y desarrollar las teorías sobre inteligencia emocional y liderazgo en el ámbito educativo. En este proceso, se esclarecen los conceptos y explica las dimensiones de cada una. Una vez que hayamos explicado con profundidad los conceptos de inteligencia emocional y liderazgo. Además, en este capítulo nos ocuparemos de conceptualizar el liderazgo desde un contexto educativo, definir la figura del director en las Instituciones Educativas y las acciones de liderazgo que la legislación peruana le atribuye. Finalmente se definen las variables y se plantean las hipótesis.

En el tercer capítulo, se expone la metodología de la investigación definiendo el diseño y tipo de investigación, la operacionalización de variables, los estadísticos para la contrastación y verificación de las hipótesis planteadas, la población en estudio así como los instrumentos de recolección de datos, como forma para llegar a determinar las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación.

En el cuarto capítulo, está referido a la discusión de resultados y conclusiones, considerando el problema, el análisis de resultados y el marco teórico, proponiendo las recomendaciones prácticas de los hallazgos en confrontación con los resultados.

Finalmente, se incluye en los anexos los cuadros de consistencia, los instrumentos de recolección de datos y los gráficos estadísticos de las variables en estudio.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACION DEL PROBLEMA

La educación en la actualidad a nivel mundial ha sufrido cambios y transformaciones. Asimismo, la educación latinoamericana ha sido afectada por procesos de reformas y cambios como réplicas de las orientaciones en los estilos de desarrollo económico, social y político.

Desde los sesenta, frente a los desequilibrios crecientes que afectaban a la población, como una de las graves consecuencias en la aplicación de las políticas globales de desarrollo económico - social, aparecen como respuestas, un conjunto de nuevos planteamientos o teorías tanto en la educación como en la administración, que modificaron el grado de influencia que mostraban los conceptos de eficiencia y eficacia en la administración educacional.

La educación en nuestro país, al igual que en el resto del mundo, presenta diferentes objetivos y propósitos, dificultades y retos; que van desde lograr la inclusión e igualdad, incorporar nuevos modelos educativos, esto mediante modelos de gestión y dirección cada vez mas eficientes, ya que la misión de la escuela, no sólo es proporcionar habilidades y destrezas y reproducir el conocimiento, sino educar al niño en el sentido profundo de formar a una persona apta para vivir en la sociedad y ser productiva.

En el momento actual las nuevas teorías, sobre la administración de organizaciones, explican que el concepto básico que orienta el

nuevo enfoque se basa en la efectividad, el trabajo en equipo y la capacidad de respuesta ante las nuevas dificultades que impone el proceso educativo. Con esto se enfatiza como indispensable condición, la capacidad por parte de los directores de las instituciones educativas de respuestas y soluciones integrales, creativas y permanentes. Pero observamos continuamente en la administración de la educación, una fuerte carga de improvisación y empirismo en todos los niveles, e igualmente, las actividades educativas no son sometidas a una investigación sistemática que permita evaluar permanentemente los resultados con el fin de proponer formas más exitosas y efectivas (García et al., 2002).

Para realizar una gestión efectiva de la dirección de instituciones educativas, es necesario asumir un liderazgo real y democrático, que facilite el desarrollo de las personas, de los grupos, de la institución educativa. En este orden de ideas, se puede expresar que la acumulación de conocimientos y experiencias en la administración se vio enriquecida por la contribución de tres nuevas fuentes: El desarrollo organizacional, la administración para el desarrollo y los enfoques sistemáticos que terminaron por revolucionar la estructura dinámica y desarrollo de los análisis de problemas educativos.

Asimismo se observa que los responsables de las instituciones educativas no explotan la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales de ellos mismos ni de sus dependientes y en la misma línea se dedican a ahogar las emociones de su personal antes que a dirigir y equilibrar dichas emociones para sacarles el mayor provecho en la toma de decisiones institucionales.

Asumiendo que la inteligencia emocional implica capacidades como el reconocer, entender, expresar emociones y sentimientos; entender cómo se sienten los otros y relacionarse con ellos; manejar y controlar emociones; manejar el cambio, adaptarse y resolver

problemas de naturaleza interpersonal; generar un efecto positivo y estar auto-motivado.

Desde estos cinco componentes, Bar-On propone lo que llama inteligencia socio-emocional, la cual hace referencia a una sección representativa de la correlación entre las capacidades emocionales y sociales las cuales determinan con qué grado de eficacia nos entendemos a nosotros mismos y nos expresamos; cómo entendemos a los otros y nos relacionamos con ellos y cómo hacemos frente a las demandas diarias (Bar-On, 2005).

La inteligencia emocional definida como un conjunto de capacidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la capacidad total del individuo de hacer frente a las demandas y a las presiones del ambiente nos permite indagar acerca de la relación de ésta con el Liderazgo del Equipo Directivo en las Instituciones Educativas de la zona de Canto grande de la UGEL N° 05.

La persona emocionalmente inteligente es por lo general optimista, flexible, realista y exitosa a la hora de resolver problemas y hacer frente al estrés, sin perder el control (Bar-On, 1997). Entonces resulta primordial determinar con qué nivel de desarrollo de la Inteligencia Emocional dirigen nuestras instituciones educativas las personas encargadas de dirigir a éstas. Teniendo en cuenta que la inteligencia emocional, consta de tres niveles: intrapersonal, interpersonal y, manejo del cambio (Bar-On. 2005) Primero, en un nivel de capacidad intrapersonal, el individuo muestra ciertas habilidades que le permiten ser consciente de los puntos débiles y fuertes de uno mismo, y expresar de manera adecuada los pensamientos y sentimientos. Segundo, el individuo es capaz de entender las emociones y los sentimientos de los otros, así como de sus necesidades. El tercer nivel, consiste en manejar con eficacia el cambio personal, social y ambiental de una forma realista y flexible, haciendo

frente a la situación inmediata para solucionar problemas y tomar decisiones.

El proyecto propuesto tiene como propósito determinar la relación de la Inteligencia Emocional en el Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, de la jurisdicción de la UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho. Toda vez que el director, en su calidad de gerente de la institución, tiene la responsabilidad de hacer productivos los recursos humanos con que cuenta dicha institución.

Formulación del Problema

La situación descrita sobre la realidad administrativa del país, la acción llevada a efecto por los directores, así como la relación con la inteligencia emocional entendida como el conjunto de capacidades que nos permite realizar una gestión educativa eficiente, nos lleva a plantear la siguiente interrogante:

¿Qué relación existe entre la Inteligencia Emocional y la capacidad de liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande de la UGEL N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho.?

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:

Objetivo General

Identificar como se relaciona la capacidad de liderazgo del equipo directivo con las habilidades emocionales en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande de la UGEL N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho.

Objetivos Específicos.

1. Determinar el nivel de Inteligencia Emocional General del equipo directivo en las instituciones educativas seleccionadas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho

2. Determinar el nivel de Liderazgo del equipo directivo de las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.

1.3 JUSTIFICACIÓN Y LIMITACION DEL ESTUDIO.

El presente estudio presenta dos niveles de justificación, por un lado es un estudio teórico, porque busca conocer como la inteligencia emocional determina el nivel de rendimiento del equipo directivo, así como determinan el tipo de relación que establecen las autoridades, personal administrativo, docentes, alumnos y porque no decir padres de familia. La inteligencia emocional determina la forma de respuesta, comunicación, comportamiento y funcionamiento en la institución.

En un segundo nivel el presente se justifica en el aspecto práctico y metodológico, pues ofrece un procedimiento para evaluar la capacidad de liderazgo del equipo directivo de la Institución Educativa y conocer su inteligencia emocional. Método que busca redundar en una mejora de los procesos, estrategias y toma de decisiones al interior de las instituciones educativas.

Por lo tanto al estudiar la relación entre liderazgo e inteligencia emocional se logra reconocer las capacidades y competencias personales, sociales y profesionales para poder conseguir una mejor organización administrativa, desempeño efectivo y afrontar los continuos cambios que se nos imponen. Pues al observar los problemas de frustración, a la ansiedad, stress, así como los errores, improvisaciones, falta de trabajo en equipo en la gestión. Revelan la poca atención, a la dimensión emocional por parte de los directivos, docentes, padres de familia y alumnos.

En relación al problema de investigación y a los objetivos de la presente constituye una limitación. Siendo la población del presente estudio los directivos de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho; los resultados obtenidos sólo serán generalizables a esta población.

1.4. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

1.4.1 Hipótesis General:

Existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.

1.4.2 Hipótesis Específicas:

Se plantean las siguientes hipótesis de trabajo:

H1: El nivel de Inteligencia Emocional General del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es promedio.

H2: El nivel de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es nivel medio.

1.5 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

De acuerdo a las características del problema, hipótesis, las variables se identifican y clasifican en los siguientes términos:

1.5.1 Identificación de variables:

Las variables utilizadas en el presente estudio son:

- Inteligencia Emocional y
- Liderazgo del equipo directivo

1.5.2 Clasificación de Variables:

La variable 1 : Inteligencia emocional es una variable cuantitativa discreta de intervalos por que se pueden expresar en valores numéricos.

Término de variación por puntaje:

130 y más	Capacidad emocional muy desarrollada: Marcadamente alta.
116 al 129	Capacidad emocional muy desarrollada .Alta
85 al 115	Capacidad emocional adecuada: Promedio.
70 al 84	Necesita mejorar. Baja. Capacidad emocional por debajo del promedio.
69 y menos	Necesita mejorar: Muy baja. Capacidad emocional extremadamente por debajo del promedio.

La Variable 2 : Liderazgo del equipo directivo es una variable cuantitativa discreta.

La Variable Interviniente : Género es una variable cualitativa discreta. Es la condición orgánica que distingue al hombre de la mujer. Compuesta por dos dimensiones: femenino y masculino.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES

Se describen diversos trabajos de investigación referidos a las variables de estudio: Liderazgo e Inteligencia Emocional.

2.1.1 Referidos a Inteligencia Emocional.

Ugarriza (1997) aplica el Inventario del cociente emocional de Bar On (I-CE) a una muestra representativa de 1996 sujetos de Lima Metropolitana, varones y mujeres de 15 años y más. El análisis factorial confirmatorio de segundo orden sobre los componentes del I-CE ha verificado la estructura factorial 5-1 propuesta por el modelo ecléctico de la inteligencia emocional de Bar On (1997). Se halló que la inteligencia emocional tiende a incrementarse con la edad, y el sexo tiene efectos diferenciales para la mayoría de los componentes factoriales. El coeficiente alfa de .93 para el CE total revela la consistencia interna del inventario. Se presentan normas de administración, calificación e interpretación. El propósito fundamental fue constatar la validez del I.C.E. y contar con una base científica para interpretar los puntajes del inventario para interpretar los puntajes del inventario. También se ha determinado la confiabilidad y examinado los efectos del sexo y la edad sobre la inteligencia emocional. Cuando se analiza cada subcomponente; las diferencias son pequeñas pero consistentes, siendo necesario resaltar que los hombres tienen un mejor auto concepto de si mismo; solucionan mejor los problemas, denotan una mayor tolerancia al estrés y un mejor control de los impulsos, de ahí que tengan una concepción más

grata de la vida y un mayor optimismo. En cambio las mujeres obtienen mayores ventajas en sus relaciones interpersonales, una mejor empatía y una mayor responsabilidad social. Estos hallazgos coinciden con los de otras muestras evaluadas con el I-CE alrededor del mundo (Bar-On, 1997).

Las comparaciones de edad corroboran la propuesta de Bar-On (1997), en el sentido de que la inteligencia cognitiva permanece estable a partir de los 17 años y más, mientras que la inteligencia no cognitiva se modifica, con tendencia a mejorar a través de la vida; sin embargo en la muestra peruana hay un ligero decremento de la inteligencia emocional a partir de los 55 años; quizás esto puede atribuirse a que en nuestro país las personas en estas edades no reciben mayores estímulos que contribuyan a la mejora de su calidad de vida.

Bar-On (1998) evaluó a un grupo de psicólogos con el propósito de constatar si su perfil de cociente emocional correspondía con el esperado para psicólogos. La muestra estuvo constituida por 32 psicólogos, 21 hombres y 11 mujeres. Se partía de la suposición que los psicólogos a menudo están en contacto con sus propias emociones; saber escuchar con empatía, ser capaces de estar en sintonía con los demás, con la forma como otros se sienten y de entender situaciones complicadas de la vida, además de ser capaces de crear situaciones interpersonales especiales (como la terapia) en que los problemas puedan ser resueltos y así tengan lugar el crecimiento emocional.

El cociente emocional total de este grupo resultó significativamente más alto que el promedio de la muestra normativa. Sus más altas puntuaciones fueron en las áreas predichas: autoconciencia emocional y empatía, otras escalas elevadas fueron sentido de realidad, relaciones interpersonales;

control de impulsos, responsabilidad social, independencia, tolerancia estrés y autorrealización.

Lam (1998) examinó la inteligencia emocional junto a los 4 procesos principales de razonamiento emocional como evaluación percepción, asimilación comprensión y regulación de emociones afectaban al desempeño individual a través de condiciones variables de estrés. También se examinaron los efectos de otras variables como: inteligencia general, empatía y persistencia; teóricamente relevantes a la inteligencia emocional. Los participantes completaron primero dos tareas individuales luego se midió su inteligencia emocional, inteligencia general, empatía y persistencia. El instrumento empleado para la medición de la inteligencia emocional fue el MEIS (*Multifactor Emotional Intelligence Scale*). Los resultados indicaron que la inteligencia emocional si se relaciona con el rendimiento donde un alta inteligencia emocional se asocia con mejores puntuaciones en dos medidas de desempeño la inteligencia emocional resulto ser predictiva del rendimiento de la apatía y la persistencia. Sin embargo en este estudio la empatía no mostró correlación con las medidas de desempeño. Aún así los resultados sugieren –sin ser definitivos- que la noción de regulación emocional y persistencia están teóricamente relacionados; existe un claro vínculo entre dos constructos pero la naturaleza de la relación es ambigua.

Guerra, B. (2001) trata de demostrar que existen diferencias significativas en la I.E. de los cadetes de la fuerza Aérea del Perú (FAP), especialmente entre el grupo de los cadetes que tienen tendencia al liderazgo de aquellos que no la tienen, empleando una muestra aleatoria de tipo estratificado de 110 cadetes del 1ro , 2do y 3er años de la escuela Oficial de la FAP con edades entre 17 a 24 años, de ambos sexos; los sujetos fueron evaluados con el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On y el Test de

Inteligencia General TIG-2 (Serie Domino's) Y el Análisis Sociométrico.

La autora concluyó que existen similitudes de la I.E. en los cadetes de la FAP especialmente entre los cadetes que tienen tendencia al liderazgo de aquellos que no tienen el sexo y año de estudios. Así mismo hay similitudes de la I.E. en los cadetes, según sexo, pero no hay diferencias significativas según año de estudio, como tampoco no hay diferencias significativas entre la I.E. y la Inteligencia cognitiva (IC) en los cadetes que tienen tendencia al liderazgo a aquello que no la tienen según año de estudios. Los cadetes que tienen tendencia al liderazgo no presentan un C.E. alto pero si tienen un C.I. promedio en comparación a los cadetes que no tienen tendencia al liderazgo.

León (2003) el objetivo de esta investigación fue indagar las diferencias en la Inteligencia Emocional general y la de sus componentes en los estudiantes de administración de empresas de los últimos ciclos de una institución educativa universitaria de estrato socioeconómico medio bajo y una institución de educación técnica de estratos socioeconómico medio alto, y los resultados nos han revelado que si bien existen diferencias entre estos dos grupos, esta no es significativa en cuanto a los niveles de Cociente Emocional (CE).

Las conclusiones revelan que la pertenencia a estratos socioeconómico medio alto y familias con mayor poder adquisitivo, no tiene una influencia determinante en su CE actual, con relación a los estudiantes de una institución educativa universitaria de estrato socioeconómico medio bajo. Del mismo modo el hecho de estar en diferentes instituciones educativas de diversos estratos económicos no está relacionado con la Inteligencia Emocional. Sin embargo el realizar un análisis de los resultados obtenidos se observa que la media del CE general de los estudiantes examinados están en un

nivel Promedio, del mismo modo que las Escalas Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad y Animo General; pero en el caso de la Escala de Manejo de la Tensión, se encuentra en una categoría denominada "Bajo" en ambas muestras, al igual que las Sub Escalas que miden las áreas psicológicas como Prueba de la Realidad, Control de los Impulsos y la Autoestima.

Estos datos señalan que existe una disminución colectiva de la Autoestima, asociada a un precario control de sus impulsos y no ser realista ante las exigencias del medio ambiente; esto es lo que se refleja en los resultados obtenidos, además que no se denota que en ninguna de las Escalas y Sub Escalas lleguen a puntuaciones por encima de la categoría denominada como "Promedio", y si tenemos claro que Goleman y que todos los teóricos sobre este tema están de acuerdo que para predecir el éxito en los diferentes ámbitos de la vida en las personas, es importante un buen nivel de Inteligencia Emocional, claro está aún no se puede decir exactamente hasta que punto se explica la variabilidad de una persona a otra en el curso de una vida, pero los datos existentes sugieren que puede ser tan poderoso, y a veces más, que el CI o las pruebas de aptitud académica. Por tal motivo resulta preocupante que los niveles del CE general de los estudiantes materia de investigación se encuentren en un nivel Promedio hacia abajo, ya que estos alumnos serán en un tiempo no muy lejano futuros ejecutivos de diversas organizaciones empresariales y quizás muchos de ellos logren ocupar posiciones de responsabilidad de línea o cargos de funcionarios y por ende tener bajo su mando diversos subordinados a los cuales tendrán que dirigirlos y no cabe duda alguna que las indicaciones u ordenes que se les proporcione a estos, tanto en la forma como en el fondo, influenciarán directamente en la personalidad y estabilidad emocional de ellos. Al mismo tiempo de las repercusiones futuras en la forma de educar a sus hijos y las relaciones interpersonales con su cónyuge.

Aquino (2003) empleando la Internet como herramienta para el reclutamiento y evaluación, se examinaron las diferencias de género y edad en la inteligencia emocional (medida por el Inventario de Cociente Emocional de Bar On – ICE) de un grupo de ínter nautas. La muestra final consistió de 417 participantes (53.2% mujeres y 46.8%% hombres, de edades entre 16 y 70 años) de veintitrés países hispanoamericanos. El análisis de los datos reveló que no existían diferencias significativas en el nivel de inteligencia emocional general en relación al género y la edad. Sin embargo, sí se encontraron diferencias significativas en algunos de los factores del ICE. En cuanto al género, se reportaron puntuaciones mayores en las mujeres que en los hombres en autoconciencia emocional, relaciones interpersonales, responsabilidad social, empatía y felicidad. Los hombres, por su parte, obtuvieron puntuaciones mayores en resolución de problemas, tolerancia al estrés y control de impulsos. Con respecto a la edad, aunque las diferencias significativas fueron menos (sólo en los factores responsabilidad social, sentido de realidad y flexibilidad), se observó un patrón de diferencias consistente a lo largo de los grupos intergeneracionales, bastante similar a través de casi todos los factores, con los grupos de mayor edad puntuando más alto (con un pico en el grupo de 40-49 años, y un ligero decremento después de los 50 años). En general, los efectos del género y la edad en la inteligencia emocional resultaron variados y modestos. Se discuten los resultados en relación a los posibles efectos del grado de apego a los roles y estereotipos de género, y, al efecto del proceso de maduración en el caso de los grupos intergeneracionales. Se sugieren en todos los casos explicaciones plausibles al patrón de diferencias observado. Se describen las limitaciones de este estudio online y se sugieren también su posible dirección futura.

Villa (2008) realiza una investigación sobre la relación entre la inteligencia emocional y la gestión pedagógica de los docentes de maestría en gestión educacional del convenio de la Universidad

Nacional de educación “Enrique Guzmán y Valle” con el Gobierno Regional del Callao; en una muestra de 114 docentes de ambos sexos. El diseño estuvo constituido por dos etapas una descriptiva, donde se analiza independientemente los niveles de inteligencia emocional y gestión pedagógica y la otra, comparativa, en la cual se realizó el estudio correlacional de las variables a través del coeficiente r de Pearson. Los resultados señalan la existencia de relación significativa entre la componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general con la gestión pedagógica y que no existe relación significativa del componente del manejo del estrés con la gestión pedagógica.

2.1.2 Referidos a Liderazgo.

Casales (1995), examinó un conjunto de estudios que se llevarán a cabo con el objeto de explicar las relaciones existentes entre el estilo de dirección y la productividad grupal. Para el efecto se identificaron y se midieron 4 dimensiones de estilo: Autoritarismo-Democratismo; centrado en la Tarea; centrado en las Relaciones; Nivel de Tolerancia. Se estableció como variable dependiente se controló la productividad y, se controlaron como variables intervinientes: Calificación técnica, experiencia de trabajo, experiencia de dirección, nivel educativo, tiempo de constitución del grupo, satisfacción con el trabajo y con el salario, ausentismo. Los resultados obtenidos apoyan la idea de que un estilo de mando puede o no ser efectiva para la productividad grupal, dependiendo de un conjunto de circunstancias que la investigación identificó y evaluó.

Mirandt, C.; Andrade, J. (1998) estudian la problemática establecida por el grado de influencia del liderazgo directivo en el rendimiento académico de 200 estudiantes del 2do año de educación secundaria. Se empleó la metodología no experimental en la investigación de tipo descriptivo correlacional. Como resultado encontró que el liderazgo directivo, incide directamente en el

rendimiento académico de los estudiantes del 2do año al potenciar los canales operativos de información y comunicación, que permiten la participación de todos los miembros en la I.E.; y crear una cultura institucional de identidad y pertenencia a dicha comunidad educativa cuya aceptación eleva la autoestima del estudiante.

Mansilla (2007) realiza un estudio con el fin de estudiar los múltiples estilos de liderazgo quedando como reto determinar el grado de influencia de cada uno de los tres directores en el rendimiento académico acorde al interés individual de cada director: El Director D1 evidenció en estilo permisivo, con 25 puntos en el baremo considerándose como moderado grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes de la Institución. La directora D2 cuyo estilo fue autocrático, con 15 años de experiencia logró 22 puntos en el baremo considerándose como bajo grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes de la I.E. El Director D3 cuyo estilo directivo fue democrático obtuvo 28 puntos en el baremo considerándose como alto grado de influencia en el rendimiento promedio de los estudiantes.

Villanueva, J. (2008) explora el papel de la inteligencia emocional rasgo y la auto eficacia para el liderazgo sobre determinados procesos grupales tanto afectivos como cognitivos. A su vez se analiza la repercusión de dichas dinámicas en el rendimiento grupal al llevar a cabo una tarea compleja. La muestra estuvo constituida por 176 estudiantes universitarios, con un promedio de edad de 22 años (17% varones y 83% mujeres). Dichos estudiantes participaron de forma voluntaria en un experimento que constaba de varias fases y en donde fueron asignados aleatoriamente a los roles de líder y seguidor formando equipos de trabajo. Para probar las hipótesis se llevó a cabo un diseño factorial 3 X 2 (inducción emocional X dificultad de metas asignadas). Para la verificación de la manipulación experimental se llevaron a cabo análisis de varianza

mixtos y pruebas t. Para probar las relaciones causales entre las variables predictoras y las variables criterio se llevó a cabo un análisis de vías usando la técnica de ecuaciones estructurales.

Los resultados más relevantes de este trabajo concluyen que en primer lugar la inteligencia emocional como rasgo de los líderes se relaciona directamente con las creencias de eficacia para el liderazgo y con el desempeño grupal. Por otro lado, no se pudo probar que la inteligencia emocional modera el contagio emocional a los seguidores. Por último se ha comprobado que la relación entre el nivel general y específico de auto eficacia para el liderazgo, se vincula a la eficacia colectiva del equipo y a variables de desempeño. No obstante, solo pudo probarse parcialmente la relación entre la eficacia colectiva del equipo con el desempeño grupal. El estudio aporta evidencia sobre el potencial del constructo de la inteligencia emocional como rasgo en la investigación organizacional.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL

Los primeros investigadores en establecer una definición fueron los psicólogos John Salovey y Peter Mayer, quienes puntualizaron que se trataba de la habilidad para supervisar los sentimientos y emociones propios y ajenos, con el fin de discriminarlos y usar esa información en la orientación del pensamiento y el comportamiento propio.

El término Inteligencia Emocional (IE), fue popularizado por el psicólogo y periodista Daniel Goleman con la publicación de su libro *Emotional Intelligence* (Goleman, 1995). Este trabajo surgió derivado del revuelo desatado en los EE.UU. con la publicación del libro *The Bell Curve* (Herrnstein y Murray, 1994). La idea central de estos autores era que el aumento de la complejidad tecnológica en los trabajos de la sociedad actual ampliaría la distancia entre el grupo de

personas inteligentes y los menos inteligentes, con lo cual los primeros llegarían por tanto, a tener un nivel socio-económico superior.

Goleman se basó en los trabajos originales de Salovey y Mayer (1990) y encontró en el concepto de la inteligencia emocional la réplica idónea al trabajo de Herrnstein y Murray, al proponer que otro tipo de competencias como la empatía, las habilidades sociales, entre otras, eran mejores indicadores de éxito que el CI por sí solo.

Antes de explicar el concepto de la inteligencia emocional, considero adecuado hacer una revisión (aunque no exhaustiva) a los conceptos fundamentales que implica, como la inteligencia, las emociones y dentro del marco de nuestro trabajo sobre el liderazgo, también se hará un repaso a ciertos procesos afectivos grupales.

2.2.2.1 INTELIGENCIA

Según los científicos la inteligencia se concibe como una capacidad integradora de la mente que permite pensar de un modo abstracto, razonar, planificar, resolver problemas, comprender ideas complejas y aprender de la experiencia. El concepto “inteligencia” con frecuencia se refiere a la inteligencia cognitiva que se considera necesaria para enfrentarse a la complejidad y supervivencia dentro de un mundo conceptualmente analítico y desafiante.

En los distintos congresos de especialistas en el tema de inteligencia se han venido presentando tanto las definiciones como las conclusiones a las que se han llegado; de particular interés son las revisiones hechas por Sternberg (Sternberg y Detterman, 1986) y Gardner (1995), de este modo se presentan las siguientes definiciones sobre la Inteligencia:

- Cualidad del comportamiento adaptativo en la medida en que éste represente formas eficaces de ajuste a las demandas de un

medio en constante cambio. Lo que constituye el comportamiento adaptativo varía entre especies y con el contexto en el que vive cada organismo

- Conjunto de aptitudes implicadas en el logro de metas racionalmente elegidas, sean éstas las que sean. Distingue dos tipos de inteligencia: capacidades como velocidad y energía mental; y las disposiciones tales como la de ser autocrítico (J. Baron).
- El producto final del desarrollo individual en el campo de la cognición psicológica, y que la distingue del funcionamiento motriz, afectivo, motivacional y social. Esta inteligencia, como producto final, es adaptativa para un grupo cultural determinado en la medida en que permite a sus miembros funcionar de forma eficaz en un contexto ecológico dado (J. Berry).
- Es un concepto que reside en la mente de una sociedad entendida en un sentido amplio, y que la naturaleza de dicho concepto depende de ésta. Se distinguen tres campos básicos a los que se aplica el concepto de inteligencia: el académico y técnico, el práctico y el social (J. Carroll).
- La inteligencia se define en términos de diferencias individuales en competencia mental en tareas cognitivas estadísticamente asociadas a variables personales (E. Hunt).

Teorías sobre los factores de la inteligencia.

Galton (1869), influido por la teoría de Darwin y tomando algunas ideas del psicólogo Gustav Fechner, elaboró una teoría de las habilidades humanas en la que defendía la existencia de una "habilidad mental general". Pensaba que dado que la información que recibimos nos llega a través de los sentidos, postuló que la habilidad

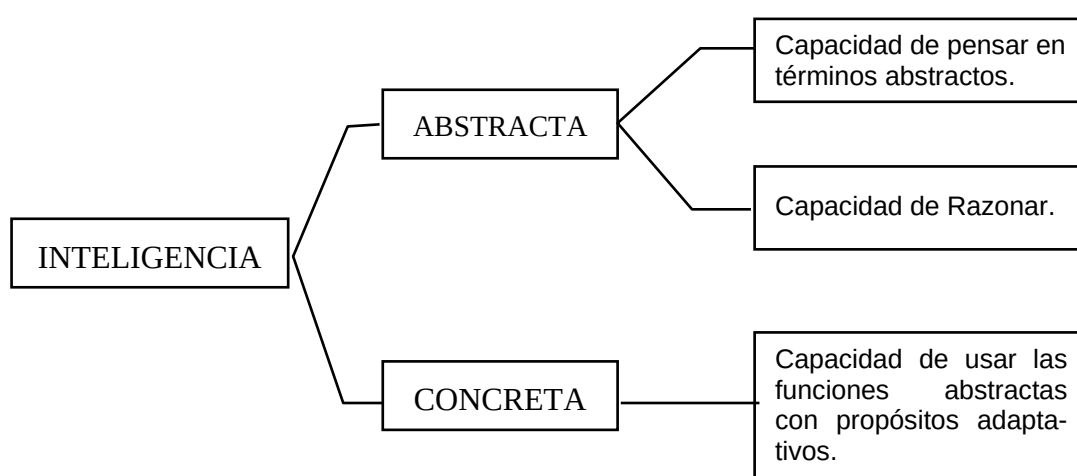
mental general dependía de la precisión, velocidad y exactitud con las que respondemos a los estímulos externos.

Charles Spearman (1924, 1923), también considerado uno de los grandes investigadores de la inteligencia, fue un psicólogo inglés que entre sus principales aportaciones se encuentra el haber inventado el primer método de análisis factorial, y en el campo teórico, destaca su teoría bifactorial de la inteligencia. Al estudiar las correlaciones entre tests creados por Galton y Catell, las notas escolares y los resultados de diferentes pruebas aplicadas a una muestra de sujetos, encontró con su método de análisis que la varianza de las puntuaciones se podían descomponer en dos partes: una general, común a todas las pruebas y estimaciones y otra específica, propia de cada prueba. Esto llevó a Spearman a defender la perspectiva de Galton de que hay un factor general de inteligencia y que se podía medir, utilizó el término g para referirse a este factor.

LA INTELIGENCIA:

Podemos entonces caracterizar la inteligencia humana en una doble dimensión:

Figura 01 La Inteligencia y sus dos dimensiones



A pesar de esta caracterización, unimos en un solo término (inteligencia) lo que en la realidad está también unido: **el comportamiento inteligente del hombre consiste en aplicar, en ejecutar su capacidad intelectual.** Al mismo tiempo distinguimos, la inteligencia del hombre de la de los animales a la que se atribuye exclusivamente la capacidad de resolver problemas a nivel de locomoción y de prensión

La inteligencia como función intelectual:

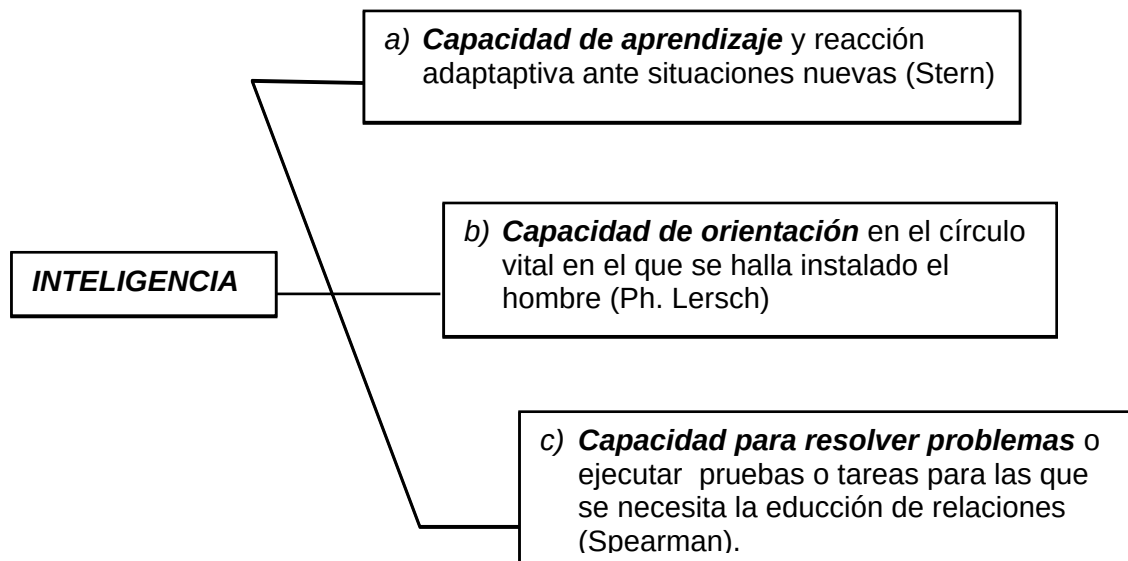
En el plano de la psicología teórica citaremos la consideración aristotélico-tomista de la inteligencia como intelecto (intus –legere=leer dentro de las cosas). Al intelecto se le atribuyen las funciones de abstraer y generalizar, conocer las sustancias, las causas y los fines remotos. La tarea de ver las esencias de las cosas se hace, según Santo Tomás, en una doble etapa en la que actúa respectivamente el intelecto agente, abstrayendo la forma inteligible de las especies a los sentidos internos, y el intelecto posible, que recoge las especies inteligibles, constituyéndose en tal momento el acto de entender.

Con los prolegómenos de la psicología experimental se producen dos cambios de gran importancia: la desaparición del sentido metafísico (escolástico) del término “inteligencia” y su consideración como potencia mental general, suscitándose en etapas sucesivas el tema de la consistencia de la citada potencia intelectual.

La inteligencia como capacidad:

El análisis de la inteligencia en cuanto potencia mental general ha llevado al enunciado de tres principales teorías:

Figura 02 Inteligencia y sus capacidades



2.2.1.2 CONCEPTO GENERAL DE EMOCIONES

Para hablar sobre I.E. y comprender mejor este nuevo constructo es necesario definir emociones, sentimientos y los afectos.

- a) **Las Emociones.**- Etimológicamente, la palabra emoción proviene del *latín motere* y significa estar en movimiento o moverse ; es decir la emoción es el catalizador que impulsa a la acción

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a la que nos rodea; es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis o menos pasajeros.

Durante mucho tiempo las emociones han estado consideradas poco importante y siempre se le ha dado más

relevancia a la parte más racional del ser humano. Pero las emociones al ser estados afectivos, indican estados internos personales, motivacionales, deseos de necesidades e incluso objetivos; es difícil saber a partir de la emoción cual será la conducta futura del individuo, aunque nos puede ayudar la intuición. Cada individuo experimenta una emoción de forma particular, dependiendo de sus experiencias anteriores, aprendizajes, carácter y de la situación concreta en sí.

En este sentido nuestras emociones, dicen, nos guían cuando se trata de enfrentar momentos difíciles y tareas demasiado importantes para dejarlas sólo en manos del intelecto: Los peligros, las pérdidas dolorosas, la persistencia haría una meta a pesar de los fracasos, los vínculos con un compañero, la formación de la familia. Cada emoción ofrece una disposición definida a actuar, cada uno nos señala una dirección que ha funcionado bien para ocuparse de los desafíos repetidos de la vida humana (Goleman, 1996)

Entonces **¿Qué son las emociones?**

Según Dorsch (1994), señala que la emoción es un estado de ánimo caracterizado por una conmoción consecutiva a impresiones ,ideas o recuerdos ,la cual produce fenómenos viscerales que percibe el sujeto y con frecuencia se traduce en gestos, actitudes u otras formas de expresión.

Maturana (1995), declara que las emociones son dinámicas corporales que especifican los dominios de acción en que nos movemos.

(Goleman, 1996^b p. 24) “Utilizo el término emoción para referirme a un sentimiento y sus pensamientos

característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar.”

(Goleman, 1996 ^b p. 331) Por lo tanto, “Las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado.

Cooper y Sawaf (1998), afirma que la palabra emoción pueda definirse simplemente como la aplicación de “movimiento” metafórico o literalmente, a sensaciones básicas. Así mismo, las emociones se han considerado siempre de tanta profundidad y poder que en latín, por ejemplo se describa como *motus anima* que significa literalmente “el espíritu que nos mueve”.

Chiroque y Rodríguez (1999), Una emoción es un estado psicológico y biológico en la forma de pensar y actuar.

Real Academia Española (2005), define la emoción como alteración intensa y pasajera, agradable o penas que va acompañada de cierta conmoción somática. Así mismo es el interés expectante con que se participa en algo que está ocurriendo.

- b) **Sentimientos**.- Friedrich Dorsch (1994) refiere, que “es un término que no puede definirse, sino más bien describirse ya que no puede referirse a una sola cosa. Son sentimientos por ejemplo las vivencias como la alegría, el enojo, la compasión, etc. Al contenido de una vivencia (la percepción, pensamiento, imaginación) Se asocia una actitud, una disposición personal y en la mayoría de los casos un placer o displacer, aunque no en todos los sentimientos.” (P.728)

- c) **Afectos**.- Proviene del latín affectus, que significa estado de ánimo, pasión, afán. Para Dorsch (1994) “Este concepto se define de muy variados modos. Puede equivaler a sentimientos, afección estado de ánimo, comprendiendo los diversos elementos de la afectividad. Se entiende frecuentemente en el sentido de emoción, estado de sentimiento intenso y relativamente corto; en sentido amplio, es afecto todo proceso afectivo (p.15). Los afectos son importantes en la vida del ser humano y en la relación con los demás, acompaña las experiencias vitales del sujeto y expresan el mundo emocional interno de toda persona.

Goleman considera los afectos como estados de ánimo que se encuentran en las ondas externas de los núcleos emocionales y que “son más apagados y duran mucho más tiempo que una emoción. (Mientras es relativamente raro mantener el calor de la ira durante todo el día, por ejemplo, no es tan raro estar de un humor gruñón e irritable, en el se activan fácilmente arranque de ira más cortos” Goleman ^b 1996 P, 332-333)

La Inteligencia emocional

El término Inteligencia Emocional se refiere a la **capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás**. Inteligencia emocional no es ahogar las emociones, sino dirigir las y equilibrarlas.

El concepto de Inteligencia Emocional, aunque esté de actualidad, tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo **Edward Thorndike** (1920) quien la definió como *"la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y*

muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas"¹.

La expresión "inteligencia emocional" la introdujeron por primera vez en el campo de la psicología en 1990 los investigadores **John Salovey y Meter Mayer** definieron la inteligencia emocional como un subconjunto de la inteligencia social que engloba la habilidad para dirigir y controlar nuestras emociones y las de los demás, así como para discriminar entre ellas y utilizar la información que nos proporciona para guiar nuestro pensamiento y acciones, de tal forma que resulten beneficiosas para nosotros mismos y para la cultura a la que pertenecemos. Definiéndola como "la capacidad de percibir los sentimientos propios y los de los demás, distinguir entre ellos y servirse de esa información para guiar el pensamiento y la conducta de uno mismo".

Inteligencia emocional según **Bar-On (1997)**², define a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

La **inteligencia emocional** es un conjunto específico de aptitudes que se hallan implícitas dentro de las capacidades abarcadas por la inteligencia social. Las emociones aportan importantes implicaciones en las relaciones sociales, sin dejar

¹ THORNDIKE, R. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140, 227-235

² BAR-ON, R. (2000) Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory. En: Bar-On, R y Parker, J.D.A (eds). The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace .San Francisco, CA: Jossey –Bass, Págs. 363-88

de contribuir a otros aspectos de la vida. Cada individuo tiene la necesidad de establecer prioridades, de mirar positivamente hacia el futuro y reparar los sentimientos negativos antes de que nos hagan caer en la ansiedad y la depresión. En el ámbito de la psicología admite la consideración de inteligencia porque es cuantificable: constituye un aspecto mensurable de la capacidad individual para llevar a cabo razonamiento abstracto y adaptación al entorno; la inteligencia emocional se pone de manifiesto cuando operamos con información emocional.

La inteligencia emocional es, por tanto, un conjunto de talentos o capacidades organizadas en cuatro dominios:

- Capacidad para percibir las emociones de forma precisa.
- Capacidad de aplicar las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento.
- Capacidad para comprender las propias emociones y las de los demás.
- Capacidad para controlar las propias emociones.

Las últimas investigaciones han aportado pruebas convincentes de la inseparabilidad esencial de la emoción y el razonamiento: sin sentimientos, las decisiones que tomamos pueden no ser las que más nos conviene, aunque hayan sido tomadas por lógica. Cualquier noción que establezcamos separando el pensamiento y los sentimientos no es necesariamente más adaptativa y puede, en algunos casos, conducir a consecuencias desastrosas.

2.2.1.3 DESARROLLO HISTÓRICO DEL CONCEPTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

En la primera mitad del siglo XX las emociones eran más que un estorbo a la razón “Una completa pérdida del control cerebral” (Conferencia sobre estrés, salud e Inteligencia emocional) Sin embargo en épocas recientes se ha sostenido que estas emociones son parte integrante de la inteligencia y que son adaptativa, funcionales y organizan las actividades cognitivas y el comportamiento subsecuente, es decir, la pasión sirve a la razón.

La Inteligencia como concepto hizo su aparición en libros poco antes de iniciar este siglo (Bar-On, 1997) y aun ahora finalizando este y en vísperas de un nuevo milenio. Los investigadores interesados en este concepto muestran una diversidad de teoría las cuales divergen entre sí, cabe mencionar que este concepto se ha enfocado principalmente en lo que conocemos “Como Inteligencia Cognitiva”, el cual ha tenido una interesante evolución a lo largo del siglo XX, y como parte de esta en la última década podemos observar que se acuña el concepto de Inteligencia Emocional, correspondiendo a la concepción actual del ser humano y a las necesidades de nuestro tiempo.

A continuación resumiremos el desarrollo del concepto de Inteligencia Emocional a partir de los primeros conceptos de Inteligencia.

1 920 a 1 950 (Thorndike)

El concepto de Inteligencia Emocional, “tiene a nuestro parecer un claro precursor en el concepto de Inteligencia Social del psicólogo Edward Thorndike (1 920) quien la

definió como la “habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas³”

En este periodo es muy importante cuantitativa y cualitativamente por los grandes cambios y cantidad de teorías desarrolladas en cuanto a la inteligencia. Fue un gran salto el que en la década 20 Thorndike formula una teoría en la que la Inteligencia ya no era un factor único, sino que estaba dividido en 3 facetas: **inteligencia abstracta** (gestionar, entender ideas), **inteligencia mecánica** (gestionar y entender objetos), e **inteligencia social** (gestionar y entender personas). Esta última representa la capacidad de percibir los comportamientos y los motivos propios y de los otros, así como su utilización eficaz en situaciones sociales. Implica la adaptación a situaciones sociales y la utilización de ese conocimiento social para actuar de forma adecuada (Mayer & Salovey, 1993). Se debe notar desde ahora que el desarrollo del constructo de IE tiene su base en los trabajos llevados a cabo en el área de la inteligencia social, pudiendo la IE ser entendida como uno de los tipos o una particularización de la inteligencia social (Mayer & Salovey, 1993). Sin embargo se seguía creyendo que estas inteligencias eran fijas. A pesar de esto el conductismo de los 30's con su concepto de estímulo-respuesta, abre la puerta a conceptos de inteligencia que pueden cambiar (a mayor estímulo mayor respuesta y viceversa).

³ THORNDIKE, R. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140, 227-235

WECHSLER David⁴

Cuando los psicólogos empezaron a escribir y pensar sobre inteligencia, se centraron sobre aspectos cognitivos, tales como la memoria y la resolución de problemas. Sin embargo, hubieron investigadores quienes reconocieron precozmente que los aspectos no-cognitivos de ésta eran también importantes. Por ejemplo, David Wechsler definió la inteligencia como “la capacidad agregada o global del individuo para actuar efectivamente con su medio ambiente”. Ya en 1940 el se refirió a los elementos “intelectivos” así como los “no intelectivos”, por el cual dio a entender los factores afectivos, personales y sociales. Además, ya en 1943 Wechsler estaba proponiendo que las habilidades no – intelectivas son esenciales para predecir la habilidad de uno para tener buen éxito en la vida.

Tanto Thorndike como Wechsler no fueron los únicos investigadores quienes vieron que los aspectos no-cognitivos de la inteligencia eran importantes para la adaptación y el buen éxito. Desafortunadamente, el trabajo de estos anticipados pioneros fue largamente olvidado o pasados por alto hasta la aparición de Howard Gardner.

1983-1998 - Gardner

En este tiempo se consolidan las investigaciones hechas en periodos anteriores y se habla ya abiertamente de inteligencias no cognitivas y se intenta su medición con instrumentos diseñados.

En este periodo es muy importante Gardner (1983) quien estableció un concepto de “Las Inteligencias

⁴ Wechsler, D. (1943). Non intellectual factors in general intelligence. *Journal of abnormal Social Psychology*, 38,100-104.

Múltiples” de 7 componentes: Entre sus 7 componentes los que abrieron el marco general para el estudio de la Inteligencia Emocional, se encontraban los que él llamó Inteligencias Interpersonales e Intrapersonales que se definían como la capacidad de conocer y manejar los sentimientos ajenos y los propios respectivamente. En particular la Inteligencia Emocional implica el tener un auto concepto claro, objetivo y ajustado a la realidad que facilita el manejo de las emociones.

Este manejo de las emociones es considerada posteriormente como una clave en el desarrollo de la Inteligencia Emocional por Salovey y Mayer.

Salovey Mayer (1990)

Ellos Incluyen dentro de su concepto de Inteligencia Emocional los siguientes dominios principales:

- Conocer las propias emociones (habilidad de poder reconocer con exactitud un sentimiento mientras ocurre.
- El manejo de emociones: Es la habilidad de manejar los sentimientos para librarse eficazmente de estados de ansiedades excesivas o de cualquier otro sentimiento.
- El Poder motivarse uno mismo: El postergar la gratificación y regular las emociones para lograr un fin objetivo.
- El reconocer las emociones de los demás; empatía: Es el reconocer las señales que los demás emiten con relación a sus necesidades y deseos. Es una habilidad básica para un óptimo desempeño social.
- La capacidad de relacionarse con los demás: Es la habilidad de manejar las emociones de los demás y determina la capacidad o incapacidad social del individuo.

Bar – On (1996)

La línea específica de Bar –On (1997) , en cierta medida es una continuación y expansión del trabajo de Wechsler (1 940, 19 43), Doll (1 935 , 1953),Gardner (1 983), Mayer & Salovey (1 988 y 1997) . Pero su propuesta se ha desarrollado independientemente de las propuestas teóricas de dichos investigadores. Sin embargo su contribución en este campo es similar al modo que han sido denominados los constructos y componentes conceptuales.

Bar-On (1997) señala que el término “inteligencia emocional y social” denomina un tipo específico de inteligencia que difiere de la inteligencia cognitiva se asemejan a los factores de la personalidad, pero a diferencia de ellos la inteligencia emocional y social puede modificarse a través de la vida.

Bar-On inicia su investigación en Sudáfrica 1 983 a 1986 y continúa con Israel de 1986 hasta 1 993, en 1 994 prosigue con la investigación. Y la prueba del Instrumento que desarrolló para medir la Inteligencia Emocional: El Inventario de Inteligencia Emocional (EQ-I). Es durante esta etapa que este instrumento se prueba y valida para varias muestras poblacionales.

Bar-On (1997), define a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades personales, emocionales sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar a las demandas y presiones del medio. Como tal, nuestra inteligencia no cognitiva es un factor importante en la determinación de la habilidad para tener

éxito en la vida, influyendo directamente en el bienestar general y en la salud emocional.

Sobre la base de este concepto, Bar –On construye el inventario de Cociente Emocional (I-CE), siendo necesario presentar el marco de trabajo conceptual del mismo.

1 995-Daniel Goleman

Se publicó el Best Seller Inteligencia Emocional, porque es más importante que el cociente intelectual: Hace una recopilación de las teorías de diferentes autores que hacen énfasis en el aspecto emocional del ser humano, explicando que la inteligencia emocional es el razonamiento y la emoción trabajando juntos en armonía, un aspecto interesante del concepto es que toda conducta tiene una fuerte base científica que puede ser usada para manejar varios problemas sociales y tiene muchas implicaciones políticas. Goleman se basa principalmente en la propuesta de Mayer y Salovey para dar sustento a todo lo que con casos renombrados de la vida real ejemplifica, y de esta manera hacer su obra más atractiva y poder llegar a todos los niveles intelectuales y sociales. Gracias a esta táctica la inteligencia emocional ahora es conocida en todos los ámbitos del mundo y se ha comenzado con la aplicación de este concepto en varios campos, como es el educativo y empresarial.

2.2.1.4 APORTACIONES DE HORWARD GARDNER “INTELIGENCIAS MULTIPLES”

Anteriormente se vio de modo descriptivo la aparición y evolución histórica del concepto de “Inteligencia Emocional”, en este punto de hará un detenimiento sobre las

contribuciones específicas de aquellos autores que han enriquecido.

LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

La Teoría de las Inteligencias Múltiples fue formulada por Howard Gardner, y expuesta por primera vez a través de su libro “ESTRUCTURAS DE LA MENTE” publicado en 1983, el mismo que ha tenido gran difusión en Norteamérica y países latinoamericanos.

GARDNER, Howard es un destacado investigador de la Universidad de Harvard. En 1993, coincidiendo con el décimo aniversario de la publicación de su primera obra, presentó un segundo libro con el título **ESTRUCTURAS DE LA MENTE** “Teoría de las Inteligencias Múltiples”, que contiene básicamente su propuesta educacional, como aplicación de su teoría, la cual es el resultado del trabajo de un equipo de investigadores que él dirigió en Harvard y cuyo producto se conoce con el nombre de “PROYECTO CERO”.

En el ámbito de habla hispana existe desde 1993 una edición del citado proyecto, más conocido como Proyecto de La Universidad de Harvard, en 17 libros. Algunos colegios particulares de alta paga han adoptado a pie juntillas dicho proyecto para diseñar y programar su sistema educativo, resaltando como rótulo, la “educación personalizada”. Es aún prematuro juzgar los resultados.

El núcleo conceptual que vértebra la obra de Gardner⁵ es su acérrima crítica a la concepción de la inteligencia como capacidad unitaria y global, su cuestionamiento al significado y valor del Cociente Intelectual (CI) y a la excesiva

⁵ Howard Gardner *Estructura de la Mente* – 2º Edición – México Fondo de Cultura Económica 1994

importancia que las Teorías Factorialistas de la Inteligencia, según él han concedido a las aptitudes verbales y lógico – matemáticas, en desmedro de muchas otras habilidades, las mismas que deben ser definidas fundamentalmente atendiendo a su contenido.

Al respecto expresa “... me opongo resueltamente a la idea de las grandes facultades generales. En mi opinión, la mente tiene la capacidad de tratar distintos tipos de contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad de una persona para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos. En otras palabras, es de esperar que el genio se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible”.

Gardner, (12) define la inteligencia en los siguientes términos. “... la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” y distingue ocho inteligencias cuyas denominaciones y significados, sintéticamente, son las siguientes:

Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencias muy relacionadas con la competencia social, y hasta cierto punto emocional: la Inteligencia Interpersonal y la Inteligencia Intrapersonal. Gardner definió a ambas como sigue:

"La Inteligencia Interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las

intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado.

Y a la Inteligencia Intrapersonal como *"el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerles un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta..."* (Abel Cortese, (citado 14-10-03), 16).

2.2.1.5 ENFOQUES CONTEMPORANEOS SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Durante la última década, los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de IE. En términos generales, los modelos desarrollados de IE se han basado en tres perspectivas: las habilidades o competencias, los comportamientos y la inteligencia (Mayer et al. 2000a y b). A su vez, al analizar la perspectiva que ubica la estructura de la IE como una teoría de inteligencia, Mayer et al. (2000a y b) realizan una distinción entre los modelos mixtos y de habilidades. Los modelos mixtos se caracterizan por una serie de contenidos que trascienden el análisis teórico hacia su conocimiento directo y aplicativo (Goleman 1995; Cooper y Sawaf 1997; Bar-On 1997); mientras que los modelos de habilidad se centran en el análisis del proceso de "pensamiento acerca de los sentimientos", a diferencia de otras posturas que se concentran únicamente en la percepción y regulación de estos (Salovey y Mayer 1990). Los teóricos han elaborado un gran número de modelos desarrollados de I.E. se han basado en tres perspectivas: Las habilidades o competencias, los comportamientos y la inteligencia.

A continuación se describirán los tres principales modelos de la IE.

2.2.1.5.1 Enfoque de Peter Salovey y Jhon Mayer

Llamado Modelo de cuatro fases de inteligencia emocional o modelos de habilidad de Mayer y Salovey.

En sus investigaciones, Salovey y Mayer (1990: 189) definieron la IE como: “La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente”. Es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias.

El modelo está compuesto de cuatro etapas de capacidades emocionales (Mayer et al. 2000a), cada una de las cuales se construye sobre la base de las habilidades logradas en la fase anterior. Las primeras capacidades o las más básicas son la percepción y la identificación emocional. En términos de desarrollo, la construcción emocional empieza con la **percepción de la demanda emocional** de los infantes. A medida que el individuo madura, esta habilidad se refina y aumenta el rango de las emociones que pueden ser percibidas. Posteriormente, las emociones son asimiladas en el pensamiento e incluso pueden ser comparadas con otras sensaciones o representaciones.

En el nivel consciente, el sistema límbico sirve como un mecanismo de alerta frente a los estímulos. Si el aviso emotivo permanece en el nivel inconsciente, significa que **el pensamiento** –la segunda fase de habilidades – no está

siendo capaz de usar las emociones para resolver problemas. Sin embargo, una vez que la emoción está conscientemente evaluada, puede guiar la acción y la toma de decisiones. En la tercera etapa, **las reglas y la experiencia gobiernan el razonamiento** acerca de las emociones. Las influencias culturales y ambientales desempeñan un papel significativo en este nivel. Finalmente, **las emociones son manejadas y reguladas en la cuarta etapa**, en términos de apertura y regulación de los sentimientos y emociones con el fin de producir un crecimiento personal y en los demás. Cada etapa del modelo tiene habilidades específicas, que reunidas construyen una definición de la IE: “como la habilidad para percibir y expresar emociones, asimilar emociones en el pensamiento, entender y razonar con emociones, y regular las emociones en uno mismo y en otros” (Mayer y Salovey 1997: 3) (véase el cuadro 1).

Esta propuesta ha originado una serie de investigaciones importantes, cuyos aportes han generado instrumentos de medición que hoy sirven como base para muchos estudios sobre la I.E.

Cuadro 1 - Modelo de cuatro-fases de inteligencia emocional de Mayer y Salovey

Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4
<i>La regulación de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual</i>			
La habilidad para estar abierto a los sentimientos, tanto a los placenteros como a aquellos que no lo son.	La habilidad para emplear reflexivamente o desprenderse de una emoción, dependiendo de su naturaleza informativa o utilitaria.	La habilidad para monitorear reflexivamente las emociones personales; así como el reconocimiento de cuán claras, influenciables o razonables son.	La habilidad para manejar las emociones en uno mismo y en otros, mediante el control de las emociones negativas y la focalización en las placenteras; tener que reprimir o exagerar la información transmitida.
<i>Entendimiento y análisis de las emociones; empleo del conocimiento emocional</i>			
La habilidad para describir las emociones y reconocer las representaciones de estas en las palabras. Por ejemplo, la relación entre querer y amar.	La habilidad para interpretar los significados de las emociones con respecto a las relaciones (por ejemplo, la tristeza casi siempre acompaña a la pérdida).	La habilidad para entender los sentimientos complejos; por ejemplo, la ambivalencia.	La habilidad para reconocer las transiciones entre las emociones, tales como la transición de la ira a la satisfacción o de la ira a la timidez.
<i>Facilitación emocional del pensamiento</i>			
Las emociones dan prioridad al pensamiento, por medio de dirigir la atención a la información importante.	Las emociones están lo suficientemente disponibles como para que puedan ser generadas como ayuda para el juicio y la memoria concerniente a los sentimientos.	El ánimo emocional modula los cambios en el individuo: de optimista a pesimista, lo cual alienta el reconocimiento de múltiples puntos de vista.	Los estados emocionales se diferencian y fomentan métodos de solución de problemas (ejemplo, la felicidad facilita el razonamiento inductivo y la creatividad).
<i>Percepción, evaluación y expresión de la emoción</i>			
La habilidad para identificar la emoción en nuestros estados físicos, sentimentales y reflexivos.	La habilidad para identificar las emociones en otras personas, objetos, situaciones, etc., a través del lenguaje, sonido, apariencia y comportamiento.	La habilidad para expresar las emociones con precisión y para expresar las necesidades de aquellos sentimientos.	La habilidad para discriminar entre sentimientos; por ejemplo, expresiones honestas versus deshonestas.

Fuente: Mayer y Salovey 1997

2.2.1.5.2 Enfoque de Daniel Goleman

La inteligencia emocional, según Goleman ***"es la capacidad para reconocer sentimientos en sí mismo y en otros, siendo hábil para gerenciarlos al trabajar con otros"***.

Modelo de las competencias emocionales

A comienzos de los años 1990, Daniel Goleman llegó a ser el difusor del trabajo de Salovey y Mayer, y esto eventualmente lo condujo hasta su libro cumbre en 1995, cuando Goleman "llevó el tema al centro de la atención en todo el mundo, a través de su obra" (Cortese, [citado 14-10-03], p 10) "Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ", que fue traducida al español al año siguiente como *"Inteligencia Emocional. Por que es más importante que el Cociente Intelectual"*, y que es comúnmente como *Inteligencia Emocional*. Goleman impulsó este concepto y plantea "La existencia de un Cociente Emocional (CE), que no se opone al Cociente Intelectual (CI), sino que se complementa. Una inteligencia con la otra. Algunas personas han sido dotadas con ambos cocientes, otras con menor cantidad o con ninguna de uno u otro. Lo que los investigadores están intentando entender es cómo se complementa una inteligencia con la otra; cómo la capacidad para controlar el estrés afecta la habilidad para concentrarse y usar la inteligencia. Sobre los ingredientes para el éxito, los investigadores están de acuerdo en que el CI interviene en un 20 %, el resto depende de todo tipo de factores, entre los que podemos destacar: auto motivación, persistencia ante las dificultades, optimismo, autocontrol, etc. Todos ellos relacionados con la inteligencia emocional. (Candela et al., [citado 10-10-03], p.13)

Goleman (1995^a) "habla de inteligencia emocional como una forma de interactuar con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los

impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos del carácter como la auto-disciplina, la compasión o el altruismo que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.” (Candela et al., [citado 10-10-03], p.14). Goleman siguiendo la línea de investigación de Salovey, quien incluye a su vez en su definición de inteligencia emocional las inteligencias personales o inteligencias múltiples de Gardner (cfr. Goleman, 1996b, p. 64) establece una serie de factores que constituyen la inteligencia emocional (5 dominios):

Conciencia Personal o Intrapersonal:

- a) Conocer sus emociones (Autoconciencia-self-awareness).
- b) Manejar las emociones (Autorregulación-self-regulation)
- c) La propia motivación (Automotivación-motivation)

Conciencia Social o Interpersonal

- d) Reconocer las emociones de los demás (Empatía – empathy)
- e) Habilidades Sociales

Cuadro 2

Modelo descriptivo de los cinco componentes de Inteligencia Emocional de Goleman (1995)

LOS CINCO COMPONENTES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL		
-	DEFINICIÓN	DISTINTIVOS
Autoconciencia	Habilidad de reconocer y entender sus emociones, estado de ánimo e impulsos, así como su efecto en los demás	· Confianza en sí mismo · Autoevaluación realista · Sentido del humor auto crítico
Autorregulación	Habilidad para controlar o redirigir impulsos y estados de ánimo. Propensión a eliminar los juicios, piensa antes de actuar	· Confiabilidad e integridad · Conformidad con la ambigüedad · Apertura al cambio
Motivación	Pasión para trabajar por razones que van más allá del dinero y el status. Propensión a lograr metas con energía y persistencia	· Fuerte impulso hacia el logro · Optimismo incluso frente al fracaso · Compromiso organizacional
Empatía	Habilidad para entender la apariencia emocional de los temas. Habilidad para tratar a las personas de acuerdo con sus reacciones emocionales	· Capacidad para fomentar y retener el talento · Sensibilidad intercultural · Servicio a clientes y consumidores
Habilidades Sociales	Pericia en el manejo y construcción de redes de relaciones. Habilidad para encontrar un espacio común y constituir simpatía	· Efectividad en liderar el cambio · Habilidad para persuadir · Pericia en liderar y construir equipos

Goleman (1995,1998, 2001), por su parte, definió la IE como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones. El modelo de las competencias emocionales (CE) (Goleman 1998) comprende una serie de competencias que facilitan a las personas el manejo de las emociones, hacia uno mismo y hacia los demás (Boyatzis et al. 2000). Este modelo formula la IE en términos de una teoría del desarrollo y propone una teoría de desempeño aplicable de manera directa al ámbito laboral y organizacional, centrado en el pronóstico de la excelencia laboral. Por ello, esta perspectiva está considerada una teoría mixta, basada en la cognición, personalidad, motivación, emoción, inteligencia y neurociencia; es decir, incluye procesos psicológicos cognitivos y no cognitivos (Mayer et al. 2001, Matthews et al. 2002) (véase el cuadro 2).

Recientemente, Goleman ha reajustado su modelo de 5 factores o componentes de inteligencia emocional, después de la publicación de su libro *Working with Emotional Intelligence* (1998) reduciéndolo a cuatro componentes: Autorregulación y Motivación fueron unidos para formar el Auto manejo (*self-management*). Esta reducción ha sido posible debido a que “como las teorías evolucionan, los conceptos o términos que usan éstas también se desarrollan”* (Goleman, [citado 23-10-03], p.9)

Por otro lado Goleman, después de escribir su obra , en 1998 “*Trabajando con la inteligencia emocional*” , presenta su nuevo enfoque en función a las habilidades de : 1) Conciencia de uno mismo o autoconciencia; el conocimiento de nuestras preferencias, sensaciones, estados y recursos internos; 2) autocontrol, manejo de nuestros sentimientos, impulsos, estados y obligaciones internas; 3) conciencia social, el reconocimiento de los sentimientos, preocupaciones y necesidades de otros y 4) manejo de las relaciones, la habilidad para manejar bien las

relaciones y que llevan al buen éxito en el trabajo.(Goleman 2001). Boyatis et al. (2000) investigaron y verificaron las cuatro dimensiones de competencias y 18 habilidades sociales y emocionales.

El modelo de Goleman (2001) concibe las competencias como rasgos de personalidad. Sin embargo, también pueden ser consideradas componentes de la IE, sobre todo aquellas que involucran la habilidad para relacionarse positivamente con los demás. Esto es, aquellas encontradas en el grupo de conciencia social y manejo de relaciones (Goleman 2001).

El mismo Goleman y demás autores definen el éxito de gerentes líderes y trabajadores en personas de alto nivel de desempeño, destrezas, habilidades técnicas y emocionales, bien desarrolladas alcanzando capacidad de dar sentimientos que cada vez se hacen más competitivos y necesarios en la familia, la gerencia y la sociedad.

Las competencias emocionales que más se repitieron como decisivas en el éxito de los líderes y sus empresas, fueron clasificadas en cuatro categorías, contando con varias competencias cada una para presentar así, las 20 Competencias Emocionales Claves, las cuales mencionaremos y comentaremos a continuación:

- **Auto-conciencia:** La habilidad para reconocer y comprender los propios estados emocionales, sentimientos, rasgos, así como su efecto en las demás personas. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: la auto-confianza, la capacidad para despertar estados emocionales alegres y llenos de buen humor.

- **Auto-regulación:** La habilidad para controlar y redireccionar impulsos y estados emocionales negativos, unido a la capacidad para suspender juicios y pensar antes de actuar. Las competencias que se miden y desarrollan en esta categoría son: Auto-control, confiabilidad, conciencia, adaptabilidad, orientación a resultados e iniciativa.
- **Empatía:** Las habilidades para sentir y palpar las necesidades de otros y de la propia organización, unida a la apertura para servir y cubrir las inquietudes de quienes le rodean. En esta categoría se miden y desarrollan: la empatía, la conciencia organizacional y la orientación al servicio.
- **Socialización:** Engloba el dominio de estrategias y formas de relacionarse afectiva y efectivamente con las demás personas, creando redes de relaciones, construyendo climas agradables, abiertos y efectivos en sus conversaciones. Las competencias en esta categoría son: desarrollo de persona, liderazgo, influencia, comunicación, gerencia del cambio, manejo de conflictos, construcción de redes y la cooperación en equipo.

Cuadro 3 - Inventario de habilidades emocionales

Inventario de habilidades emocionales	
Autoconciencia (self-awareness)	• Autoconciencia emocional: reconocimiento de nuestras emociones y sus efectos. • Acertada autoevaluación: conocimiento de nuestras fortalezas y limitaciones. • Auto confianza: un fuerte sentido de nuestros méritos y capacidades.
Auto dirección (self-management)	• Autocontrol: control de nuestras emociones destructivas e impulsos. • Fiabilidad: muestra de honestidad e integridad. • Conciencia: muestra de responsabilidad y manejo de uno mismo. • Adaptabilidad: flexibilidad en situaciones de cambio u obstáculos. • Logro de orientación: dirección para alcanzar un estándar interno de excelencia. • Iniciativa: prontitud para actuar.
Aptitudes sociales (social-awareness)	• Influencia: tácticas de influencia interpersonal. • Comunicación: mensajes claros y convincentes. • Manejo de conflicto: resolución de desacuerdos. • Liderazgo: inspiración y dirección de grupos. • Cambio catalizador: iniciación y manejo del cambio. • Construcción de vínculos: creación de relaciones instrumentales.
Relaciones de dirección (relationship management)	• Trabajo en equipo y colaboración. • Creación de una visión compartida en el trabajo en equipo. • Trabajo con otros hacia las metas compartidas.

Nota: Traducción directa del inglés por Adelina Salvador.

2.2.1.5.3 Enfoque de Reuven BAR-ON

Modelo de Inteligencia Emocional y Social de Reuven BAR-ON

La línea de investigación específica de Bar-On (1997) en cierta medida es una continuación y expansión del trabajo de Wechsler (1940, 1943) Doll (1935, 1953), Gardber (1983).

Bar-On (1997), por su parte, ha ofrecido otra definición de IE tomando como base a Salovey y Mayer (1990). La describe como un conjunto de conocimientos y habilidades en lo emocional y

social que influyen en nuestra capacidad general para afrontar efectivamente las demandas de nuestro medio. Dicha habilidad se basa en la capacidad del individuo de ser consciente, comprender, controlar y expresar sus emociones de manera efectiva (Carazo et al. 1999; Mayer y Salovey 1995; Bar-On 1997).

El modelo de Bar-On (1997, 2000) –Inteligencias no cognitivas (EQ-i) – se fundamenta en las competencias, las cuales intentan explicar cómo un individuo se relaciona con las personas que le rodean y con su medio ambiente. Por tanto, la IE y la inteligencia social son consideradas un conjunto de factores de interrelaciones emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general para adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente (Bar-On 2000). En este sentido, el modelo “representa un conjunto de conocimientos utilizados para enfrentar la vida efectivamente” (Mayer et al. 2000b: 402).

El modelo de Bar-On está compuesto por cinco elementos o dominios principales que son: ***destrezas intrapersonales, destrezas interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo general*** (Bar-On, 1997) (Goleman, [citado 01-12-03], p.20) Las definiciones de los 5 principales componentes conceptuales de la inteligencia emocional y social que involucran los quince factores medios por el inventario de Cociente Emocional de Bar On (I-CE) son:

Componente Intrapersonal (CIA): Reúne los siguientes componentes:

- ***Comprensión emocional de sí mismo*** (CM): la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el por qué de los mismos.

- **Asertividad (AS):** La habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.
- **Auto concepto (AC):** La habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades.
- **Autorrealización (AR):** La habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.
- **Independencia (IN):** Es la habilidad para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Componente Interpersonal (CIE): Contiene los siguientes componentes:

- **Empatía (EM):** La habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.
- **Relaciones interpersonales (RI):** La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.
- **Responsabilidad social (RS):** La habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

Componente de Adaptabilidad (CAD): Reúne los siguientes componentes:

- **Solución de problemas (SP):** La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.

- **Prueba de la realidad (PR):** La habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos(lo subjetivo) y lo que en la realidad existe (lo objetivo)
- **Flexibilidad (FL):** La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Componente del Manejo de Estrés (CME): Contiene los siguientes componentes:

- **Tolerancia al estrés (TE):** La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes, y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés.
- **Control de los impulsos (CI):** La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

Componente del Estado de Ánimo en General (CAG): Reúne los siguientes componentes:

- **Felicidad (FE):** La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.
- **Optimismo (OP):** La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Después que el acuñó el término de Cociente Emocional, creó el inventario de Cociente Emocional (*Emotional Quotient Inventory- EQ-I*). que fue el primer test o prueba de inteligencia emocional que se publicó (1997), su acuciosa investigación lo llevó a diseñar en colaboración con James Parker (2000) el *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Youth Version (EQ-I: YV)*, un test

para evaluar la conducta inteligente emocional y social de los niños.

Cuadro 4 - El modelo Bar-On de la inteligencia no-cognitiva

Componente intrapersonal (intrapersonal componente) Evalúa la auto identificación general del individuo, la autoconciencia emocional, la asertividad, la autorrealización e independencia emocional, la autoconciencia (emocional self-awareness), la autoevaluación (self regard).
Componente interpersonal (interpersonal componente) La empatía, la responsabilidad social, las relaciones sociales.
Componente de manejo de emociones (stress management component) La capacidad para tolerar presiones (tolerante stress) y la capacidad de controlar impulsos (impulse control).
Componente de estado de ánimo El optimismo (optimism) y la satisfacción (happiness).
Componente de adaptación-ajuste (adaptability) Este componente se refiere a la capacidad del individuo para evaluar correctamente la realidad y ajustarse de manera eficiente a nuevas situaciones, así como a su capacidad para crear soluciones adecuadas a los problemas diarios. Incluye las nociones de prueba de la realidad (reality testing), flexibilidad (flexibility) y capacidad para solucionar problemas (problem solving).

Los modelos mencionados de IE, sin embargo, comparten un núcleo común de conceptos básicos. En el nivel más general, la IE se refiere a las habilidades para reconocer y regular emociones en nosotros mismos y en los otros. Asimismo, dichos modelos comparten la noción base de la insuficiencia del intelecto para operar de manera óptima sin la IE. De esta manera, se busca el balance de inteligencia entre la lógica, la emoción y nuestras capacidades personales, emocionales y sociales (Goleman 1995). En todos estos modelos podemos ver que la autorregulación emocional (entendida como la capacidad de regular los estados emocionales a un punto de referencia) es un elemento principal de los modelos. Así, el modelo de las 4 ramas de Mayer et al. sitúa al “Manejo de las Emociones” arriba de su escala jerárquica, Goleman la incluye como “capacidad de controlar las propias

emociones” y Bar – On incluye elementos de autorregulación emocional en varias de sus habilidades, como el “Control de Impulsos” y la “Flexibilidad”.

2.2.1.5.4 Inteligencia Emocional y las Competencias del Liderazgo

- **CONCIENCIA DE UNO MISMO:**

- **Conciencia emocional de uno mismo.-** Los líderes que poseen una elevada conciencia emocional están en contacto con sus señales interiores y reconocen el modo en que sus sentimientos les afectan y acaban influyendo en su rendimiento laboral. Son personas que también están en contacto con los valores que les guían y que, muy a menudo, pueden ver la imagen global de una determinada situación compleja e intuir así el curso de acción más adecuado. Los líderes emocionalmente conscientes de sí mismos suelen ser sinceros y auténticos y son capaces de hablar abiertamente de sus emociones y de expresar con convicción la visión que les guía.

- **Valoración adecuada de uno mismo.-** Esta competencia permite al líder reconocer sus fortalezas y sus debilidades y reírse de sí mismo. Este tipo de líder es capaz de aprender las cosas que deben mejorar y admite de buen grado la crítica y el feedback constructivo. La valoración adecuada de uno mismo también posibilita que el líder sepa cuándo debe pedir ayuda y dónde debe centrar su atención para cultivar nuevas habilidades del liderazgo.

- **Confianza de uno mismo.-** El conocimiento preciso de sus capacidades permite que el líder pueda apoyarse en sus fortalezas.

Este tipo de líderes sabe asumir tareas complejas .Son personas que suelen tener una fuerte sensación de presencia y de seguridad que les ayuda a destacar en el seno de un grupo.

- **AUTOGESTION**

- **Autocontrol.-** Los líderes que poseen la capacidad de autocontrol emocional saben gestionar y encauzar adecuadamente sus emociones e impulsos perturbadores. Uno de los rasgos distintivos de esta competencia es que proporciona al líder la serenidad y lucidez necesaria para afrontar una situación estresante y le permite permanecer imperturbable ante situaciones realmente críticas.

- **Transparencia.-** Este tipo de líderes encarna de un modo práctico sus valores. En este sentido, la expresión sincera de los propios sentimientos, creencias y acciones posibilita la integridad. Son personas que no tienen dificultades en admitir abiertamente sus errores y que no pasan por alto la conducta poco ética, sino que enfrentan abiertamente a ella.

- **Adaptabilidad.-** Este tipo de líderes puede hacer frente a situaciones muy diversas sin perder la concentración ni la energía y se encuentran a gusto en medio de las inevitables ambigüedades características de cualquier organización. Son personas lo suficientemente flexibles como para afrontar los nuevos retos, se adaptan rápidamente a los cambios y no tienen problemas en cambiar de opinión cuando así los exigen los nuevos datos o realidades.

- **Logro.-** los líderes que poseen este tipo de competencia tienen elevadas ambiciones personales que les impulsan continuamente a mejorar ellos mismos y a buscar el modo de que sus subordinados también puedan hacerlo.

Son personas pragmáticas que no tienen empacho alguno en ponerse objetivos difíciles y mensurables y que también son capaces de calcular los riesgos para que sus objetivos sean alcanzables y merezcan la pena. Un rasgo distintivo del logro consiste en estar siempre aprendiendo – y enseñando- el modo de hacer mejor las cosas.

- **Iniciativa.**- Los líderes que poseen un alto sentido de la eficacia _ es decir, que poseen lo necesario para controlar su propio destino – Son excelentes en esta competencia. Son personas que no esperan que las oportunidades se les presenten, sino que las aprovechan o las crean. Son líderes que no vacilan en dejar de lado la burocracia o las reglas cuando lo consideran necesario para mejorar las posibilidades futuras.

- **Optimismo.**- Los líderes optimistas saben afrontar las circunstancias adversas, considerándolas más como una oportunidad o contratiempo que como una amenaza. Este tipo de líderes contempla los aspectos positivos de los demás y, en consecuencia espera lo mejor de ellos. Su visión de la “botella medio llena” les lleva a considerar positivamente los cambios que les deparará el futuro.

- **CONCIENCIA SOCIAL**

- **Empatía.**- Los líderes empáticos son capaces de conectar con un amplio abanico de señales emocionales, lo cual les permite experimentar _ aunque sea de un modo tácito_ las emociones que siente una persona o un grupo. Son líderes que saben escuchar con atención y comprender la perspectiva de los demás.

La empatía también posibilita que el líder se lleve bien con personas procedentes de sustratos o culturas distintas.

- **Conciencia organizativa.-** Los líderes que poseen una aguzada conciencia social son capaces de detectar las relaciones de poder y de comprender las redes sociales que subyacen y configuran una determinada organización. Este tipo de líderes sabe comprender las fuerzas subyacentes que operan en el seno de una organización, así como las reglas tácitas que determinan las relaciones entre sus integrantes y los valores que les gustan.

- **Servicio.-** Los líderes con una elevada capacidad de servicio saben generar el clima emocional adecuado para establecer una buena relación con el cliente o con el consumidor. Son personas capaces de garantizar la satisfacción del cliente y con las que puede contarse cuando se las necesita.

- **GESTION DE LAS RELACIONES**

- **Inspiración.-** Los líderes saben inspirar a los demás alientan la resonancia y saben movilizar a sus empleados en torno a una visión convincente o un objetivo compartido. Son personas cuyo ejemplo resulta notablemente inspirador y que saben articular una sensación de objetivo común más allá de las tareas cotidianas convirtiendo, de ese modo, al trabajo en algo sumamente estimulante.

- **Influencia.-** Los indicadores del poder de influencia de un líder va desde la capacidad de adaptarse a cada interlocutor hasta saber rodearse de las personas y la red de apoyo clave para llevar a la práctica una determinada iniciativa. También son personas comprometidas y sumamente persuasivas en la dirección de un grupo.

- **Desarrollo personal de los demás.-** Este tipo de líderes muestra un interés genuino por sus subordinados y sabe

comprender sus objetivos, sus fortalezas y sus debilidades. También saben dar un feedback oportuno y constructivo y son excelentes mentores y coaches naturales.

- **Catalizar el cambio.-** Los líderes que pueden catalizar el cambio son capaces de reconocer la necesidad de cambiar, poner en cuestión el statu quo y situarse a la vanguardia del proceso de cambio. También suelen ser buenos y convincentes abogados del cambio frente a la oposición y saben encontrar el modo de superar las barreras que obstaculizan el cambio.

- **Gestión de los conflictos.-** Los líderes que mejor gestionan los conflictos son capaces de sacar partido de todas las situaciones, comprenden los diferentes puntos de vista y saben el modo de articular un ideal común que todos puedan suscribir. Son personas que saben sortear los conflictos, reconocer los sentimientos e ideales de todos los implicados y encauzar la energía en la dirección del ideal compartido.

- **Trabajo en equipo y colaboración.-** Los líderes capaces de trabajar en equipo generan una atmósfera de colaboración amistosa y son un modelo de respeto, utilidad y cooperación. Son personas que saben conjugar el compromiso activo entusiasta con el esfuerzo común y, en ese sentido, construir una identidad colectiva y alentar el espíritu de corps. Son personas capaces de invertir tiempo en el establecimiento y consolidación de relaciones que van más allá de las meras obligaciones laborales.

2.2.2 LIDERAZGO.

La observación de la realidad cotidiana nos permite advertir la importancia del cambio en la sociedad actual, el liderazgo se encuentra estrechamente vinculado al cambio. Cuando se analiza el desarrollo de un grupo social, el éxito de una empresa, los

logros de un equipo deportivo, o simplemente, la vitalidad de un centro educativo, en seguida nos surge la necesidad de conocer el componente que favorece la actividad sinérgica de los diversos integrantes de la organización en aras de la consecución de un objetivo común. Normalmente, se identifica con una persona, en la medida en que, simbólicamente, encarna los ideales y los objetivos que constituyen la razón de ser de la organización. Pero no tiene por qué ser, necesariamente, así; las formas de ejercer el liderazgo son múltiples y diversas, dado que se manifiesta a través de una construcción personal o grupal en cada situación.

2.2.2.1 DEFINICIÓN DE LIDERAZGO

Construir un marco teórico sobre liderazgo implica tener presente diversos puntos de vista, pues su presencia es importante para conseguir y mantener una competencia escolar, y el logro de objetivos planificados. Para comenzar podemos definir el liderazgo como la capacidad de una persona para influir en el comportamiento de los demás, contando este con un carácter circunstancial, dependiendo de las actividades, conocimiento y habilidad que utilice para hacerlo productivo.

Según el Diccionario de la lengua Española (1986), liderazgo se define como aquella situación de superioridad en que se halla una empresa, un producto o un sector económico, dentro de su ámbito, dirección jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad. El Diccionario de Ciencias de la conducta (1986), lo define como las cualidades de personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos.

Chiavenato (1998) indica que existen diversas definiciones de liderazgo, entre las cuales menciona que se trata de la

influencia interpersonal originada en una situación y que esta ejercida a través del proceso de comunicación, con un propósito o finalidad particular. El enfoque del autor evidencia que el liderazgo es un proceso que asume una intencionalidad y modifica el comportamiento del empleado para acercarlo con disposición a las metas de la empresa, mediante actividades de comunicación interpersonal.

Igualmente, Koontz y O' Donnell afirman que el liderazgo consiste en influir en la gente para que se unan en la consecución de cierta meta en común (Citado por Hersey, Blanchard y Jonson, 1997, p. 91). Para Davis y Newstrom (1999) el liderazgo es el proceso que ayuda a otros para trabajar con entusiasmo hacia determinados objetivos, es decir, es el acto fundamental que facilita el éxito de la empresa, de una organización y su gente, se enfatiza que el liderazgo propicia mediante el trabajo en grupo los objetivos de la organización y se manifiesta en la competencia de los empleados y por ende en su productividad.

Según Bone y Griggs (1992) liderazgo es la influencia interpersonal ejercida en una situación y orientada a través de un proceso de comunicación hacia el logro de una meta o metas. Aquí el autor considera el liderazgo como un acto aislado y único ejercido temporalmente para el logro de las metas que necesariamente no apoya la productividad.

Las definiciones de Chiavenato y Davis, evidencian, que el liderazgo es el conjunto de cualidades que posee el individuo y que le ayudan a comunicarse mejor con los demás, para obtener el éxito y alcanzar el logro de los objetivos de una empresa, aprovecharlo al máximo el potencial humano disponible.

Ralph y Stogdill, (citado por Delgado, 1994) en su resumen de teorías e investigaciones de liderazgo, señalaba que existían casi tantas definiciones del liderazgo como personas que han tratado de definir el concepto aquí se entenderá el liderazgo gerencial como el proceso de dirigir las actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas. Esta definición tiene cuatro implicaciones importantes: En primer término, el liderazgo involucra a otras personas; a los empleados o seguidores. Los miembros del grupo, dada su voluntad para aceptar sus órdenes del líder, ayuda a definir la posición del líder y permiten que transcurra el proceso de liderazgo; si no hubiera a quién mandar, las cualidades de liderazgo del gerente serían irrelevantes, en segundo lugar el liderazgo entraña una distribución desigual del poder entre los líderes y los miembros del grupo; en tercer lugar el liderazgo es la capacidad para usar las diferentes formas del poder para influir en la conducta de los seguidores, de diferentes maneras y en el cuarto aspecto es una combinación de los tres primeros, pero reconoce que el liderazgo es cuestión de valores.

El liderazgo es el proceso de motivar y ayudar a los demás a trabajar con entusiasmo para alcanzar objetivos. Es el factor humano que ayuda a un grupo a identificar hacia donde se dirige y luego lo motiva a alcanzar sus metas. En la época actual, donde el objetivo del gerente es mejorar las relaciones humanas, la productividad de la organización educativa, el liderazgo situacional ha pasado a ocupar un sitio importante, no todas las situaciones que ocurren dentro de un grupo son idénticas, ni tienen la misma naturaleza; en consecuencia los gerentes deben conocer en primer lugar la situación y luego tomar decisiones o actuar de acuerdo a una realidad e haga más efectivo el desempeño de sus subordinados, en este caso los docentes.

Finalmente definimos el liderazgo como: El proceso por el que un individuo ejerce influencia sobre las personas e inspira, motiva y dirige sus actividades para el alcance de sus metas, la esencia del liderazgo es contar con seguidores.

2.2.2.2 TEORÍAS SOBRE DE LIDERAZGO

Teoría de personalidad o de los rasgos.

Según este enfoque con respecto al liderazgo donde el líder nace Stodgill (1948), las cualidades de líder se poseen desde el nacimiento o tienen una correspondencia con un grupo social en particular. Un rasgo es una cualidad o característica definitiva de la personalidad que lo distinguen de las demás personas. Presentan características de personalidad marcadas mediante las cuales pueden influir en el comportamiento de sus semejantes. Los rasgos más característicos son:

- a) La capacidad comunicativa. Facilidad de palabra, conocimientos generales, motivación, originalidad, erudición y buen juicio.
- b) Personalidad. Agresividad, entusiasmo, auto confianza, persistencia, iniciativa, madurez emocional y capacidad emprendedora.
- c) Físicos. Buena apariencia, energía, resistencia física y mental.
- d) Sociales. Estatus, popularidad, carisma, excelentes relaciones interpersonales, comprensión y cooperación.

Teoría de las actitudes o de conducta.

Los enfoques de la conducta del liderazgo no se basan únicamente en rasgos, sino proponen que algunas conductas concretas distinguen a los líderes de quienes no lo son .El ser

líder se aprende, se puede capacitar a una persona en diversos comportamientos que lo hagan líder. Las capacidades básicas según Fischman son:

- a) Conocimientos pedagógicos, administrativos y de informática.
- b) Sencillez, humildad, iniciativa, optimismo, sinceridad, lealtad y justicia.
- c) Espíritu de logro, sentido común y pasión por la calidad.

Teoría situacional.

Esta teoría surge a partir del estudio de la conducta de los líderes en situaciones muy diversas, como ayuda a los directivos en el diagnóstico de cada situación característica. Esta teoría se basa en dos variables, dos dimensiones críticas del comportamiento del líder: cantidad de dirección (conducta de tarea) y cantidad de apoyo socio emocional (conducta de relación) que el líder debe proporcionar en una situación a raíz del nivel de madurez de sus subordinados.

El líder es producto de su situación, por lo que, se es líder en un contexto y en otro no, las características más relevantes según Alvarado (2003) son:

- a) Madurez laboral. Expresado por las capacidades adquiridas, que se evidencian al realizar sus tareas.
- b) Madurez psicológica. Evidenciado por la auto confianza demostrada y que por tanto, hace que dicha persona sienta y a la vez irradie seguridad.

2.2.2.3 ESTILOS DE LIDERAZGO

Los estilos de liderazgo son diversos y se dan según las conductas que manifiesta el líder en ejercicio de su poder para integrar intereses y lograr objetivos.

2.2.2.3.1 Líder facilitador.

Los líderes con demasiadas responsabilidades disminuyen la efectividad de sus trabajadores porque al no haber la suficiente participación en los niveles del proceso de toma de decisiones hace que los trabajadores se comprometan menos con los ideales de la empresa o escuela. El líder controlador absorbe la responsabilidad del trabajo y las decisiones del grupo. Este se caracteriza por dirigir, delegar y resolver problemas, controla el trabajo y los resultados del grupo. Este tipo de estilo coercitivo y controlador hace que los subordinados no revelen todo lo que saben porque están temerosos de las consecuencias que pudieran suscitarse.

El estilo autoritario quiebra la comunicación y afecta la relación entre los trabajadores. El enfoque autoritario se caracteriza porque los miembros del grupo tratan de buscar el lado bueno del líder, exceso de competitividad y rivalidad entre compañeros resulta en chismes, engaños, rumores. Estas luchas por el poder provienen de la necesidad de los individuos de evitar los castigos y presentar la mejor imagen entre los líderes, de este modo los que no se someten y se conforman pueden volverse rebeldes, con la cual frustran a otros miembros del grupo y debilitan el trabajo de todos y pueden optar por aislarse de la relación grupal, ya sea físicamente y anímicamente.

El líder controlador se da cuenta que su poder tiene limitaciones pero no lo reconoce. En cambio el líder facilitador comparte la responsabilidad en los miembros del grupo y se caracteriza por escuchar, otorgar, por dar apoyo, aconsejar, enseñar, colaborar y luchar por lograr el consenso. El líder facilitador sitúa el poder en todos para actuar como guía y obtener mejores resultados por la sinergia del grupo. Emplea el poder no como algo que se debe luchar sino como algo que le sirve para

llegar a la meta. En este caso los miembros del grupo se motivan para apoyar las decisiones tomadas como algo propio. Los líderes obtienen mayor información porque tienen mayor confianza y el grupo se reviste de mayor cohesión. El poder es positivo y al ser compartido trae más bienestar a la organización.

2.2.2.3.2 Liderazgo Transaccional.

La Filosofía básica detrás de este modelo es que el liderazgo está basado en un intercambio de relaciones entre el líder y los subordinados y viceversa. El líder y cada subordinado determinan lo que cada uno espera del otro; este conjunto de expectativas resulta en comportamientos de ambos, los cuales están regulados por expectativas, negociaciones, y así sucesivamente. Esta transacción o intercambio, esta premiación contingente por buen desempeño, es lo que ha sido a menudo enfatizado como liderazgo efectivo. El líder transaccional afecta la motivación del seguidor por el intercambio de premios y por el establecimiento de una atmósfera en la cual hay una percepción de uniones más cercanas entre esfuerzos y resultados deseados. El líder efectivo, de acuerdo al criterio de este enfoque, es un diagnosticador psicológico sensible, que discierne exactamente las necesidades y expectativas de sus subordinados y responde a ellas en consecuencia (Popper y Zakkai, 1994).

Las teorías transaccionales se concentran en los efectos del comportamiento del líder sobre el conocimiento de los seguidores. El liderazgo transaccional enfatiza el intercambio de recompensas constructivas o correctivas o evitación de disciplina para el acatamiento del seguidor. Entre el líder y los seguidores es posible identificar los siguientes comportamientos: "Recompensas Contingentes". Contrata intercambio de recompensas por esfuerzo y de acuerdo con niveles de desempeño.

2.2.2.3.3 Liderazgo Transformacional.

Bass (1981) señala sobre el liderazgo transformacional como opuesto al "liderazgo transaccional" que es más rutinario y diario. El liderazgo transformacional logró sus excepcionales efectos sobre los subordinados cambiando las bases motivacionales sobre las cuales operan. El líder transformacional tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo desde una motivación regular hasta llevarla al compromiso. Los líderes transformacionales elevan los deseos de logros y auto desarrollos de los seguidores, mientras que a la vez promueven el desarrollo de grupos y organizaciones. Los líderes transformacionales despiertan en el individuo un alto conocimiento de temas claves para el grupo y la organización, mientras aumentan la confianza de los seguidores, gradualmente los mueven desde los intereses para la existencia hacia intereses para logros, crecimiento y desarrollo (Burns, 1978).

Además Bass (1981) agrega un aspecto fundamental que es propio del ámbito educativo, que él mismo no lo concede especial importancia, aunque en sentido educativo o de gestión educacional tiene relevancia. La Tolerancia psicológica, cuya característica principal es usar el sentido del humor para indicar equivocaciones, para resolver conflictos, para manejar momentos duros.

El liderazgo transformador no es tan sólo el paradigma en boga en cuanto liderazgo sino es el modelo con el que mejor se puede medir instrumentalmente el grado en que mejora el desempeño y el grado de satisfacción de líderes y liderados. A través de liderazgo transformacional se puede generar mayor grado de compromiso, participación, lealtad y desempeño, con menor grado de stress pese a las contingencias, emergencias, conflictos o crisis imprevistas y según las circunstancias poder reforzar o cambiar la cultura política organizacional en forma más participativa o más

directiva. Ello implica aprender a ejercer influencia idealizada, generar motivación inspiradora, lograr estimulación intelectual y prestar atención individualizada. Esto es en el liderazgo de sistemas humanos configurados por seres humanos y muy complejas redes conversacionales verbales y no verbales que intentan lograr objetivos individuales y colectivos.

El líder transformador establece metas y objetivos en el intento de hacer a su seguidor líder. Son más carismáticos, suscitan lealtad a la escuela, inspiran respeto y son capaces de saber qué es lo que es más importante y lo que normalmente se traduce en una misión, dan oportunidades y crean una cultura de la escuela que favorece y desarrolla el crecimiento del personal.

2.2.2.4 CARACTERÍSTICAS DEL LÍDER.

El líder es aquella persona que es capaz de influir en los demás. El liderazgo no tiene que ver con la posición jerárquica que se ocupa: una persona puede ser el jefe de un grupo y no ser su líder y, al contrario, puede ser el líder sin ser el jefe. El jefe decide lo que hay que hacer en virtud de la autoridad que le otorga su posición jerárquica. El líder, sin disponer necesariamente de esta autoridad jerárquica, tiene también capacidad de decidir la actuación del grupo en base a la influencia que ejerce, que viene determinada por la "autoridad moral" que ejerce sobre el resto del equipo. A los miembros del grupo les inspira confianza saber que al frente del mismo se encuentra el líder. Las características del líder son las siguientes:

- a) Consigue que cada miembro trabaje y aporte lo mejor de sí mismo en la lucha por alcanzar un objetivo común
- b) Es una persona que mira al largo plazo, que marca unos objetivos muy ambiciosos para la organización y que consigue ilusionar a su equipo en la búsqueda de los mismos.

- c) Anticipa los cambios, se adelanta a los problemas. Una persona que no tuviera esta visión de futuro podría ser un buen gestor o coordinador, pero nunca un auténtico líder.
- d) Consigue que las personas se identifiquen con las metas marcadas, que las hagan propias y luchen por ellas con todo el empeño.
- e) El líder representa para el resto del grupo un auténtico ejemplo de dedicación y entusiasmo.
- f) El líder sobresale sobre el resto del equipo, por su inteligencia, o por la claridad de sus planteamientos.
- g) El líder presenta una alta motivación de logro está convencido del alcanzar las metas.
- h) Contagia entusiasmo, su equipo percibe que las metas que persigue el líder son positivas tanto para la empresa como para los empleados.
- i) Es un gran comunicador de la visión, dando a conocer sus planes de manera sugerente.
- j) Es convincente, el líder es persuasivo; sabe presentar sus argumentos de forma que consigue ganar el apoyo de la organización.
- k) Es un gran negociador: el líder es muy hábil negociando. La lucha por sus objetivos le exige negociar continuamente.
- l) El líder es una persona comprensiva, pero exigente, con sus subordinados, y muy especialmente, consigo mismo.
- m) Es honesto desarrollado con valores éticos fundamentales.
- n) Es perseverante: las metas que fija el líder son difíciles de alcanzar y tan sólo con un esfuerzo sostenido se pueden lograr.
- o) Es flexible: las circunstancias son cambiantes, lo que hoy vale puede que no valga mañana, los colaboradores tienen sus propios criterios y en ocasiones pueden ser más acertados que los del líder.
- p) Autodominio: el líder es el referente del equipo, debe ser capaz de controlar sus emociones, especialmente en los momentos

delicados; no puede mostrar su abatimiento ante un suceso negativo.

- q) Es prudente: aunque el líder sea una persona que asume riesgos, no por ello deja de ser prudente.
- r) Es realista pues sabe compaginar su visión del largo plazo con el día a día, conoce las dificultades que conllevan sus objetivos, el esfuerzo que exige a los empleados. También conoce sus propias limitaciones.
- s) Es accesible, pues tiene que estar disponible para cualquier empleado de la empresa que tenga algo que decirle.
- t) Es optimista, pues ve los obstáculos perfectamente superables; esto le lleva a actuar con un nivel de audacia que le permite alcanzar algunas metas que una persona normal ni siquiera se plantearía.
- u) Presenta sentido del humor, siendo especialmente útil en los momentos de dificultad.

2.2.2.5 EL LIDERAZGO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO:

Para Davis y Thomas (1992), los directores efectivos aparecen como personas que muestran una visión clara de lo que puede ser su escuela, son capaces de transmitir esa visión y animar a otros para conseguirla; tienen elevadas expectativas de profesores y alumnos y se implican en los procesos instructivos. Observan a los profesores y les ayudan a solucionar problemas sobre la instrucción. Son personas a quienes les preocupa el uso eficaz del tiempo y suelen utilizar de forma creativa los recursos materiales y humanos de sus centros. Realizan un seguimiento y evaluación continuada del rendimiento colectivo de los alumnos y utilizan los resultados para orientar la planificación docente.

Frente a lo anterior, los directores menos eficientes suelen aparecer como gestores del centro y de los presupuestos, dispensadores de disciplina e interlocutores con la Administración, dedicando muy poco tiempo a cuestiones relacionadas con los

temas curriculares. Esta obsesión por demostrar que es el director el que marca las diferencias entre instituciones, lleva a proponer que la puesta en práctica de determinadas habilidades para la gestión eficaz garantiza el éxito de la escuela en su conjunto.

Pero, si bien es cierta la coincidencia, cada vez mayor, al destacar la dirección como requisito necesario para el desarrollo de procesos educativos eficaces, también lo es la ausencia de consenso sobre el modo de organizar y ejercer esa dirección. No es posible establecer un estilo ideal de liderazgo o director, ya que la actuación ha de adaptarse a muchas variables y contingencias.

Liderazgo educativo según Gento (1995), identifica al líder como aquella persona capaz de provocar la liberación, desde dentro, de la energía interior de otros seres humanos, para que estos voluntariamente se esfuercen hasta alcanzar el modo más eficaz y confortable posible, las metas que dichos seres humanos se han propuesto lograr para su propia dignificación y la de aquellos entre quienes conviven. Su potencialidad liberadora convierte, por tanto, al líder en servidor de sus seguidores, en cuanto que asume la misión fundamental de ayudar a estos de superar los obstáculos, para que sean capaces de poner en acción su total capacidad al servicio de la consecución de los objetivos propios y compartidos con su grupo.

En el modelo elaborado por Gento (1995), el liderazgo ocupa el lugar de los cimientos sobre los que se sustenta toda la calidad pedagógica. Para ello acude a una representación arquitectónica con dos grandes bloques de elementos constituyentes: los predictores y los identificadores de dicha calidad. Esto nos permite señalar que en relación al liderazgo:

- Como en toda organización que aprende, los docentes tienen que aprender a serlo, tanto en su formación inicial como a lo largo de su vida profesional, y además en equipo, asumiendo

responsabilidades conjuntas de mejora científica, académica, pedagógica e incluso de gestión.

- Un centro educativo no puede funcionar hoy sin un equipo bien liderado, capaz de desarrollar sus funciones con eficacia y eficiencia. Esto lleva a la necesidad de una profunda revisión y de un sosegado análisis de todos los problemas que surgen en la dirección de los centros.
- El buen funcionamiento de las Instituciones Educativas requiere una gestión eficaz por parte del director, que debe conocer la realidad educativa y haber ejercido la docencia con anterioridad.
- Los posibles candidatos a la función directiva deberían reunir los siguientes requisitos: Amplia experiencia docente, experiencia previa en cargos directivos o de coordinación didáctica,

Dado que los anteriores requisitos no son suficientes para garantizar una labor directiva de calidad, se propone realizar formación inicial en estrategias de dirección, gestión administrativa y de recursos humanos, así como formación continúa durante los años de ejercicio del cargo.

Asimismo según Lorenzo (1997) el liderazgo para la promoción de calidad en una institución educativa exige cumplir con ciertos requisitos:

- Se debe reforzar la figura del director con una adecuada profesionalización.
- En la elección del director se debe conjugar la participación con la valoración de los méritos académicos y profesionales de los candidatos.
- Se considera imprescindible el reconocimiento de la función directiva como un mérito dentro de la carrera profesional.

- Para potenciar el prestigio del director y estimular el cumplimiento profesional de sus tareas, se considera imprescindible incentivar la función directiva.
- Para favorecer el clima de convivencia que estimula el aprendizaje y el estudio se aconseja reforzar su autoridad a fin de facilitar la toma de decisiones.
- La variedad de tareas que implica la función administrativa aconseja aumentar la autonomía de gestión, de recursos y de relaciones con la Administración.
- Para hacer frente a los riesgos que conlleva la actividad en un centro docente, se considera urgente el establecimiento de cauces adecuados para la cobertura de la responsabilidad civil del director y demás miembros de la comunidad educativa.

Ahora bien, si como parece que se pretende, se aspira a hacer de la escuela una unidad de cambio; no parece que esto sea posible sin un director formado para ello. De aquí que sea preciso un proceso formativo que tenga en cuenta tanto la vertiente inicial de la misma como la permanente durante los años de ejercicio del cargo. Sin embargo, a pesar de estar admitida por todas esas necesidades formativas, la no profesionalización de esta figura lleva a algunos autores como Álvarez (1992) a preguntarse: ¿cuántos medios se precisan para formar a un profesorado que va a realizar sus funciones durante unos pocos años? En cualquier caso, la mayoría de los autores coinciden en señalar que ésta habrá de ser consecuente con el concepto de director como profesional crítico, reflexivo, colaborador e investigador en y sobre su práctica.

En la actualidad se considera como un elemento más de las organizaciones que contribuirá a promover la excelencia en los centros educativos a través de una buena dirección y aunque sea encarnado, en última instancia, por una persona, la concepción actual de liderazgo compartido hace que no se centre

exclusivamente en ella. Estos futuros líderes serán especialmente aplicables en las organizaciones que aprenden.

2.2.2.5.1 EL LIDERAZGO DIRECTIVO EN LA INSTITUCIÓN

Podemos definir el liderazgo directivo, concordancia con los autores Ibáñez y Alvarado, como el arte para guiar a los miembros de la institución educativa con una sola visión, a través de la persuasión, la fuerza de las ideas, las propuestas, la empatía, la voluntad, la capacidad administrativa hacia el logro de los objetivos trazados en el proyecto institucional (PEI). Líder, director, administrador son términos que se usan de manera intercambiable, como sinónimos y sus significados se solapan, pero, definitivamente, aluden a realidades muy distintas. El líder es la persona o personas a quienes se les reconoce como el agente de liderazgo, se caracterizan por la búsqueda del desarrollo de los colaboradores, para lo cual enfatizan en los recursos emocionales y espirituales, en el establecimiento de metas, motivaciones y acciones que posibiliten el cambio. (Cuban, 1988 citado por Busch, 2003).

Los líderes saben distinguir entre las situaciones técnicas que exigen de un experto y las adaptativas que requieren de cambios, madurez profesional y personal para llevarlos a cabo. Hacen que la gente se sienta orgullosa y satisfecha de su trabajo. Inspiran a sus seguidores logros de gran nivel, mostrándoles que su trabajo contribuye a fines valiosos. (Bennis y Nanus 2001)

Los directores/administradores evidencian capacidades técnicas de experto las cuales están orientadas a la administración y gestión de recursos físicos y financieros." Los administradores hacen que el trabajo sea productivo y eficaz, según un programa y con gran nivel de calidad" (Bennis y Nanus, 2001). A los líderes se le exige experiencia, integridad, fidelidad

a principio y valores que comparten sus colaboradores .Se les considera fundamentales cuando se descubre que el sistema no funciona y hay que transformarlo. Los líderes afrontan la situación, y en esta tarea involucran y comentan el compromiso de los miembros y los estimulan ante los obstáculos, toda vez que la relación con ellos es de influencia.

En suma, el director consigue que el sistema funcione correctamente desde el punto de vista formal. Afronta la complejidad de la gestión mediante la coordinación de los individuos y de los recursos (tiempo y materiales), el establecimiento de los objetivos, la planeación y la consecución de los mismos, el control en la realización de las tareas, la supervisión de la puesta en práctica de las decisiones tomadas y la resolución de problemas. (Álvarez, 2000; Kotter, 1990)

Podemos afirmar entonces que liderazgo y la gestión son importantes en las instituciones escolares. El director debes ser hábil como líder e innovador, saber cómo se puede aplicar los cambios a su práctica, determinar el alcance del cambio, la capacidad de apoyo y estímulo, y desarrollar las destrezas necesarias conducentes a fomentar en la escuela una misión y visión en las que se asuma el aprendizaje del estudiante como el fin último de las instituciones educativas.

En la tabla siguiente se sintetizan las diferencias que hemos identificado entre liderazgo y dirección.

Cuadro 5. Diferencias entre Liderazgo y Dirección

LIDERAZGO	DIRECCIÓN / ADMINISTRACIÓN
Es realizado por líderes y colaboradores.	Es adelantado por gestores y subordinados.
Es influir, orientar en una dirección, curso, acción u opinión.	Significa producir, cumplir, asumir responsabilidades, dirigir.
Las actividades están orientadas hacia la eficacia.	Las actividades están orientadas hacia la eficiencia.
Opera sobre recursos emocionales y espirituales de la organización, sobre sus valores, compromisos y aspiraciones.	La acción está recae sobre los recursos físicos de la organización: capital, habilidades humanas, materia prima y tecnología.
La relación es de influencia.	La relación es de autoridad.
Implica un propósito conjunto y común de llevar a la práctica cambios reales en la organización.	Implica la coordinación de la gente y los recursos para desarrollar las actividades de la organización.
Opera desde cualquier posición.	Requiere una posición desde la que operar.
Es episódico	Es permanente.
Confronta los dilemas y convierte los dilemas imposibles en nuevas oportunidades.	Resuelve problemas.
Es más una orientación futura.	La orientación es presente.
Contribuye a crear nuevas realidades.	Tiende a garantizar el funcionamiento en una realidad dada.

2.2.2.5.2 La figura del Director de Instituciones educativas en la legislación peruana

La Legislación educativa peruana define a los/as directores/as como la máxima autoridad y el representante legal de la I.E. Es responsable del ámbito educativo institucional. según las normas educativas establecidas le corresponde: Conducir la institución educativa, presidir el Consejo Educativo Institucional, promover las relaciones sociales humanas armoniosas, el trabajo en equipo y la participación entre los miembros de la comunidad educativa, recibir una formación especializada para el ejercicio del cargo, estar comprendido en la carrera pública docente . Además, les compete impulsar la realización del Proyecto Educativo Institucional el cual se constituye en la carta de navegación de la

institución que dirige, como también los diferentes proyectos pedagógicos que deberán tener repercusión no sólo en los estudiantes sino en la población donde se halla inserta la institución. Si bien es cierto que esta ley amplió la gama de responsabilidades que tenían los/as directores/as, también creó los espacios para que la comunidad educativa (padres, profesores y alumnos) tuviera la oportunidad de formar parte del gobierno escolar, y tener el derecho de participar y decidir en los aspectos académicos y administrativos. En la actualidad, son nombrados por previo concurso público de méritos. Para acceder a este cargo el aspirante debe ser Licenciado en Ciencias de la Educación.⁶

Funciones del director según la Ley general de Educación 28044: **Artículo 18°** El Reglamento de la Nueva Ley general de Educación “establece que el Director es la máxima autoridad y el representante legal de la institución educativa. Es el responsable de los procesos de gestión educativa, pedagógica y administrativa. Promueve las mejores condiciones materiales y de clima institucional para el adecuado desempeño profesional de los docentes y para que los educandos logren aprendizajes significativos. El Director depende jerárquicamente de la Unidad de Gestión Educativa Local.

Artículo 19 °.- Funciones del Director

Son funciones del Director de la Institución Educativa, además de las establecidas en los Artículos 55 ° y 68 ° de la Ley General de Educación, las siguientes:

- a)** Planificar, organizar, dirigir, ejecutar, supervisar y evaluar el servicio educativo.

⁶ Nueva Ley general de Educación 28044 Art.55 20003

- b)** Conducir la elaboración, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, Plan Anual de Trabajo y Reglamento Interno, de manera participativa.
- c)** Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
- d)** Aprobar, por Resolución Directoral, los instrumentos de gestión de la Institución Educativa.
- e)** Promover y presidir el Consejo Educativo Institucional.
- f)** Establecer, en coordinación con el Consejo Educativo Institucional, antes del comienzo del año lectivo, la calendarización del año escolar adecuándola a las características geográficas, económico-productivas y sociales de la localidad, teniendo en cuenta las orientaciones regionales, garantizando el cumplimiento efectivo del tiempo de aprendizaje, en el marco de las orientaciones y normas nacionales dictadas por el Ministerio de Educación para el inicio del año escolar.
- g)** Coordinar con la Asociación de Padres de Familia el uso de sus fondos, de conformidad con lo establecido en el Reglamento General de la APAFA.
- h)** Delegar funciones a los subdirectores y a otros miembros de su comunidad educativa.
- i)** Estimular el buen desempeño docente estableciendo en la institución educativa, prácticas y estrategias de reconocimiento público a las innovaciones educativas y experiencias exitosas.

- j) Promover, en el ámbito de su competencia, acuerdos, pactos, consensos con otras instituciones u organizaciones de la comunidad y cautelar su cumplimiento.
- k) Velar por el mantenimiento y conservación del mobiliario, equipamiento e infraestructura de la institución educativa, y gestionar la adquisición y/o donación de mobiliario y equipamiento así como la rehabilitación de la infraestructura escolar.
- l) Presidir el Comité de Evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo.
- m) Desarrollar acciones de capacitación del personal.
- n) Otras que se le asigne por norma específica del sector.

Como hemos visto a los directores (as) se les otorga una autoridad institucional y se les llama líderes de las instituciones en las que se deben formar a los estudiantes en valores y en competencias ciudadanas, como también desarrollar en ellos las competencias básicas asociadas con el aprendizaje y el aspecto laboral . Un líder modelo que transforma la institución, especialista en el manejo de conflictos interpersonales. Como máxima autoridad y representante legal de la I.E. y responsable de la gestión integral ejerce el cargo basándose en los valores éticos, morales y democráticos ⁷

Es responsable de la gestión pedagógica, institucional y administrativa y en la Institución cumple sus funciones mediante el trabajo colectivo a fin de ofrecer un servicio de calidad. Para ello debe contar con un perfil profesional de competencia como el

⁷ Reglamento Nueva Ley General de Educación 28044 Art. 18 pag.17

manejo de las relaciones interpersonales, la cultura de motivación permanente, la estimación y el compromiso con la Institución, la toma de decisiones sensatas y poseer autoridad necesaria para emprender nuevos planes, organizar el trabajo, asignar funciones, hacer uso racional de los recursos, innovar ,etc.

El director debe ser capaz de dar un horizonte claro a la gestión de la Institución con una visión colectiva, clara y desarrollar un ambiente favorable para el personal, promover una cultura de paz que favorezca la participación creativa y la innovación y poseer habilidad par obtener y procesar información relevante para planear y solucionar problemas, tener capacidad de negociación y generación de compromiso, liderazgo que transforme a la institución, disposición para aprender, habilidad para formar y asesorar a los subdirectores, docentes y todo el personal de la institución, como jefe principal de la Institución Educativa debe estar en la capacidad de transformar la institución bajo tres aspectos fundamentales: Las habilidades técnicas , humanas y conceptuales conocidas como habilidades directivas.

2.2.2.5.3 HABILIDADES DIRECTIVAS.

El liderazgo en los centros escolares es una labor difícil que requiere mucho compromiso del directivo, pues impone la necesidad de dirigir un proyecto educativo definido y coherente, conducido con convicción y capacidad, en un ambiente de armonía y participación comprometida. Ello implica enfrentar los siguientes retos:

- Desarrollar un equilibrio entre objetivos y tareas educativas y las necesidades grupales.
- Buscar un balance entre las necesidades institucionales y las personales.
- Armonizar la construcción de una organización adecuada y la valoración de vínculos interpersonales.

- Integrar las experiencias y capacidades del personal en contraste con las necesidades de la comunidad.

En este sentido, se considera que algunos de los factores que influyen en la conquista del liderazgo por parte del directivo son:

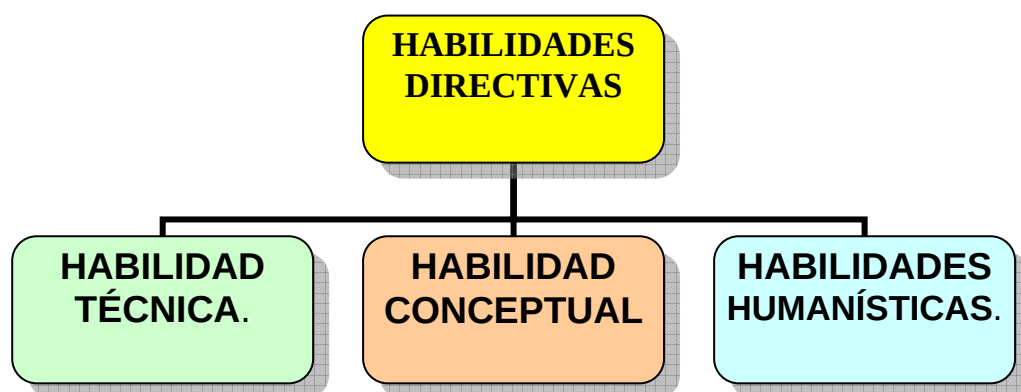
- El grado de confianza que el grupo concede al directivo.
- El poder vinculado a la posición del directivo.
- El nivel de conocimientos e información sobre las tareas por desarrollar.
- Capacidad para guiar y estimular hacia el logro de resultados,
- El grado de comunicación con el grupo.
- Estimulación hacia la participación y atención a sugerencias, transmitiéndolas en forma tal que sean aceptadas favorablemente.
- Mostrar sensibilidad a las necesidades del grupo.

El directivo debe buscar los medios más idóneos para que se realicen las tareas de gestión, que apoyen los cambios y las transformaciones necesarias ante los nuevos contextos educativos. La función de dirección comprende tareas que imponen la profesionalización del directivo; es decir, los directores deben contar con los conocimientos y las habilidades relacionados con las siguientes dimensiones institucionales: Dimensión pedagógica, Dimensión social, Dimensión política, Dimensión administrativa.

El directivo es un agente de apoyo a la escuela y su principal función es colaborar en el mejoramiento de los procesos y resultados educativos. Como tal, su reto es tratar de dirigir al mayor número de personas del colectivo escolar, para que consigan determinados objetivos educativos en un esfuerzo conjunto y de colaboración.

Para pasar de un ejercicio directivo meramente administrativo o individualista a uno colectivo o colegiado, es necesario que el directivo asuma las funciones de dirección y coordinación de esfuerzos como un verdadero líder. Para lograrlo necesita una serie de conocimientos y habilidades. Quienes han realizado investigaciones en este campo agrupan estas destrezas en tres grandes grupos. (Chiavenato, 2002)

Figura N° 2. Habilidades directivas



a) Habilidad Técnica.

Implica entender y aprovechar un tipo específico de actividad, particularmente aquella que se refiere a procedimientos, técnicas, procesos y, métodos de gestión educativa. La habilidad técnica comprende conocimientos especializados, capacidad analítica y facilidad para el uso de herramientas técnicas. En el caso del directivo escolar, se refiere al nivel de comprensión y análisis de las políticas educativas internacionales, nacionales y estatales; comprensión de su contexto, y conocimiento de manuales de operación, reglamentos, disposiciones oficiales y problemáticas de las escuelas y de la comunidad. Incluye también su conocimiento sobre métodos y técnicas pedagógicos, programas de estudio, sistemas de evaluación educativa y de aprendizaje, etc.

b) Habilidad conceptual.

Implica el entendimiento estratégico, la capacidad de ver a la institución como un todo interrelacionado. Implica discernir que las funciones de la institución dependen unas de otras, e interactúan entre sí; que los cambios en determinada parte del sistema/institución afectan a las demás; cómo trabaja la gente en un grupo y cómo en otros; cómo se influyen los individuos entre sí y qué tienen que hacer para que se cumpla con los objetivos. Comprende la visualización de los efectos en la institución de los cambios que ocurren en su entorno. Esta habilidad permite que el directivo explique los fenómenos no como hechos aislados, sino desde el análisis de que las problemáticas se derivan de la conjugación de varias causas entrelazadas.

c) Habilidades humanísticas.

Se refieren fundamentalmente a la sensibilidad para relacionarse con otras personas. Esta sensibilidad permite al directivo funcionar de manera efectiva como líder de un grupo y lograr la cooperación de éste en las metas educativas. Dicha habilidad se demuestra cuando el dirigente admite y reconoce las posiciones de autoridades, colegas, profesores y colaboradores y en la manera en que consecuentemente se comporta con ellos. Incluye también las habilidades para mantener relaciones humanas sanas, buena comunicación, manejo de conflictos, actitudes de mando, integración de equipos de trabajo, etc. La habilidad humanística es el poder dinámico que conduce a la institución al logro de sus objetivos.

2.2.2.5.4 LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO

La educación constituye un proceso simultáneo de construcción de nuevos saberes y desarrollo personal, lo que exige en el mundo contemporáneo una práctica de la gestión educativa interactiva y participativa, en que el directivo, como impulsador de la innovación y del cambio permanente, debe intervenir como sujeto activo que aproveche el recurso humano de la institución, para que sea partícipe en los diferentes roles a los cuales debe atender para lograr los objetivos propuestos sin mayores dificultades, buscando adaptarse a situaciones cambiantes.

Estos señalamientos exigen que las instituciones educativas, deban ser dirigidas por individuos cuyas cualidades y habilidades profesionales, estén vinculadas a la comunicación, motivación y establecimiento de las relaciones interpersonales dentro de una gestión educativa, en la cual tiene un rol protagónico las relaciones humanas. De lo expuesto anteriormente, se enfatiza la necesidad de que el director y equipo de las instituciones, cumpla a cabalidad diferentes funciones, destacando entre ellas el liderazgo como medio para desarrollar una gestión educativa con una misión y visión organizacional compartida, que le ayuden a planificar su trabajo y a la vez le sirva para controlar, orientar, dirigir y evaluar a los docentes y demás miembros que participan en el proceso educativo como partes implicadas que apoyan a las instituciones escolares hacia una transformación social y educativa.

Según Gerstner (1996), es el proceso de influir sobre las personas para dirigir sus esfuerzos hacia el cumplimiento de determinadas metas. Existen muchas formas de que los directivos realicen esto último, dependiendo de su estilo personal y de las exigencias de la situación.

Al analizar las prácticas de liderazgo que diferencian a los Equipos Directivos y sus integrantes según el género de cada uno de ellos, no se observan grandes diferencias a simple vista que permitan constatar que esta variable interviene como un elemento determinante de ciertas prácticas de los equipos directivos. Sólo en el caso de las prácticas efectivas de liderazgo de los directores, se puede constatar una diferencia que puede estar relacionada con el género: los directores hombres son mayoritariamente Participativos (presentan un estilo de liderazgo *colaborador* basado en acciones favorables a la integración de los demás directivos en las decisiones y actividades del establecimiento educacional) y Externalizadores (suelen encomendar a los demás directivos diversas tareas, pero sin delegar oficialmente ni hacer un seguimiento o acompañamiento continuo y sistemático, desvinculándose de su principal función, que es dirigir y coordinar el establecimiento, reconocen que los problemas están fuera de su gestión).

El Equipo Directivo líder es el conjunto de personas que se caracteriza por:

- Saben cuando ha llegado el momento de tomar una decisión.
- Sus decisiones están meditadas, tras un ejercicio de profunda reflexión.
- La mayoría de sus decisiones resultan ser acertadas.
- Cuando se aborda una cuestión (oportunidad, problema, línea de actuación, etc.) el líder puede disponer de más o menos tiempo para su análisis, dependiendo de la premura que exista.
- El Equipo Directivo líder utilizará todo el tiempo disponible para informarse, estudiar el asunto a fondo, recabar opiniones, discutir, analizar alternativas (todas las posibles) y sus previsibles consecuencias.

Debemos tener presente que el liderazgo de los equipos directivos se logra a través de herramientas de gestión, esa

relación impacta en los resultados de aprendizaje obtenidos por los alumnos.

2.3.- DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TERMINOS

- 1.- Emoción.-** Es definida como un estado de ánimo que se caracteriza por una conmoción orgánica. Producto de sentimientos, ideas o recuerdos, y que puede traducirse en gestos, actitudes, risa, llanto, etc.
- 2.- Inteligencia:** Capacidad que tiene el ser humano para enfrentarse a situaciones nuevas y resolverlas a través de la capacidad del pensamiento. La inteligencia la podemos concebir como un potencial biopsicológico que reúne información que puede ser activada en un contexto cultural específico.
- 3.- Inteligencia Emocional.-** Entendida como un conjunto de habilidades personales, habilidades sociales y destrezas que influyen en la capacidad de una persona para lograr adaptarse y enfrentarse a las exigencias y presiones de su entorno. (Bar-On 1997)
- 4.- Aptitud Emocional.-** Es una capacidad aprendida, basada en la inteligencia emocional, que origina un desempeño laboral sobresaliente.
- 5.- Autoconocimiento:** Es el proceso reflexivo (y su resultado) por el cual la persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características. Como todo proceso, puede ser desglosado en diversas fases, como: autopercepción, autoobservación, memoria autobiográfica, autoestima, autoaceptación. No puede haber, pues, autoestima sin autoconocimiento. De ahí la importancia del autoconocimiento para el desarrollo personal. (Lic. Elena Lanantuoni).

6.- Autorregulación: la autorregulación emocional no sería sino un sistema de control que supervisaría que nuestra experiencia emocional se ajustase a nuestras metas de referencia.

7.- Modelo de autorregulación emocional: Según Bonano⁸: "Un modelo de autorregulación emocional que se centra en el control, anticipación y exploración de la homeostasis emocional. La homeostasis emocional se conceptualizaría en términos de metas de referencia pertenecientes a frecuencias, intensidades o duraciones ideales de canales experienciales, expresivos o fisiológicos de respuestas emocionales. En este sentido, Valles y Valles (2003) señalan que puesto que las emociones tienen tres niveles de expresión (conductual, cognitivo y psicofisiológico) la regulación del comportamiento emocional afectará a estos tres sistemas de respuesta".

8.- Las habilidades sociales Según Caballo (1996): "La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas⁹."

9.-Liderazgo.-Capacidad interpersonal que permite establecer con los miembros de la institución relaciones mutuamente benéficas. Es

⁸ Bonano, G.A. (2001). Emotion self-regulation. En T. J. Mayne y G.A. Bonano (Eds.). *Emotions. Current issues and future directions*. New York: The Guilford Press

⁹ CABALLO, V. (1996). Evaluación de las habilidades sociales. En G. Buela-Casal, V.E. Caballo y J.C. Sierra (dirs.), *Manual de Evaluación en Psicología Clínica y de la Salud*, Madrid: Siglo XXI S.A.

asimismo un proceso de intercambio que permite influir en las personas para trascender sus intereses personales y transformarse en agentes de un logro colectivo.

- 10.- **Liderazgo.-** Es el proceso de dirigir actividades laborales de los miembros de un grupo y de influir en ellas. (Chiavenato, 1993 Pág. 78). Este autor indica además que el liderazgo es el producto de la espiritualidad de una persona y al mismo tiempo es la capacidad que tienen las personas para formular planes que tengan éxito y de poder persuadir y motivar a otras para que dichos planes se lleven a cabo a pesar de las dificultades y los riesgos que si tengan que enfrentar.
- 11.- **Liderazgo educativo:** Gestor de cambios educativos con autoridad moral, soñadora, visionaria, convence y logra que el personal crezca y se desarrolle.
- 12.- **Liderazgo Moderno:** Autoridad que busca el desarrollo del personal y se basa en principios morales elevados que orienta sus esfuerzos hacia causas trascendentales.
- 13.- **Liderazgo transformador:** Un estratega estimulando intelectualmente a su personal, posee cultura de participación, trabaja en equipo, se forma continuamente, inspira garantía y tiene tolerancia psicológica.

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.1.2 Definición Operacional.

Variable	Componentes	Indicador	Índice
Inteligencia emocional Conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio.	Intrapersonal	• Comprensión de sí mismo. • Asertividad • Auto concepto • Autorrealización • Independencia	Puntaje obtenido en el Test de Inteligencia Emocional de Bar-On
	Interpersonal	• Empatía • Relaciones Interpersonales • Responsabilidad Social.	
	Adaptabilidad	• Solución de Problemas. • Prueba de la Realidad. • Flexibilidad	
	Manejo de estrés	• Tolerancia al estrés. • Control de los Impulsos	
	Estado de ánimo general	• Felicidad • Optimismo	

Variable	Dimensiones	Indicador	Índice
Liderazgo Es la influencia interpersonal ejercido y dirigido a través del proceso de comunicación al lograr una o varias metas.	Expectativas y demandas educativas	Recoge, interpreta expectativas y demandas educativas.	Puntaje obtenido en el cuestionario de evaluación del liderazgo directivo
	Gestión del Programa curricular	Participa activamente en planificación y organización del Proyecto Curricular Institucional	
	Trabajo colaborativo	Fomenta el trabajo colaborativo en su institución educativa.	
	Innovación y experimentación en el trabajo curricular	Promueve la innovación y experimentación. coordina el trabajo curricular	
	Visión del desarrollo profesional	Fomenta el desarrollo profesional	
	Crea un clima positivo	Fomenta estratégicamente un clima apropiado para el trabajo	
	Posibilita la evaluación permanente	Fomenta el desarrollo de una cultura evaluativo institucional	

3.2 TIPIFICACIÓN DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación en lo funcional es descriptivo correlacional, en la medida en que trata de determinar como están relacionadas las variables de estudio. También es “comparativa”, porque realiza diferencia de grupos, no buscan la causalidad, más si busca predecir y explicar los hallazgos de las variables estudiadas. (Hernández, Fernández y Baptista, 2007).

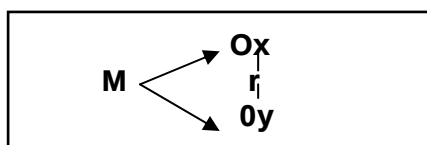
Por tanto, en la investigación se describen y relacionan las variables liderazgo del equipo directivo y la inteligencia emocional. El diseño de la investigación es no experimental, porque no hay causa ni efecto de las variables. Asimismo la investigación es de tipo transversal en la medida que se correlaciona y compara las variables de estudio en un momento dado en el tiempo. (Salkind, 1999).

Este diseño es adecuado ya que tiene como propósito medir la relación que existe entre las variables Liderazgo e Inteligencia Emocional, su objetivo principal es predecir el comportamiento de una de las variables a partir del conocimiento del comportamiento de la otra variable relacionada (Hernández; Fernández 1997)

Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones. En estos diseños lo que se mide es la relación entre variables en un tiempo determinado. Por lo tanto los diseños correlacionales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pueden pretender analizar relaciones de causalidad.

El mismo que se grafica de la siguiente manera:

En el esquema:



M = Muestra de investigación
Ox, Oy = Observaciones de las variables
r = Relaciones entre variables

3.3 ESTRATEGIAS DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Un contraste de hipótesis (también denominado test de hipótesis o prueba de significación) es una metodología de inferencia estadística para juzgar si una propiedad que se supone cumple una población estadística es compatible con lo observado en una muestra de dicha población. Mediante esta teoría, se aborda el problema estadístico considerando una hipótesis determinada H_0 y una hipótesis alternativa H_1 , y se intenta dirimir cuál de las dos es la hipótesis verdadera.

El enfoque actual considera siempre una hipótesis alternativa a la hipótesis nula. De manera explícita o implícita, la hipótesis nula, a la que se denota habitualmente por H_0 , se enfrenta a la hipótesis alternativa y que se denota H_1 .

La estrategia para la contrastación de hipótesis comprende los pasos:

1. Enunciamos cabalmente las hipótesis a contrastar y fijamos un valor de α que estamos dispuestos a aceptar.
2. Calculamos una función relevante de los datos, $T(\vec{x})$ que permita obtener información sobre la hipótesis de interés. En el Caso propuesto, $T(\vec{x}) = Z_0$
3. Buscamos cuál es la distribución de $T(\vec{x})$ cuando H_0 es cierta.
4. Si el valor calculado de $T(\vec{x})$ cae en una región previamente determinada, de probabilidad pequeña (probabilidad menor que el

α que fijamos), rechazamos H_0 . A esta región se le conoce como *región de rechazo*.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.4.1 POBLACIÓN

La población estudiada, esta conformada por los directivos de la zona de Canto Grande que está comprendida entre la Red N° 09 y parte de la Red N° 12, según la información proporcionada por la UGEL 05 de San Juan de Lurigancho. (Ver tabla)

Tabla A: De distribución de la población

Institución Educativa	Red	Directivos
I.E. I N° 062	09	1
I.E. Machu Picchu	09	3
I.E. I. N° 080 Lãs Terrazas	09	1
I.E. N° 0171 -02 Las Terrazas	09	1
I.E. Abraham Valdelomar	09	2
I.E. Ricardo Palma	09	3
I.E. Monitor Huáscar	09	3
I.E. N° 1045	09	3
I.E. N° 145 Independencia Americana	09	2
I.E. Francisco Bolognesi	09	3
I.EN° 0171 Buenos Aires	12	1
Fe y alegría	12	3
I.E. 117	12	3
I.E. N° 144 Los Alamos	12	3
I.E EL Bosque	12	3
I.E. Toribio	12	2
I.E. 140	12	2
I.E. N° 136 Santa Rosa	12	2
I.E. N° 135 Toribio Rodríguez de Mendoza	12	2
Total		44

Según la Tabla la población de referencia esta conformada finalmente por 44 sujetos, a partir de los cuales se obtuvo la muestra a ser investigada.

3.4.2 MUESTRA.

La muestra de investigación esta conformada por el grupo de directivos que accedieron a participar de la investigación. El número de participantes se puede obtener aplicando la Formula de Cochran:

p = probabilidad de ocurrencia
q = probabilidad de no ocurrencia
e = margen de error
z = nivel de confianza del 95%
n = tamaño de población

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{e^2 (N-1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Al aplicar la formula:

p = 0,50
q = 1-p = 0,50
e = 0,05
z = 2
n = 44

$$n = \frac{40}{1,1075} = 36,1 = 36$$

El resultado indica que la muestra debe ser de 36 casos.

Muestreo

Los sujetos para el estudio fue obtenido en base al muestreo No probabilístico de Tipo intencional, en la medida que se utilizaron criterios predeterminados y se realiza un esfuerzo para obtener una muestra representativa, mediante la inclusión de sujetos típicos de la población.

La muestra de estudio de la presente investigación comprende a los directivos de las instituciones educativas de la Red N° 09 y parte de la Red N° 12 de la zona de Canto Grande, en el distrito de San Juan de Lurigancho. El muestreo para la selección de los sujetos fue de tipo No aleatoria intencional. Así mismo se informa que dos directores no accedieron a participar, por lo tanto la muestra final es de 34 directivos para el análisis de datos.

En el cuadro siguiente se detalla la población y muestra de la investigación:

Tabla B

Composición de la muestra

Redes Educativas N° 09 y 12	Número
Instituciones educativas	11
Director	18
Sub director	16
Total	34

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS:

Para la recolección de los datos se utilizó como técnica de estudio el Inventario de Inteligencia emocional de Baron, y el cuestionario de evaluación del liderazgo del equipo directivo. El método usado fue la observación controlada para su mayor validez y confiabilidad.

- Inventario cociente emocional de Bar-On
Adaptado por la Doctora Nelly ugarrita. (2 003)
- Evaluación de liderazgo del equipo directivo.
De Mario de Miguel y Victorino Madrid (1 995)

3.5.1 INSTRUMENTO 1: INVENTARIO COCIENTE EMOCIONAL DE BAR-ON

A. FICHA TÉCNICA

Nombre	:	EQ-I Bar-On Emotional Quotient Inventory Original
Autor	:	Reuven Bar-On
Procedencia	:	Toronto-Canadá
Adaptación Peruana	:	Nelly Ugarriza Chávez - 2001
Administración	:	Individual o Colectiva .Tipo Cuadernillo
Duración	:	Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 a 40 minutos
Aplicación	:	Sujetos de 15 años y más .Nivel lector mínimo de 6º grado de primaria
Puntuación	:	Calificación computarizada
Significación	:	Estructura Factorial compuesta por 5 Factores componentes, 15 Subcomponentes y Coeficiente Emocional Total
Tipificación	:	Baremos Peruanos
Usos	:	Educacional, clínico, jurídico médico, laboral y en la investigación. Son potenciales usuarios aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, consultores de desarrollo organizacional, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros y orientadores vocacionales
Materiales	:	Cuestionario que contiene los ítems del I-CE, Hoja de respuesta, Hoja de Perfil y un disquete

Confiabilidad

La confiabilidad indica en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidos a las diferencias “verdaderas” de las características consideradas. Los estudios de confiabilidad ejecutados sobre el I-CE se han centrado en la consistencia interna y la confiabilidad *retest*.

Para la muestra peruana los coeficientes alfa de Cronbach se observan en la Tabla N° C, pudiéndose apreciar que la consistencia interna para el inventario total es muy alto: .93; para los componentes del I-CE oscila entre .77 y .91.

Los más bajos coeficientes son para los subcomponentes de flexibilidad .48, independencia y solución de problemas .60. Los 13 factores restantes arrojan valores por encima de .70.

Tabla C

Coeficientes alfa de Cronbach para los componentes y subcomponentes del I-CE

I-CE	Alfa de Cronbach
CE total	0.93
<i>Componentes:</i>	
Intrapersonal	0.91
Interpersonal	0.86
Adaptabilidad	0.77
Manejo del estrés	0.86
Estado de ánimo general	0.86
<i>Subcomponentes:</i>	
Comprensión de sí mismo	0.73
Asertividad	0.68
Autoconcepto	0.85
Autorrealización	0.76
Independencia	0.57
Empatía	0.70
Relaciones interpersonales	0.76
Responsabilidad social	0.72
Solución de problemas	0.60
Prueba de la realidad	0.72
Flexibilidad	0.48
Tolerancia al estrés	0.78
Control de impulsos	0.85
Felicidad	0.78
Optimismo	0.79

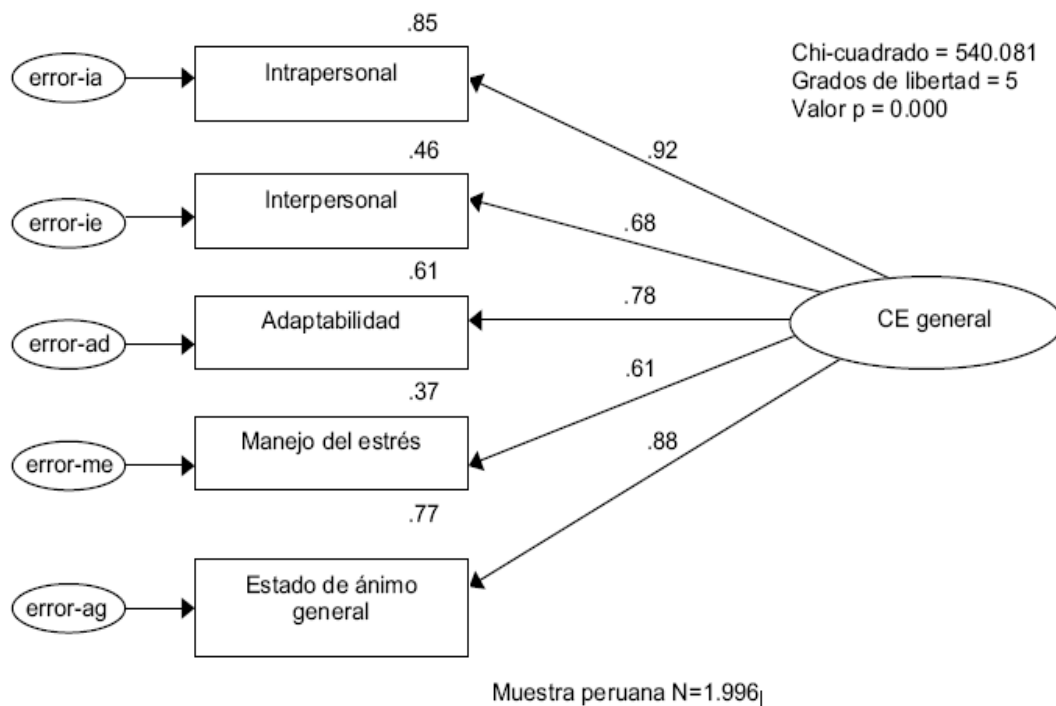
Validez

Los diversos estudios de validez del I-CE básicamente están destinados a demostrar cuán exitoso y eficiente es este instrumento en la evaluación de lo que se propone (por ejemplo, inteligencia no cognitiva y sus componentes). En la Tabla N° D se presentan los resultados del análisis factorial confirmatorio de segundo orden en la muestra peruana.

Los parámetros estimados se muestran en la Fig. N° 3, obtenida con el programa estadístico Amos. La prueba chi cuadrado para verificar el ajuste del modelo resultó significativa, como se aprecia en la Fig. N° 3. De esta manera se verifica la estructura factorial 5 a 1 propuesta por Bar-On (1997).

FIG. N° 3

Parámetros estimados estandarizados del análisis factorial confirmatorio de segundo orden sobre los componentes del I-CE (Ugarriza, 2001)



La Tabla D muestra las cargas factoriales y comunalesidades de los componentes en un único factor subyacente que denominaremos “cociente emocional general” teórico (CEG). Se aprecia que el componente CIA tiene la carga factorial más elevada (0.92) con una proporción de varianza explicada de CEG del 85% seguida de CAG (carga factorial = 0.88; % varianza explicada = 77), CAD (carga factorial = 0.78; % varianza explicada = 61), CIE (carga factorial = 0.68; % varianza explicada = 46) y CME (carga factorial = 0.61; % varianza explicada = 37).

Tabla D
Análisis factorial confirmatorio de segundo orden para la muestra peruana

Componentes	Coefficientes estimados	Error estándar	Razón crítica prueba de hipótesis sobre el parámetro	Coefficientes estimados estandarizados (cargas factoriales)	Correlaciones múltiples cuadradas (comunalidades)
CIA	1.00	0.922	0.850		
CIE	0.418	0.011	38.319*	0.680	0.463
CAD	0.464	0.010	48.407*	0.782	0.611
CME	0.369	0.012	32.013*	0.612	0.374
CAG	0.459	0.007	61.299*	0.879	0.772

* p < .05

Abreviaturas: componentes: CIA = intrapersonal; CIE = interpersonal; CAD = adaptabilidad; CME = manejo del estrés; CAG = estado de ánimo general.

3.5.2 INSTRUMENTO 2: EVALUACIÓN DE LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO

INSTRUMENTO 2

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO

A. FICHA TÉCNICA

Nombre	:	Evaluación de Liderazgo del equipo directivo (1995)
Autor	:	Mario Miguel VICTORINO MADRID
Procedencia	:	Madrid-España
Aplicación	:	Individual y Colectivo. Tipo cuadernillo
Tiempo de Aplicación	:	40 a 45 minutos
Ámbito de aplicación	:	Adultos
Puntuación	:	Calificación computarizada
Significación	:	El cuestionario se compone de las siguientes dimensiones:
Dimensión 1 - Acción sobre las demandas educativas		
Dimensión 2 - Gestión del programa curricular		
Dimensión 3 - Trabajo colaborativo		
Dimensión 4 - Innovación y experimentación		
Dimensión 5 - Desarrollo profesional		
Dimensión 6 - Clima institucional		
Dimensión 7 – Evaluación		
Usos	:	Instituciones educativas
Materiales	:	Cuestionario que contiene los ítems.

B. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO

El instrumento que se empleó para medir la variable Y es un cuestionario que evalúa la organización, el funcionamiento y la eficacia en el desempeño de las funciones de liderazgo del Equipo Directivo.

Las funciones y actividades que, desde la perspectiva normativa y para la eficacia, debería realizar el Equipo Directivo serían: Definir la filosofía compartida identificadora del centro, coordinar el Proyecto curricular, potenciar el trabajo colaborativo de los profesores; promover el cambio y la innovación; fomentar el desarrollo profesional de los profesores; crear un clima positivo y posibilitar la autoevaluación permanente de todas las actividades del centro.

Este cuestionario consta de 70 preguntas de tipo Lickert con 5 alternativas:

- Si está totalmente en desacuerdo con la frase propuesta rodee el número 1
- Si está en desacuerdo con la frase propuesta rodee el número 2.
- Si está parcialmente en desacuerdo con la frase propuesta, rodee el número 3.
- Si está de acuerdo con la frase propuesta, rodee el número 4.
- Si está totalmente de acuerdo con la frase propuesta, rodee el número 5.

C. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD.

Validez de contenido. Una vez definido cada uno de los ítems que componen la Escala de Autoevaluación de Liderazgo del Equipo Directivo (EALED), estos fueron sometidos al proceso de validación por jueces, con la finalidad de determinar la pertinencia de las descripciones presentadas. Los resultados de este proceso se encuentran consignados en el siguiente capítulo.

3.5.2.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos de validación del cuestionario de evaluación del liderazgo.

a. Validez de criterio.

En la Tabla 1, se presentan los resultados del coeficiente V de Aiken y podemos notar que los ítems alcanzan coeficientes iguales o mayores que 0,80 por lo que todos los ítems son aceptados por los jueces, como muestras de conducta representativas de la Autoevaluación del Liderazgo del Equipo Directivo y por tanto factibles de ser incluidos en la versión final del instrumento (Ver Anexo 1), por lo que podemos concluir que el instrumento tiene validez de contenido.

Tabla 1

Resultados en el coeficiente de validez de Aiken para la validación de la Escala de Autoevaluación de Liderazgo del Equipo Directivo

Ítem	V Aiken	Ítem	V Aiken	Ítem	V Aiken	Ítem	V Aiken
1	0,88	19	1,00	37	0,88	55	0,88
2	1,00	20	1,00	38	0,88	56	1,00
3	0,88	21	1,00	39	1,00	57	0,88
4	0,88	22	0,75	40	1,00	58	0,88
5	0,88	23	0,88	41	1,00	59	1,00
6	0,75 *	24	1,00	42	0,88	60	1,00
7	0,88	25	1,00	43	0,88	61	1,00
8	0,88	26	1,00	44	1,00	62	1,00
9	1,00	27	1,00	45	0,88	63	1,00
10	1,00	28	1,00	46	1,00	64	1,00
11	1,00	29	0,88	47	1,00	65	1,00
12	1,00	30	0,88	48	1,00	66	1,00
13	1,00	31	0,75 *	49	1,00	67	1,00
14	0,88	32	0,88	50	0,88	68	1,00
15	1,00	33	1,00	51	1,00	69	1,00
16	1,00	34	0,88	52	1,00	70	0,88
17	1,00	35	0,88	53	1,00	71	0,88
18	1,00	36	0,88	54	1,00	72	0,88

* Ítems revisados

b. Validez de construcción.

En el caso de la validez de construcción se procedió a validar las Hipótesis 1 se presentan en la Tabla N° 2, la matriz de correlaciones obtenidas entre las dimensiones y la escala total, mediante el coeficiente de correlación producto-momento de Pearson.

Encontrando que las correlaciones Dimensión-Escala son mayores a 0,7 y significativos con una $p < 0,05$; resultados que se mantiene en las correlaciones corregidas. Estos datos permiten validar la Hipótesis 1.

Tabla N° 2

Índice de correlación Dimensión-Escala corregida de la
Escala de Autoevaluación de Liderazgo del Equipo Directivo

	Media	Dimensión Escala	Dimensión Escala Corregida
Dimensión 1	234,29	0,944	0,928
Dimensión 2	220,56	0,936	0,896
Dimensión 3	247,29	0,930	0,914
Dimensión 4	245,88	0,921	0,901
Dimensión 5	236,47	0,932	0,906
Dimensión 6	242,32	0,917	0,897
Dimensión 7	214,35	0,868	0,770

En la Tabla 3, encontramos que en la matriz de correlación, los resultados indican que existen correlaciones positivas estadísticamente significativas entre las dimensiones. Resultados que confirman la Hipótesis 1, con lo cual queda demostrada la validez de construcción del instrumento.

Tabla 3

Matriz de correlaciones entre las dimensiones la Escala de Autoevaluación de
Liderazgo del Equipo Directivo

	Dim 2	Dim 3	Dim 4	Dim 5	Dim 6	Dim 7
Dimensión 1	,857	,894	,813	,826	,822	,860
Dimensión 2		,856	,874	,952	,869	,670
Dimensión 3			,876	,821	,859	,778
Dimensión 4				,868	,827	,745
Dimensión 5					,920	,678
Dimensión 6						,708

b. Confiabilidad.

Los resultados de análisis de confiabilidad realizados a través del método de consistencia interna, utilizando el coeficiente alpha de Cronbach, nos indica que tanto las dimensiones como la escala alcanzan valores que oscilan entre 0,847 y 0,964. Con lo que podemos concluir que la EALED, es un instrumento que tiene confiabilidad por consistencia interna.

Tabla 4

Coeficientes alfa de Cronbach de la Escala de Autoevaluación de Liderazgo del Equipo Directivo, para medir el nivel de consistencia interna

	Alfa de Cronbach	N de Ítems
Escala completa	0,938	72
Dimensión 1	0,847	10
Dimensión 2	0,923	14
Dimensión 3	0,863	7
Dimensión 4	0,924	7
Dimensión 5	0,923	10
Dimensión 6	0,903	8
Dimensión 7	0,964	16

Para obtener la confiabilidad, se computo el coeficiente Alfa de Cronbach, de donde se derivó que la escala en su conjunto es altamente confiable para su aplicación en la Institución en estudio. El instrumento es válido por ser mayor que 0.60 y además confiable por ser mayor que 0.70, puesto que el valor del alfa Cronbach es $r=0,980$, lo que refleja claramente la percepción de los directores de todos los aspectos que miden las mismas.

Tabla 5
Estadístico de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
0.980	70

3.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO.

Para la presente investigación se utilizó la estadística descriptiva y la estadística inferencial paramétrica. En Estadística descriptiva, se utilizaron, los estadísticos de tendencia central: media, mediana, desviación estándar y varianza. Para realizar una descripción gráfica de los datos se emplearon las tablas de frecuencia y gráficos.

Para realizar la contrastación de la hipótesis se empleó el nivel de significancia menor a 0,05; siendo en el caso de la estadística inferencial paramétrica, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson es un índice estadístico que mide la relación lineal entre dos variables cuantitativas. El cálculo del coeficiente de correlación lineal se realiza mediante la siguiente fórmula:

$$r = \frac{\sigma_{XY}}{\sigma_X \cdot \sigma_Y}$$

Siendo:

σ_{XY} la covarianza de (X,Y)

σ_X y σ_Y las desviaciones típicas de las distribuciones marginales.

El valor del índice de correlación varía en el intervalo [-1, +1]:

- Si $r = 0$, no existe relación lineal.
- Si $r = 1$, existe una correlación positiva perfecta.
- Si $0 < r < 1$, existe una correlación positiva.
- Si $r = -1$, existe una correlación negativa perfecta.
- Si $-1 < r < 0$, existe una correlación negativa.

Para realizar la comparación de los grupos se utilizó la t de student, para comparación de medias lo cual nos permite determinar si la diferencia en la

media muestral entre dos muestras es estadísticamente significativa, y entonces poder afirmar que las dos muestras corresponden a distribuciones de probabilidad de media poblacional distinta, o por el contrario afirmar que la diferencia de medias puede deberse al azar.

Se utilizó el software estadístico SPSS versión 16.0. Para realizar los cálculos y elaborar las tablas y gráficos.

CAPITULO IV

TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LAS HIPÓTESIS

Con la información de los datos obtenidos de la muestra se procedió análisis psicométrico, descriptivo e inferencial. En tal sentido se presenta los resultados obtenidos en la muestra de los directivos de las Instituciones Educativas de la zona de Canto Grande de la UGEL N° 05 - San Juan de Lurigancho.

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

4.1.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos

4.1.1.1 Resultados descriptivos

De acuerdo con los resultados obtenidos al aplicar los instrumentos de medición a la muestra, se obtuvieron los siguientes datos descriptivos.

Tabla N° 6

Resultados en Inteligencia emocional del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L

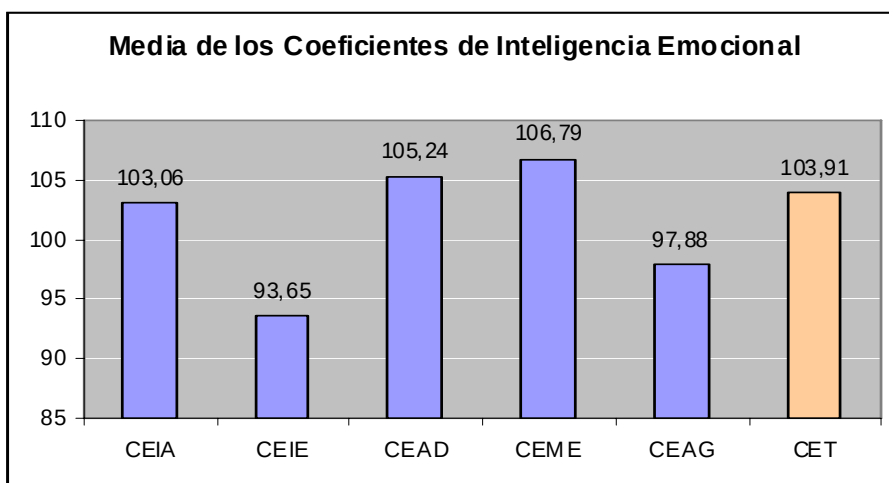
	CEIA	CEIE	CEAD	CEME	CEAG	CET
Media	103,06	93,65	105,24	106,79	97,88	103,91
Mediana	101,00	93,50	103,50	106,50	100,00	102,50
Desviación estándar	14,462	18,383	12,522	13,943	15,538	16,432
Mínimo	70	59	81	78	65	71
Máximo	131	130	126	132	123	130

De acuerdo con la Tabla N° 6, la media del Coeficiente de Inteligencia Emocional es de 103,91, con un nivel Promedio. El 50% de los directivos se encuentra por encima de 102,5 y el 50% restante por debajo de ese valor.

Asimismo los coeficientes de inteligencia emocional se desvían 16,4 en promedio con respecto a la media, siendo el rango de los mismos entre 71 y 130.

Grafico N° 1

Resultados de la media en Inteligencia emocional del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L



Del Grafico N° 1 se observa que la media del Coeficiente Emocional Total (CET) es 103,91, del Coeficiente Emocional Intrapersonal (CEIA) es 103,06, del Coeficiente Emocional Interpersonal (CEIE) es 93,65, del Coeficiente Emocional Adaptabilidad (CEAD) es 105,24, del Coeficiente Emocional Manejo de Tensión (CEIME) es 106,79 y del Coeficiente Emocional Animo General (CEAG) es 103,06. de acuerdo con estos resultados el grupo de directivos presentan un mejor CE en Manejo de la Tensión y un menor nivel en CE Interpersonal; asimismo todos los componentes se ubican en un nivel Promedio.

Tabla N° 7

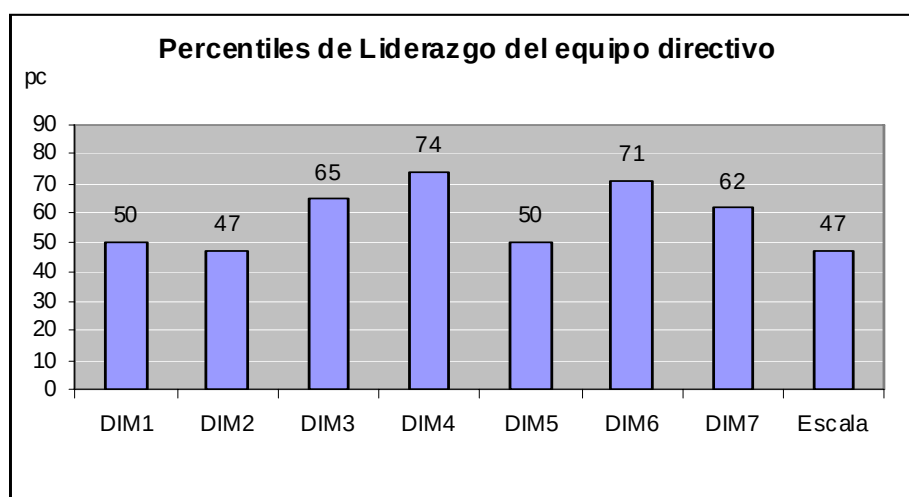
Resultados en Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.

	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7	Escala
Media	39,24	52,97	26,24	27,65	37,06	31,21	59,18	273,53
Pc	50	47	65	74	50	71	62	47
Nivel	medio	medio	Alto	Alto	Medio	alto	alto	Medio
Mediana	39,50	54,00	26,50	27,50	37,50	31,50	59,00	276,00
Desviación estándar	4,918	9,104	4,207	4,552	6,438	4,382	10,906	40,753
Mínimo	29	35	17	18	26	22	33	182
Máximo	50	70	35	35	50	40	80	360

De acuerdo con la Tabla N° 7, la media de lo puntajes de la Escala de Liderazgo es de 273,53, resultados que corresponde a un percentil 47 y un nivel medio. El 50% de los directivos se encuentra por encima de 276,0 y el 50% restante por debajo de ese valor. Asimismo los puntajes se desvían 40,7 con respecto a la media, siendo el rango de los mismos entre 182 y 360.

Grafico N° 2

Resultados de la media en Inteligencia emocional del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.



Del Grafico N° 2 se observa que el percentil medio de Liderazgo es 47 (Escala); al analizar los percentiles de las dimensiones componentes de liderazgo del equipo directivo observamos que en Acción sobre las demandas educativas (DIM 1) es 50, en Gestión del programa curricular

(DIM 2) es 47, en Trabajo colaborativo (DIM 3) es 65, en Innovación y experimentación (DIM 4) es 74, en Desarrollo profesional (DIM 5) es 50, en Clima institucional (DIM 6) es 71 y en evaluación (DIM 7) es 62.

De acuerdo con estos resultados el grupo de directivos presentan un mejor Liderazgo en Innovación y experimentación y en Clima institucional; asimismo todos los componentes se ubican desde un nivel Promedio a un nivel Alto.

Tabla N° 8

Resultados en Inteligencia emocional del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L, según el sexo.

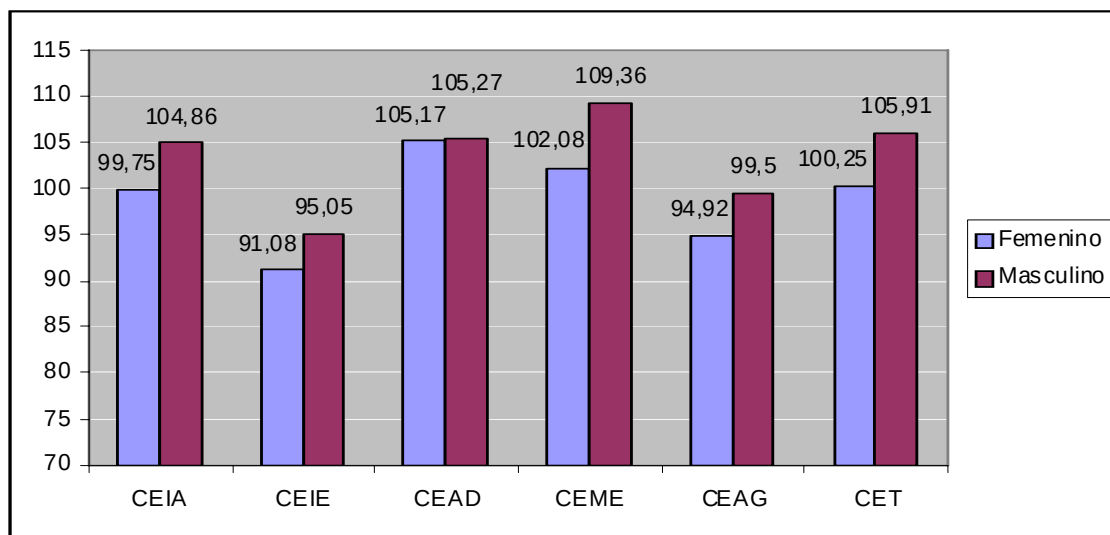
	CEIA	CEIE	CEAD	CEME	CEAG	CET
Media	99,75	91,08	105,17	102,08	94,92	100,25
Mediana	99,50	92,00	104,00	102,50	96,00	96,50
Desviación estándar	16,176	16,362	11,472	15,495	18,213	17,955
Mínimo	70	69	89	78	65	74
Máximo	127	119	126	128	121	129
Media	104,86	95,05	105,27	109,36	99,50	105,91
Mediana	101,00	98,00	103,00	111,50	102,00	105,50
Desviación estándar	13,488	19,621	13,321	12,655	14,067	15,608
Mínimo	76	59	81	81	72	71
Máximo	131	130	125	132	123	130

De acuerdo con la Tabla N° 8, la media del Coeficiente de Inteligencia Emocional de las mujeres es 100,25, con un nivel Promedio y en el caso de los hombres 105,91 con un nivel Promedio. El 50% de los directivos de sexo femenino se encuentra por encima de 96,5 y el de sexo masculino 105,50, 50% restante por debajo de estos valores respectivamente. Asimismo los coeficientes de inteligencia emocional se desvían de la media en 17,95 en el caso de mujeres y 15,6 en el caso de hombres, siendo el rango de los coeficientes entre 74 y 129 en el caso de mujeres y de 71 a 130 en el caso de hombres. De lo anterior se desprende que los directivos varones presentan un CET más alto que las mujeres y sus resultados se encuentran

menos dispersos pero con un rango más amplio.

Grafico N° 3

Resultados de la media en Inteligencia emocional del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L., según el sexo.



Del Grafico N° 3 se observa que la media del Coeficiente Emocional Total (CET) es 100,25 en las mujeres y 105,91 en hombres, del Coeficiente Emocional Intrapersonal (CEIA) es 99,75 en mujeres y 104,86 en hombres, del Coeficiente Emocional Interpersonal (CEIE) es 91,89 en mujeres y 95,05 en hombres, del Coeficiente Emocional Adaptabilidad (CEAD) es 105,17 en mujeres y 105,27 en hombres, del Coeficiente Emocional Manejo de Tensión (CEIME) es 102,8 en mujeres y 109,36 en hombres y del Coeficiente Emocional Animo General (CEAG) es 94,92 en mujeres y 99,5 en hombres. De acuerdo con estos resultados en el grupo de directivos los hombres presentan coeficientes más altos en todos los componentes de la inteligencia emocional y en el coeficiente total. Obteniendo los hombres un mejor CE en Manejo de la Tensión y un menor CE en Interpersonal; por otro *lado las mujeres tiene un mejor CE en Intrapersonal* y un menor CE interpersonal. En todos los componentes para ambos sexos se observa un nivel Promedio.

Tabla N° 9

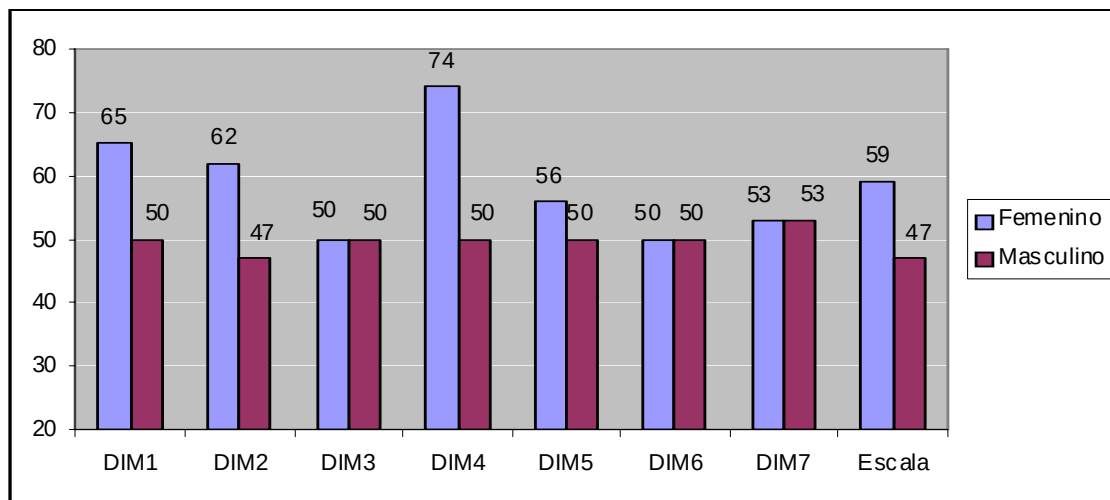
Resultados en Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L, según sexo

	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7	Escala
Media	39,67	54,17	26,42	28,08	37,92	31,08	59,33	276,67
Pc	65	62	50	74	56	50	53	59
Nivel	Alto	Alto	alto	Alto	medio	medio	medio	medio
Mediana	40,00	54,00	26,50	28,00	37,00	30,50	59,50	276,00
Desv. Estándar	5,581	10,089	4,963	5,125	6,694	5,035	12,673	48,335
Mínimo	29	35	17	18	27	23	33	182
Máximo	50	70	35	35	50	40	80	360
Media	39,00	52,32	26,14	27,41	36,59	31,27	59,09	271,82
Pc	50	47	50	50	50	50	53	47
Nivel	Medio	Medio	medio	medio	medio	medio	medio	medio
Mediana	38,50	53,50	26,50	27,00	37,50	32,00	59,00	276,00
Desv. Estándar	4,639	8,698	3,858	4,317	6,404	4,108	10,137	37,113
Mínimo	31	35	19	21	26	22	40	203
Máximo	50	70	35	35	48	40	80	358

De acuerdo con la Tabla N° 9, la media de los puntajes en el caso de las mujeres en la Escala de Liderazgo es 276,67 que corresponde a un percentil 59 y un nivel medio; en el caso de los hombres la media de la Escala de Liderazgo es 271,82 que corresponde a un percentil 47 y un nivel medio. El 50% de los directivos mujeres se encuentra por encima de 276,0 y en varones 276 siendo el puntaje del 50% restante por debajo de ese valor. Asimismo los puntajes se desvían de la media 48,3 en mujeres y 37,1 en varones, siendo el rango de los puntajes en las mujeres entre 182 y 360 y en hombres 203 y 358.

Grafico N° 4

Resultados de los percentiles de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.



Del Grafico N° 4, se observa que el percentil medio de Liderazgo es 59 en el caso de las mujeres y 47 en hombres (Escala); al analizar los percentiles de las dimensiones componentes de liderazgo del equipo directivo observamos que en Acción sobre las demandas educativas (DIM 1) el percentil es 65 en mujeres y 50 en hombres, en Gestión del programa curricular (DIM 2) el percentil es 62 en mujeres y 47 en hombres, en Trabajo colaborativo (DIM 3) el percentil es 50 en mujeres y hombres, en Innovación y experimentación (DIM 4) el percentil es 74 en mujeres y 50 en hombres, en Desarrollo profesional (DIM 5) el percentil es 58 en mujeres y 50 en hombres, en Clima institucional (DIM 6) el percentil es 50 en mujeres y en hombres y en evaluación (DIM 7) el percentil es 53 en mujeres y en hombres.

De acuerdo con estos resultados el grupo de directivos mujeres presenta un mejor Liderazgo en Acción sobre las demandas educativas, Gestión del programa curricular, Innovación y experimentación y en la Escala Total; asimismo todas las dimensiones se ubican desde un nivel Promedio a un nivel Alto.

4.1.3 Resultados inferenciales.

De acuerdo con los objetivos planteados se presentan los siguientes estadísticos con el fin de comprobar las hipótesis:

Tabla N° 10

Relación entre la Inteligencia Emocional y Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 S.J.L., mediante el coeficiente de correlación de Pearson

		Liderazgo
Inteligencia emocional	Correlación de Pearson	,434
	<i>p</i>	,010*

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

Basándonos en los resultados de la Tabla N° 10, podemos afirmar que la Inteligencia Emocional correlaciona positiva y significativamente (aun nivel de $p= 0,05$) con el Liderazgo. De este modo se comprueba la hipótesis general.

Tabla N° 11

Comparación del nivel promedio de la Inteligencia Emocional y el Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.; mediante la prueba T para una muestra

	Valor de prueba	Prueba t	<i>P</i>
Inteligencia emocional	Nivel Promedio = 100	1,388	0,017*
Liderazgo	Nivel promedio = 50	0,458	0,045*

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

De acuerdo con los resultados de la Tabla N° 11, se observa una *t* de Student con un nivel de significación $p < 0,05$ (0,017 y 0,045) para inteligencia emocional y liderazgo respectivamente, de este modo podemos afirmar que la Inteligencia Emocional y el Liderazgo presentan un nivel Promedio. De este modo se comprueban las Hipótesis Específicas 1 y 2.

Teniendo en cuenta los componentes de la inteligencia emocional y el Liderazgo se realiza el siguiente análisis inferencial complementario:

Tabla N° 12

Relación entre componente Intrapersonal de Inteligencia Emocional y Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.

		Escala	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7
Pearson									
CEIA	Correlación	0,370*	0,364*	0,283	0,308	0,328	0,294	0,288	0,439**
	<i>p</i>	0,031	0,034	0,105	0,077	0,058	0,091	0,099	0,009

***. Correlación significativa a nivel 0.01*

***. Correlación significativa a nivel 0.05*

Teniendo en cuenta los resultados de la Tabla N° 12, podemos afirmar que el componente Intrapersonal de la Inteligencia Emocional Total correlaciona positiva y significativamente (aun nivel de $p=0,01$ y $0,05$) con la dimensión 1 (Acción sobre las demandas educativas), la dimensión 7 (Evaluación) y con la Escala total de Liderazgo.

Tabla N° 13

Relación entre componente Interpersonal de Inteligencia Emocional y Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05, S.J.L.

		Escala	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7
Correlación									
CEIE	Pearson	0,309	,389*	0,274	0,275	0,201	0,251	0,171	0,344*
	<i>P</i>	0,075	0,023	0,116	0,115	0,255	0,152	0,334	0,046

***. Correlación significativa a nivel 0.01*

***. Correlación significativa a nivel 0.05*

De acuerdo con los resultados de la Tabla N° 13, podemos afirmar que el Coeficiente Emocional Interpersonal, correlaciona positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas

(a un nivel de $p=0,05$) y con la dimensión Evaluación (a un nivel de $p=0,01$).

Tabla N° 14
Relación entre componente Adaptabilidad Inteligencia Emocional y Liderazgo del
equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL
N° 05, S.J.L.

		Escala	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7
Correlación									
CEAD	Pearson	0,465**	0,448**	0,345*	0,401*	0,373*	0,431*	0,429*	0,511**
	<i>P</i>	0,006	0,008	0,046	0,019	0,03	0,011	0,011	0,002

***. Correlación significativa a nivel 0.01*

***. Correlación significativa a nivel 0.05*

De acuerdo con los resultados de la Tabla N° 14, podemos afirmar que el Coeficiente Emocional Adaptabilidad, correlaciona positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas y con la dimensión Evaluación (a un nivel de $p=0,01$), asimismo con las dimensiones Gestión del programa curricular, Trabajo colaborativo, Innovación y experimentación, Desarrollo profesional y Clima institucional (a un nivel de $p=0,05$).

Tabla N° 15
Relación entre componente Manejo de la Tensión de Inteligencia Emocional y
Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto
Grande, UGEL N° 05, S.J.L

		Escala	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7
CEME	Correlación Pearson	0,363*	0,418*	0,284	0,378*	0,288	0,259	0,274	0,404*
	<i>P</i>	0,035	0,014	0,104	0,027	0,099	0,139	0,118	0,018

***. Correlación significativa a nivel 0.01*

***. Correlación significativa a nivel 0.05*

De acuerdo con los resultados de la Tabla N° 15, podemos afirmar que el Coeficiente Emocional Manejo de la Estrés, correlaciona positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas, Trabajo colaborativo y con la dimensión Evaluación (a un nivel de $p=0,05$).

Tabla N° 16
Relación entre componente Animo General de Inteligencia Emocional y Liderazgo del
equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N°
05, S.J.L.

		Escala	DIM1	DIM2	DIM3	DIM4	DIM5	DIM6	DIM7
Pearson									
CEAG	Correlation	0,428*	0,477**	0,365*	0,378*	0,341*	0,352*	0,349*	0,443**
	Sig. (2-tailed)	0,012	0,004	0,034	0,027	0,048	0,041	0,043	0,009

**. Correlación significativa a nivel 0.01

**. Correlación significativa a nivel 0.05

De acuerdo con los resultados de la Tabla N° 16, podemos afirmar que el Coeficiente Emocional Animo general, correlaciona positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas y con la dimensión Evaluación (a un nivel de $p=0,01$), del mismo modo correlaciona positiva y significativamente con las dimensiones, Gestión del programa curricular, Trabajo colaborativo, Innovación y experimentación, Desarrollo profesional y Clima institucional (a un nivel de $p=0,05$)

4.2 PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS.

De acuerdo con las hipótesis planteadas en la presente investigación, las pruebas estadísticas planteadas, el nivel de significación señalado, la distribución muestral obtenida, se obtienen las siguientes decisiones:

Hipótesis General: Existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.

I. Hipótesis de nulidad.

Ho: No existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo.

- H1 Existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo.
- II. Prueba estadística: Coeficiente de correlación r de Pearson.
 - III. Nivel de significación: $\alpha = 0.05$ y $N = 34$, el numero de directivos de la muestra.
 - IV. Distribución muestral: Se aproxima a una distribución normal calculada con la formula de Kolmogorov Smirnov, con $gl = 43$.
 - V. Decisión. Los resultados del estadístico r de Pearson (Tabla N° 10), señala una $r=0.0434$ y un nivel de significación $p=0,010$. En vista que la p es menor que 0.05 , se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
 - VI. Concluimos que existe relación positiva entre la Inteligencia Emocional de la muestra examinada presenta un nivel Promedio.

Hipótesis 1: El nivel de Inteligencia Emocional General del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es promedio.

- I. Hipótesis de nulidad.
 H_0 : El nivel de Inteligencia Emocional General de la muestra no es promedio.
 H_1 El nivel de Inteligencia Emocional General de la muestra es promedio.
- II. Prueba estadística: T de Student para 1 muestra.
- III. Nivel de significación: $\alpha = 0.05$ y $N = 34$, el numero de directivos de la muestra.
- IV. Distribución muestral: Se aproxima a una distribución normal calculada con la formula de Kolmogorov Smirnov, con $gl = 43$.
- V. Decisión. Los resultados del estadístico t de Student (Tabla N° 11), indican un nivel de significación $p=0,017$. En vista que la p es menor que 0.05 , se rechaza la H_0 y se acepta la H_1 .
- VI. Concluimos que la Inteligencia Emocional de la muestra examinada presenta un nivel Promedio.

Hipótesis 2: El nivel de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es promedio.

- I. Hipótesis de nulidad.
Ho: El nivel de Liderazgo de la muestra no es promedio.
H1 El nivel de Liderazgo de la muestra es promedio.
- II. Prueba estadística: T de Student para 1 muestra.
- III. Nivel de significación: $\alpha = 0.05$ y $N = 44$, el numero de directivos de la muestra.
- IV. Distribución muestral: Se aproxima a una distribución normal calculada con la formula de Kolmogorov Smirnov, con $gl = 43$.
- V. Decisión. Los resultados del estadístico t de Student (Tabla N° 11), indican un nivel de significación $p=0,045$. En vista que la p es menor que 0.05, se rechaza la Ho y se acepta la H2..
- VI. Concluimos que Liderazgo de la muestra examinada presenta un nivel Promedio.

4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

Para llevar a cabo la discusión, empezaremos con un análisis de los resultados de la investigación integrando dichos hallazgos con los antecedentes revisados, posteriormente señalaremos un análisis complementario a los resultados obtenidos y agregamos algunas líneas de investigación sobre el tema.

En relación con los resultados detallados en las tablas presentadas se puede establecer lo siguiente:

En primer lugar en relación con la confiabilidad y validez del Cuestionario de Autoevaluación del liderazgo del equipo directivo, se observaron coeficientes de V de Aiken iguales o mayores que 0,80 por lo que todos los ítems son aceptados por los jueces, como muestras de conducta representativas del Liderazgo, así como correlaciones obtenidas entre las dimensiones y la escala total, según el coeficiente de Pearson que demuestran validez de construcción. Además de un coeficiente alfa Cronbach $r = 0,980$, lo que demuestra un nivel alto de confiabilidad.

De acuerdo con la comprobación del nivel de inteligencia emocional del equipo directivo, se encuentran en un nivel promedio esto es un resultado similar al obtenido por Villa (2008) que al estudiar la relación entre la inteligencia emocional y la gestión pedagógica de los docentes de maestría en gestión educacional, encuentra niveles promedio en la Inteligencia emocional y en los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad y estado de ánimo general con la gestión pedagógica y que no existe relación significativa del componente del manejo del estrés con la gestión pedagógica.

En el caso del nivel de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho, este se encuentra en un nivel Promedio,

resultado que indica que los directivos desarrollan estrategias de liderazgo adecuadas al contexto y las necesidades de la institución educativa. De acuerdo con Casales (1995), que examinó las relaciones existentes entre el estilo de dirección y el trabajo grupal, determinando que un estilo de mando puede o no ser efectiva para la productividad grupal, dependiendo de un conjunto de circunstancias que la investigación identificó y evaluó, en nuestro estudio el liderazgo se establece en un nivel promedio a pesar de las dificultades que se presenten.

Asimismo al comprobarse la relación entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo directivo, en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05; resultados similar al obtenido por Villanueva, J. (2008), que al explorar el papel de la inteligencia emocional rasgo y la auto eficacia para el liderazgo sobre determinados procesos grupales tanto afectivos como cognitivos. Esto permite concluir que en primer lugar la inteligencia emocional como rasgo de los líderes se relaciona directamente con las creencias de eficacia para el liderazgo y con el desempeño grupal.

En relación con el análisis complementario que se pudo realizar con respecto a los componentes de la inteligencia emocional y el liderazgo:

Se observa diferencia significativa entre los componentes (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, estado de animo, manejo de estrés) de la inteligencia emocional de los Directivos según el género, se observan promedios mas altos en todas las dimensiones de la inteligencia emocional a favor de los hombres. (Ver tabla 8). En el caso de las habilidades intrapersonales y las dimensiones de liderazgo del equipo directivo se observa una correlación positiva y significativa ($p=0,01$ y $0,05$) con todas las dimensiones y con la Escala total de Liderazgo. (Ver tabla 12). Asimismo se puede afirmar que el Coeficiente Emocional Interpersonal, correlaciona positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas y con la dimensión Evaluación. (Ver tabla 13).

Otro aspecto importante indican que entre las habilidades de adaptabilidad y las dimensiones de liderazgo del equipo directivo, se evidencia una correlación positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas y con la dimensión Evaluación, asimismo con las dimensiones Gestión del programa curricular, Trabajo colaborativo, Innovación y experimentación, Desarrollo profesional y Clima institucional. (Ver tabla 14). Por otro lado sobre la relación entre el estado de ánimo y las dimensiones de liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas seleccionadas, se observa una correlación positiva y significativamente, con la dimensión Acción sobre las demandas educativas. (Ver tabla 15). Finalmente se evidencia una relación positiva significativa entre el desarrollo de la habilidad para el manejo del estrés y las dimensiones de liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas (Ver tabla 16).

Podemos indicar que el estudio aporta evidencia sobre el potencial del constructo inteligencia emocional como rasgo importante del liderazgo y que es necesario en la investigación organizacional de las instituciones educativas.

4.4 ADOPCIÓN DE DECISIONES.

- La Inteligencia Emocional de la muestra examinada presenta un nivel Promedio sin embargo se hace necesario del estudio de otros indicadores de la gestión educativa, con el fin de tener un modelo integral del desempeño de los directivos.
- La Inteligencia Emocional de la muestra examinada presenta un nivel Promedio, esto indica que los directivos mantienen una estabilidad emocional acorde con sus responsabilidades.
- El Liderazgo de la muestra examinada presenta un nivel Promedio, lo cual es adecuado a su desempeño, pero se necesita de un nivel de liderazgo más alto para los problemas que se presentan actualmente en el ámbito educativo.

CONCLUSIONES

De acuerdo a las hipótesis planteadas y a los resultados obtenidos arribamos las siguientes conclusiones:

- 1.- Existe una relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo directivo, en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho; se observa un coeficiente de correlación de 0,434.
- 2.- Existe un nivel promedio en inteligencia emocional; con un nivel de significación $p=0,017$. Los coeficientes emocionales del equipo directivo varían de 93 a 105 en las dimensiones componentes de inteligencia emocional y un coeficiente promedio de 103,91 que corresponde al nivel indicado.
- 3.- Existe un nivel promedio en liderazgo del equipo directivo. Con un nivel de significación $p=0,045$.

RECOMENDACIONES:

1. Se recomienda a los directivos de las Instituciones Educativas del distrito de San Juan de Lurigancho deben identificar y hacer uso adecuado de su inteligencia emocional para de esa manera cumplir un rol proactivo en el proceso de gestión educacional de las entidades educativas.
2. Los mejores directivos de Instituciones Educativas son aquellos técnicamente competentes y receptivos a los problemas y necesidades de su personal. Impulsándolos a crecer y desarrollarse.
3. Que en los diferentes niveles del sistema educativo se difundan los conceptos de inteligencia emocional, ya que en un desarrollo elevado de las capacidades y habilidades emocionales, conlleva al éxito en los diferentes ámbitos de la vida personal y laboral.
4. Finalmente los resultados deben ser tomados en cuenta por las autoridades competentes del sistema educativo, con la finalidad de considerar en las evaluaciones de los directores el aspecto de la Inteligencia Emocional y no solamente la capacidad cognitiva, ya que ambas capacidades contribuyen al mejoramiento de la calidad de la gestión educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Bibliografía Especializada:

- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1988) *El Equipo Directivo. Recursos Técnicos de Gestión*. Madrid: Popular.
- AQUINO, A. (2003). *Diferencias de Género y Edad en la Inteligencia Emocional de un Grupo de Internautas*. Tesis de Licenciatura, Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Lima, Perú.
- BAR-ON, R. (1998) *Inteligencia emocional en un grupo de psicólogos*. Toronto, Canadá.
- BAR-ON, R. (2000) Emotional and social intelligence. Insights from the emotional quotient inventory. En: Bar-On, R y Parker, J.D.A (eds). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development assessment and application at home, school and in workplace* .San Francisco, CA: Jossey –Bass, Págs. 363-88.
- CASALES, J. (1995) Estilos de dirección, liderazgo y productividad grupal. En: *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*. Medellín: Vol. 14, Nº 1.
- COOPER R.K. Y SAWAF (1998) *Inteligencia Emocional aplicada al Liderazgo y a las organizaciones*. Bogota: Editorial Norma.
- DELGADO, M.L. (1994) *Liderazgo Educativo de los Centros Docentes*. Madrid: La muralla.
- GARCIA, N.; ROJAS, M. Y CAMPOS, N. (2002) *La administración escolar para el cambio y el mejoramiento de las instituciones educativas*. San José: Editorial Universidad de Costa Rica, 2002.
- GARDNER, H. (1994) Estructura de la mente. Las teorías de las inteligencias múltiples .F.C.E. México.
- GUERRA, B. (2001) *Estudio de la Inteligencia Emocional e Inteligencia Cognoscitiva en el liderazgo de los cadetes de la FAP*. Lima, Perú.
- GOLEMAN, D. (1996) ^a *Inteligencia Emocional* .Barcelona: Cairós.

- GOLEMAN, D. (1996) ^b *La Inteligencia Emocional .Por qué es más importante que el Cociente Intelectual*. Buenos aires: Javier Vergara editores.
- GOLEMAN D; (1999) *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Buenos aires .Javier Vergara editores.
- GOLEMAN, D, BOYATZIS, R. y McKEE. (20002) *El Líder Resonante crea más*. Primera edición .Printed en España.
- HERNÁNDEZ, D. (2007) *La inteligencia emocional en la eficacia de las decisiones financieras del servicio de intendencia de las Fuerzas Armadas*. Lima.
- LEÓN, C. (2003) *Inteligencia Emocional en estudiantes universitarios y no universitarios de administración de empresas*. Lima, Perú.
- LORENZO, M. (1997): El liderazgo para la promoción de calidad en una institución educativa, en Lorenzo, M., y otros (coords.): *Organización y dirección de instituciones educativas. Perspectivas actuales*. Actas de las I Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada.
- MANSILLA, J. (2007) *Influencia del estilo directivo, el liderazgo estratégico y la gestión eficaz de tres directores en el rendimiento promedio de los estudiantes de la Cohorte Educativa 2001-2005 en la institución inmaculada Concepción*. Lima, Perú.
- MIGUEL, M. de; MADRID, V.; NORIEGA, J.; RODRÍGUEZ, B. (1995). *Evaluación para la calidad de los institutos de Educación Secundaria*. Madrid: Escuela Española.
- MIRANDT, C. Y ANDRADE, J. (1998) *Influencia del liderazgo directivo en el rendimiento escolar de los estudiantes del 2do año de secundaria en la comunidad de Santiago*. Santiago.
- SHAPIRO, L.E. (1997) *La Inteligencia Emocional en los Niños*. Buenos Aires. Javier Vergara.
- UGARRIZA, N. (1997) *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de Bar-On (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana*. Lima: Universidad de Lima.

- UGARRIZA, N.R. (2001) La evaluación de la Inteligencia Emocional a través del inventario de BARON (I-CE) en una Muestra de Lima Metropolitana. Ediciones Libro amigo.
- VILLA, M. (2008) *Relación entre la inteligencia emocional y la gestión pedagógica de los alumnos de Maestría en la mención de gestión educacional del convenio Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle –Gobierno Regional del Callao*. Lima.
- VILLANUEVA, J. (2008) *La inteligencia emocional rasgo, la auto eficacia para el liderazgo y su vinculación a procesos afectivos grupales, cognitivos y de desempeño*. Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

BIBLIOGRAFIA GENERAL:

- ALVARADO OYARCE O. (1998) Gestión educativa: Enfoques y procesos. 1era edición, p. 217.
- ALVARADO OYARCE O. (2 004) Gestión educativa, casos ejercicios e Instrumentos. Editorial UDEGRAF .Primera Edición. Lima, 2 004.
- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1992): La dirección escolar: formación y puesta al día. Forum Europeo de Administradores de la Educación. Escuela Española. Madrid.
- ALVAREZ FERNÁNDEZ, M. (2001): El liderazgo de los procesos de mejora, en CANTÓN MAYO, I. (coord.): La implantación de la calidad en los centros educativos: una perspectiva aplicada y reflexiva. Editorial CCS. Madrid.
- ANTÚNEZ, S. (1993) Claves para la organización de Centros Escolares. Barcelona Ed. ICE – HORSORI.
- BERNAL, J. (2001) Liderar el cambio: El liderazgo transformacional, universidad de Zaragoza, jbernalposta. Unizar es Recuperado 03/07/06
- BLANCHARD, K (1986) El Líder Ejecutivo. Grijalbo: Barcelona.
- BONE Dianne y GRIGGS Rich. Calidad en el Trabajo. Iberoamericana, S.A. México, 1992

- CASANOVA, M.A. y otros (1988) *La Evaluación del Centro Educativo*. Curso de Formación para equipos Directivos M.E.C., Madrid.
- CHIAVENATO, Idalberto. (1988) *Administración de Recursos Humanos*. Mc Graw Hill.
- CHIROKE, S; RODRIGUEZ, S. (1999) *Metodología Bachillerato Peruano*. Ministerio de Educación. Editorial Gráfica de Monterrico.
- DAVIS, K. Y NEWSTROM, J. (1999) *El comportamiento humano en el trabajo. Comportamiento Organizacional*. México: Edit. Mc Graw Hill. p. 734.
- DELGADO, M. (1994) *Liderazgo Educativo de los Centros Docentes*. Madrid: La muralla.
- DAVIS Keith y Newstrom, Jhon (1999) *El comportamiento humano en el trabajo. Comportamiento Organizacional*. Edit. Mc Graw Hill. México, p. 734.
- DAVIS, G. A., y THOMAS, M. A. (1992): *Escuelas eficaces y profesores eficaces*. La Muralla. Madrid.
- DREIFFUSS, D. (2003) *Psicología*. Editorial Bruño. Lima
- DORSCH, F (1994) *Diccionario de Psicología*. Barcelona: Herder.
- DRUCHER, P. (1996): *El líder del futuro*. Barcelona: Deusto.
- FARRO, F. (2001) *Educación y calidad total*. Editorial UDEGRAF S.A.: Primera edición. Lima
- FISCHMAN, David (2 000) *Camino del Líder*. Fondo editorial de la Universidad de Pacífico .Lima.
- GENTO, S. (1995): *El liderazgo pedagógico en un modelo de calidad institucional. Organización y Gestión Educativa*, 3, pp. 14-19.
- GÓMEZ DACAL, G. (1991) *Centro Educativos Eficientes*. P.P.U. Barcelona.
- GORROCHOTEGUI, A. (1997) *Manual de Liderazgo para Directivos Escolares*. La muralla. Madrid.
- IBÁÑEZ, MARIO (1996) *Calidad total*. Lima.
- KOUZES JAMES M Y POSNER BARRY Z. *El líder y la visión de futuro*. Revista Harvard Deusto Business Review, Nº 99, noviembre-diciembre 2000. Autores: James M. Kouzes y Barry Z. Posner

- LIENDO, L. (1995). Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas. Buenos Aires. Editorial KAPELUSZ. Biblioteca de Cultura Pedagógica
- MARCELO GARCÍA, C., y ESTEBARANZ GARCÍA, A. (1999): Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio. Educar, Nº 24, pp. 47-69
- MURILLO, F. J., BARRIO, R., y PÉREZ ALBO, M. J. (1999): Dirección escolar: análisis e investigación. CIDE. (Colección del CIDE, Nº 136). Madrid.
- ORTIZ, A. (2005) Liderazgo pedagógico: arte de ser maestro exitoso, Barranquilla, alexortiz2004@hotmail.com. Recuperado 11/07/06
- PASCUAL, R., VILLA, A., y AUZMENDI, E. (1990): El liderazgo transformacional en los centros docentes. Un estudio en las Comunidades Autónomas de Castilla-León y País Vasco. ICE Universidad de Deusto. Bilbao.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2005) Diccionario de la Lengua Española Vigésima. Segunda Edición .Q. W. Editores SAC
- RIEDMANN, W. (1981) Técnicas de Dirección. Paraningo, Madrid.
- VILLA, A Y OTRO (1996) Los Equipos Directivos ante el uso de la Evaluación. ICE Universidad de Deusto. Bilbao.
- VROOM, H. Y JAGO, A. (1990) El Nuevo Liderazgo. Díaz De Santos. Madrid.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

RELACION DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA ZONA DE CANTO GRANDE, UGEL N° 05 DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA
¿Qué relación existe entre la Inteligencia emocional y la capacidad de liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho? PROBLEMAS ESPECIFICOS 1.1 -Cuál es el nivel de Inteligencia Emocional	OBJETIVO GENERAL -Determinar que relación existe entre la Inteligencia Emocional y el Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande de la UGEL N° 05, distrito de San Juan de Lurigancho. OBJETIVOS ESPECIFICOS 1.-Determinar el nivel de Inteligencia Emocional General	HIPOTESIS GENERAL Hg Existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho. HIPOTESIS ESPECIFICAS H1 El Nivel de Inteligencia emocional General del equipo directivo, en las	V.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL V2 LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO Variable interviniente: Género	Investigación descriptiva-correlacional $M = \begin{array}{l} \nearrow O_x \\ \rightarrow O_r \\ \searrow O_y \end{array}$ Simbologia Ox : Observación de la variable de Inteligencia

General del equipo directivo de las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho ?	del equipo directivo en las instituciones educativas seleccionadas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.	instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es promedio.		Emocional. Oy Observación de la variable de Liderazgo .
2.-Cuál es el nivel de Liderazgo del equipo directivo de las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho?	2.-Determinar el nivel de Liderazgo del equipo directivo de las instituciones educativas seleccionadas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho.	2.-El Nivel de Liderazgo del equipo directivo en las instituciones educativas de la zona de Canto Grande, UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho es nivel medio.		

INSTRUMENTO N° 01

EVALUACION DE LIDERAZGO DEL EQUIPO DIRECTIVO

EVALUACION DEL EQUIPO DIRECTIVO

INTRODUCCION:

Este cuestionario evalúa la organización, el funcionamiento y la eficacia en el desempeño de las funciones de liderazgo del Equipo Directivo.

Las funciones y actividades que, desde la perspectiva normativa y para la eficacia, debería realizar el Equipo Directivo serían: definir la filosofía compartida identificadora del centro; coordinar el Proyecto Curricular; potenciar el trabajo colaborativo de los profesores; promover el cambio la innovación; fomentar el desarrollo profesional de los profesores; crear un clima positivo y posibilitar la auto evaluación permanente de todas las actividades del centro.

Este cuestionario puede ser aplicado por el Equipo Directivo a los integrantes del Consejo Escolar _ padres y profesores y una muestra representativa del profesorado del centro.

INSTRUCCIONES

1. Este cuestionario es anónimo .Las opiniones que manifieste usted contribuirán a la modificación y mejora de las funciones de liderazgo y del programa de actividades del Equipo Directivo.
2. Lea detenidamente cada ítem .Cada ítem tiene cinco respuestas posibles.
3. Rodee con un círculo el número que, según su opinión, mejor refleje o describa la actuación del Equipo directivo de su centro. No escriba nada en el cuadernillo. Todas las contestaciones deben ser **recogidas en la hoja de respuesta de** acuerdo con el siguiente código:

- Si está **totalmente en desacuerdo** con la frase propuesta, ☒ 1 2 3 4 5
rodee el número 1.
- Si está en **desacuerdo con la frase** propuesta , rodee el 1 ☒ 2 3 4 5
Número 2.
- Si está **parcialmente en desacuerdo** con la frase propuesta, 1 2 ☒ 3 4 5
Rodee el número3.
- Si está **de acuerdo** con la frase propuesta , rodee el 1 2 3 ☒ 4 5
Número 4.
- Si **está totalmente de acuerdo** con la frase propuesta , 1 2 3 4 ☒ 5
rodee el número 5.

EVALUACION DEL EQUIPO DIRECTIVO

1. Totalmente en desacuerdo.
2. En desacuerdo
3. Parcialmente de acuerdo.
4. De acuerdo.
5. Totalmente de acuerdo

1. El Equipo Directivo recoge e interpreta las demandas educativas que la comunidad formula la institución educativa.
2. El E.D. clarifica y consensúa con los profesores las metas y objetivos de la institución educativa.
3. El Proyecto Educativo recoge las expectativas, metas y objetivos de la comunidad educativa.
4. Conoce las expectativas de la comunidad educativa y planifica proyectos para satisfacerlas.
5. Analiza con los profesores las necesidades de los alumnos /as y planifica programas específicos para satisfacerlas.
6. Traduce las expectativas y demandas educativas y las recoge en el Proyecto Educativo de la institución educativa.
7. Consigue que la comunidad educativa participe en la elaboración del Proyecto Educativo de la institución educativa.
8. El E.D. habitualmente logra que toda la comunidad educativa acepte y apoye los proyectos y programas de la institución educativa.

9. Las metas y objetivos del centro informan permanentemente los proyectos y programas de actividades de la institución educativa.
10. Crea los mecanismos adecuados para que la comunidad educativa participe activamente en la definición
11. Participa activamente en la planificación y organización del Proyecto Curricular de la institución educativa.
12. Promueve que los principios y objetivos educativos del centro informen el Proyecto Curricular de la institución educativa.
13. Asegura que los principios y criterios formulados en el Proyecto Curricular estén presentes en los currículos desarrollados en las aulas.
14. Analiza y acuerda con los Equipos Docentes el modelo de enseñanza/ aprendizaje a utilizar en las aulas.
15. Fija con los Equipos Docentes los principios, criterios y procedimientos para evaluar los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes.
16. El E.D, planifica y organiza el currículo extraescolar (actividades complementarias, salidas, viajes intercambios, etc.) conjuntamente con los profesores .
17. El E.D evalúa con los profesores y alumnos /as la calidad y el nivel de aceptación del currículo extra escolar.
18. Analiza sistemáticamente las posibilidades de la institución educativa y las necesidades del contexto para organizar las materias optativas.
19. Promueve que todos los estudiantes de la institución educativa sigan un programa de enseñanza de acuerdo a sus necesidades.
20. Participa activamente en la elaboración de criterios de selección y usos de materiales curriculares y didácticos.

21. Lleva a cabo reuniones frecuentes con los profesores para estudiar temas de enseñanza.
22. Potencia el trabajo, conjunto de los profesores para elaborar el Proyecto Curricular organizando el tiempo de manera adecuada.
23. Fija un diseño-marco y los equipos de profesores elaboran sus planes de trabajo.
24. Promueve que los Equipos Docentes elaboren conjuntamente las programaciones que desarrollarán en las aulas.
25. Promueve que los Departamentos/Seminarios revisen conjuntamente las programaciones para introducir modificaciones y cambios.
26. Impulsa la elaboración aplicación y evaluación de unidades didácticas en las diferentes áreas curriculares.
27. Potencia que los profesores elaboren, apliquen y evalúen conjuntamente materias curriculares.
28. Crea las condiciones para que los profesores pasen de un trabajo individual a una práctica docente compartida.
29. Potencia que los Departamentos/Seminarios sean espaciosos para analizar y consensuar las prácticas docentes.
30. Sugiere pautas para que las reuniones sean efectivas: análisis del tema desde todas las perspectivas posibles, se hacen propuestas, se consensúan y se aplican.
31. Promueve el análisis y reflexión sobre los ámbitos del centro necesitados de mejora y/o cambio.
32. Los profesores son “animados “a realizar nuevos proyectos pedagógicos- didácticos.

33. Posibilita que todos los profesores conozcan y participen en las experiencias de innovación que se realiza en la institución educativa.
34. Lleva a cabo las reuniones de trabajo para todos los profesores/as aporten sugerencias a los nuevos proyectos.
35. Ayuda a los profesores a analizar los ámbitos necesitados de cambio y/o mejora.
36. Proporciona los recursos necesarios para que los nuevos programas puedan desarrollarse.
37. Clarifica a los alumnos/as los objetivos e implicaciones de los nuevos programas.
38. Asume las dificultades que se producen en la aplicación de los nuevos programas y ayuda al profesorado en la búsqueda de nuevas estrategias.
39. Informa, clarifica, explica y consigue el apoyo de la comunidad educativa a los nuevos proyectos.
40. Promueve reuniones frecuentes para planificar y dar a conocer el nuevo proyecto.
41. Crea las condiciones para que los profesores consideren la formación conjunta en el centro un proceso continuo para su desarrollo profesional.
42. Ayuda al profesorado a seleccionar, categorizar y priorizar las necesidades de la formación para poder llevar a cabo los proyectos y programas planteados.
43. Promueve que los programas de formación proporcionen a los profesores formación teórico-práctica que les permitan adquirir nuevas habilidades como docente.
44. Selecciona con los profesores los contenidos y dinámica de trabajo de los programas de formación que se están realizando.

45. Promueve que los Departamentos /Seminarios analicen y revisen los aspectos de su práctica en las que deberían formarse.
46. Potencia que los programas de formación tengan en cuenta las necesidades de los alumnos /as: acción tutorial, técnicas de trabajo intelectual, trabajo cooperativo, gestión del aula, adaptaciones curriculares, etc.
47. Planifica y organiza responsables, espacios y tiempos, recursos económicos para que los programas puedan desarrollarse.
48. Ha previsto mecanismos para reorientar los programas de formación cuando no se desarrollan adecuadamente.
49. Ha creado los mecanismos para que los profesores tengan acceso a una amplia información profesional.
50. Conoce, potencia y utiliza las cualidades profesionales relevantes del profesorado.
51. Ayuda al profesorado a resolver problemas relacionados con la enseñanza.
52. Articula los mecanismos necesarios para que la comunidad educativa elabore, conozca y apoye las normas de convivencia.
53. Crea las condiciones necesarias para que todos los profesores se integren en la vida de la institución educativa.
54. Promueve que todos se vean así mismos y a los demás como miembros responsables y competentes.
55. Solicita y tiene en cuenta las ideas de los profesores para mejorar la institución educativa.
56. Solicita y tiene en cuenta las ideas de los alumnos para mejorar la institución educativa.
57. Crea las condiciones necesarias para que las relaciones de la institución educativa y familia sean satisfactorias.

58. Promueve que las normas de la institución educativa se apliquen de forma razonable y constructiva.
59. Proporciona información rigurosa y frecuente para que todos conozcan lo que sucede en la Institución educativa.
60. Ha elaborado y aplica criterios claros y consensuados sobre distribución de funciones y responsabilidades en la Institución educativa.
61. Promueve que cuando no hay acuerdo entre los padres y profesores se llegue a consensos.
62. Promueve la revisión conjunta de las necesidades, problemas y logros de la Institución educativa.
63. articula mecanismos para que la actividad evaluadora informe todas las actividades de la institución educativa.
64. Crea los mecanismos para que los profesores consideren que el éxito de la Institución educativa depende de las acciones conjuntas más que de las actuaciones individuales en las aulas.
65. Crea los mecanismos para que los profesores consideren que el éxito de la Institución educativa depende de las acciones conjuntas más que de las actuaciones individuales en las aulas.
66. Define con los profesores los principios, criterios, procedimientos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos/as.
67. Fija con los tutores el desarrollo de las sesiones de evaluación, procedimientos de recogida información de los alumnos, análisis cuantitativo y cualitativo del rendimiento de los alumnos, modificaciones de los planes de clase, elaboración de programas de recuperación, etc.)
68. Promueve que los profesores conjuntamente evalúen los resultados de sus prácticas docentes.

69. Fija procedimientos para evaluar los proyectos y programas que se están desarrollando en la Institución en todas sus fases: inicio, desarrollo, actividades, resultados, impactos, etc.
70. El programa de evaluación de los logros globales de la institución educativa contempla :
- o La aceptación del Proyecto Educativo.
 - o La calidad del Proyecto curricular.
 - o La utilización adecuada de recursos.
 - o La calidad y captación del programa de actividades extraescolares.
 - o El desarrollo del programa de Tutoría y Orientación.
 - o La práctica docente.
 - o El nivel de satisfacción de los alumnos/as
 - o El nivel de satisfacción de las familias.

Propuestas específicas de modificación y cambio

EVALUACION DE INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVES DEL
INVENTARIO DE Bar On (I-CE)

Nombre: _____ **Edad:** _____ **Sexo:** _____

Ocupación: _____ **Especialidad:** _____ **Fecha:** _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn

INTRODUCCIÓN

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

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

INSTRUCCIONES

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

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

1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer.
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.

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

23. Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los demás.
24. No tengo confianza en mí mismo(a).
25. Creo que he perdido la cabeza.
26. Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.
27. Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.
28. En general, me resulta difícil adaptarme.
29. Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.
30. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.
31. Soy una persona bastante alegre y optimista.
32. Prefiero que otros tomen decisiones por mí.
33. Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso.
34. Pienso bien de las personas.
35. Me es difícil entender como me siento.
36. He logrado muy poco en los últimos años.
37. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.
38. He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.
39. Me resulta fácil hacer amigos (as).

40. Me tengo mucho respeto.
41. Hago cosas muy raras.
42. Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.
43. Me resulta difícil cambiar de opinión.
44. Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.
45. Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar.
46. A la gente le resulta difícil confiar en mí.
47. Estoy contento(a) con mi vida.
48. Me resulta difícil tomar decisiones por mi mismo(a).
49. No puedo soportar el estrés.
50. En mi vida no hago nada malo.
51. No disfruto lo que hago.
52. Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.
53. La gente no comprende mi manera de pensar.
54. Generalmente espero lo mejor.
55. Mis amigos me confían sus intimidades.
56. No me siento bien conmigo mismo(a).
57. Percibo cosas extrañas que los demás no ven.

58. La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.
59. Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.
60. Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.
61. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.
62. Soy una persona divertida.
63. Soy consciente de cómo me siento.
64. Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.
65. Nada me perturba.
66. No me entusiasman mucho mis intereses.
67. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.
68. Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.
69. Me es difícil llevarme con los demás.
70. Me resulta difícil aceptarme tal como soy.
71. Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.
72. Me importa lo que puede sucederle a los demás.
73. Soy impaciente.
74. Puedo cambiar mis viejas costumbres.

75. Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.
76. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.
77. Me deprimó.
78. Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.
79. Nunca he mentado.
80. En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.
81. Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.
82. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.
83. Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.
84. Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.
85. Me siento feliz con el tipo de persona que soy
86. Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.
87. En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida cotidiana.
88. Soy consciente de lo que me está pasando, aún cuando estoy alterado(a)
89. Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.

90. Soy capaz de respetar a los demás.
91. No estoy muy contento(a) con mi vida.
92. Prefiero seguir a otros a ser líder.
93. Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.
94. Nunca he violado la ley.
95. Disfruto de las cosas que me interesan.
96. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.
97. Tiendo a exagerar.
98. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.
99. Mantengo buenas relaciones con los demás.
100. Estoy contento(a) con mi cuerpo
101. Soy una persona muy extraña.
102. Soy impulsivo(a).
103. Me resulta difícil cambiar mis costumbres.
104. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.
105. Disfruto las vacaciones y los fines de semana.
106. En general tengo una actitud positiva para todo, aún cuando surgen problemas.
107. Tengo tendencia a depender de otros.

108. Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles
109. No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora.
110. Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.
111. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.
112. Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.
113. Los demás opinan que soy una persona sociable.
114. Estoy contento(a) con la forma en que me veo.
115. Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.
116. Me es difícil describir lo que siento.
117. Tengo mal carácter.
118. Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.
119. Me es difícil ver sufrir a la gente.
120. Me gusta divertirme.
121. Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.
122. Me pongo ansioso(a).

- 123. No tengo días malos.
- 124. Intento no herir los sentimientos de los demás.
- 125. No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.
- 126. Me es difícil hacer valer mis derechos.
- 127. Me es difícil ser realista.
- 128. No mantengo relación con mis amistades.
- 129. Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).
- 130. Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.
- 131. Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.
- 132. En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.
- 133. He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.