



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN



TESIS

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE
LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS
DEL ÁMBITO DE DESAGUADERO**

PRESENTADA POR:

RICHARD QUISPE NINA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGISTER SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PUNO, PERÚ

2021



DEDICATORIA

A Dios. Por dirigir mis pasos y darme una gran familia y seres queridos que me apoyan incondicionalmente.

A mi esposa Yeny, a mi hija Rayza, quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han motivado y permitido llegar a cumplir un sueño educativo, fortaleza de mis decisiones, de mis sueños y por lograr mis ideales.

A mis padres Roberto y Hermelinda (+), quienes siempre me han brindado su apoyo, y por darme la vida, su amor incondicional y por haberme inculcados valores y principios.



AGRADECIMIENTOS

A la Maestría en Educación de la Universidad Nacional del Altiplano, por haberme brindado los conocimientos necesarios en las áreas que comprende la administración de la educación, a todos los docentes por impartir sus conocimientos, sus enseñanzas y ejemplo

Debo agradecer a mi asesor de tesis Dr. José Damián Fuentes López, de quien recibí la dirección y orientación adecuada para la planificación y desarrollo de esta investigación, a todos los miembros del jurado, quienes con sus consejos, orientaciones, revisión y corrección permitieron la conclusión de la presente investigación

Finalmente, a los directores, docentes de las IES Tawantinsuyo y Técnico Comercial Desaguadero, por brindarme las facilidades necesarias para la aplicación de los instrumentos para la presente investigación.



ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
ÍNDICE GENERAL	iii
ÍNDICE DE TABLAS	v
ÍNDICE DE ANEXOS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
REVISIÓN DE LITERATURA	
1.1 Marco teórico	3
1.1.1 Inteligencia Emocional	3
1.1.2 Liderazgo Transformacional	10
1.2 Antecedentes	21
CAPÍTULO II	
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
2.1 Identificación del problema	31
2.2 Enunciado del problema	32
2.3 Justificación	33
2.4 Objetivos	34
2.4.1 Objetivo general	34
2.4.2 Objetivos específicos	34
2.5 Hipótesis	34
2.5.1 Hipótesis general	34
2.5.2 Hipótesis específicas	34
CAPÍTULO III	
MATERIALES Y MÉTODOS	
3.1 Lugar de estudio	35
3.2 Población	35
3.3 Muestra	35
	iii



3.4 Método de investigación	37
3.5 Descripción detallada de métodos por objetivos específicos	37
3.5.1 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	37
3.5.2 Plan de tratamiento de datos	38
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
4.1 Inteligencia Emocional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero	41
4.1.1 Capacidad Intrapersonal de los docentes	43
4.1.2 Capacidad Interpersonal de los docentes	44
4.1.3 Capacidad de Adaptabilidad de los docentes	45
4.1.4 Capacidad de Manejo de Estrés de los docentes	46
4.1.5 Capacidad de Estados de Ánimo de los docentes	47
4.2 Liderazgo Transformacional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero	48
4.2.1 Dimensión Consideración Individualizada de los docentes	50
4.2.2 Dimensión Estimulación Intelectual de los docentes	51
4.2.3 Dimensión Motivación Inspiracional de los docentes	52
4.2.4 Dimensión Influencia Idealizada o Carisma de los docentes	53
4.3 Correlación entre Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.	53
4.4 Discusión	55
CONCLUSIONES	57
RECOMENDACIONES	58
BIBLIOGRAFÍA	59
ANEXOS	68

Puno, 10 de febrero de 2021

ÁREA: Gestión y gerencia administrativa.

TEMA: Inteligencia emocional y liderazgo transformacional.

LÍNEA: liderazgo, coordinación y toma de decisiones.



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
1. Muestra de estudio	36
2. Grado de correlación que existe entre las dos variables	40
3. Nivel de inteligencia emocional	42
4. Nivel Intrapersonal	43
5. Nivel Interpersonal	44
6. Nivel de Adaptabilidad	45
7. Nivel de Manejo de Estrés	46
8. Nivel de Estados de Ánimo	47
9. Nivel de Liderazgo Transformacional	48
10. Nivel de Consideración Individualizada	50
11. Nivel de Estimulación Intelectual	51
12. Nivel de Motivación Inspiracional	52
13. Nivel de Influencia Idealizada	53
14. Correlación entre Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional de los docentes	54



ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
1. Inventario de Inteligencia Emocional (Bar-On)	69
2. Cuestionario del Liderazgo Transformacional	72



RESUMEN

El estudio de investigación permitió determinar el grado de relación existente entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, de forma específica se identificó el intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y estado de ánimo sobre la inteligencia emocional y con respecto al liderazgo transformacional en sus dimensiones crecimiento individual, estímulo intelectual, motivación - inspiración e influencia idealizada. El estudio corresponde a la investigación cuantitativa de tipo descriptivo correlacional. La muestra estuvo constituida por 88 docentes, a quienes se les aplicó el cuestionario de liderazgo transformacional con una fiabilidad de 0,87 (Alpha de Cronbach); y, además, se aplicó el instrumento Inventario de Inteligencia Emocional (BARON) con una fiabilidad de 0,89 (Alpha de Cronbach). Se concluye que existe un grado de correlación positivo moderado entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional en las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero. Esta conclusión se basa en el coeficiente de correlación obtenido de Rho de Spearman ($p=0,467$), lo que equivale a un 46,7% de correlación.

Palabras clave: Estímulo intelectual, inteligencia emocional, interpersonal, intrapersonal, liderazgo transformacional, motivación e inspiración.



ABSTRACT

The research study made it possible to determine the degree of relationship between emotional intelligence and transformational leadership of teachers of secondary educational institutions in the area of Desaguadero, specifically the intrapersonal, interpersonal, adaptability, stress management and mood about emotional intelligence and with respect to transformational leadership in its dimensions individual growth, intellectual stimulation, motivation - inspiration and idealized influence. The study corresponds to quantitative research of a correlational descriptive type. The sample consisted of 88 teachers, to whom the transformational leadership questionnaire was applied with a reliability of 0.87 (Cronbach's Alpha); and, in addition, the Emotional Intelligence Inventory instrument (BARON) was applied with a reliability of 0.89 (Cronbach's Alpha). It is concluded that there is a moderate positive degree of correlation between emotional intelligence and transformational leadership in secondary educational institutions in the area of Desaguadero. This conclusion is based on the correlation coefficient obtained from Spearman's Rho ($p = 0.467$), which is equivalent to 46.7% correlation.

Keywords: Intellectual stimulation, emotional intelligence, interpersonal, intrapersonal, transformational leadership, motivation and inspiration.

INTRODUCCIÓN

La relación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, surge del problema que se manifiesta en el escaso nivel interpersonal y motivación inspiracional de los docentes en circunstancias que lo llevan a alterarse o a resentirse con facilidad ante situaciones laborales que podrían tener solución. Además, el escaso liderazgo transformacional que hay en los docentes y el entorno en el cual conviven, es una realidad que genera conflictos en la situación docente. El proceso educativo en el cual se desarrolla las rutas de aprendizaje y los procesos pedagógicos exigen de capacidades emocionales y de liderazgo que no lo ponen de manifiesto la mayoría de los docentes. Por eso, en este sentido tiene razón cuando Encarnación & Simón (2013) señalan que “los problemas de convivencia desfavorables y pendientes de resolver entre docentes generan diversas reacciones entre estos; desde la falta de identificación con la institución educativa hasta la generación de un clima tenso entre ellos mismos, ambiente que no es propicio para mejorar la calidad de la educación”. Por otro lado, en la investigación realizada por Cuyo y Correa (2020) se sostiene que hay un débil liderazgo en las actividades grupales y de tarea. Por tanto, tiene importancia relevante actualmente el estudio de investigación sobre esta temática.

El liderazgo transformacional y la inteligencia emocional están estrechamente ligados. Según Abanto (2012), los mejores líderes son aquellos que poseen un alto grado de inteligencia emocional, lo que se fundamenta en la convicción de que es el docente el artífice del progreso social y en la consecuente necesidad de aprovechar de forma óptima su fuerza creadora y transformadora. La inteligencia emocional, según Goleman (2000), son “habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas. Por otro lado, el liderazgo transformacional, según Álvarez (2010), está referido a las capacidades y habilidades que tiene el líder del grupo para capacitar, facilitar, orientar, entusiasmar, motivar, comunicar, modelar conductas, implicar, crear cultura, entre otras; todo esto estaría dado a través de la interacción y relación personal del líder y sus colaboradores.



La investigación realizada es de tipo descriptivo correlacional. Para investigar la inteligencia emocional se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On; mientras que, para el liderazgo transformacional, se utilizó un cuestionario validado por juicio de expertos. La confiabilidad de ambos instrumentos de investigación fue determinada a través de la técnica test – re test y con el modelo estadístico de Alpha de Cronbach. La investigación se ejecutó durante los meses de abril, mayo, junio y julio del año 2020 de manera virtual, tal como se verifica con la constancia de ejecución. Los datos recogidos se procesaron en el programa estadístico SPSS, versión 26, incluyéndose la prueba de hipótesis referida a la relación existente entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional.

El informe de investigación está estructurado en cuatro capítulos. En el capítulo I se desarrolla el planteamiento del problema, se define, justifica y se plantean los objetivos de la investigación. En el capítulo II se desarrolla todo lo referente al marco teórico de la investigación. En el capítulo III se considera el marco metodológico de la investigación. Finalmente, en el capítulo IV se dan a conocer los resultados de la investigación, donde se analizan e interpretan las tablas de distribución porcentual, los que conducen a las respectivas conclusiones y recomendaciones. Las referencias bibliográficas y los anexos cierran el presente informe de investigación.



CAPÍTULO I

REVISIÓN DE LITERATURA

1.1 Marco teórico

1.1.1 Inteligencia Emocional

Goleman (2000) define la inteligencia emocional como “un conjunto de características clave para resolver con éxito los problemas vitales entre las que destacan: la habilidad de auto-motivarse y persistir sobre las decepciones; controlar el impulso para demorar la gratificación; regular el humor; evitar trastornos que disminuyan las capacidades cognitivas; mostrar empatía, y generar esperanza”. Asimismo, Carrión (2001) considera la inteligencia emocional como la motivación, perseverancia, disciplina y comprensión hacia los otros.

También Cooper y Sawaf (2004) definen la inteligencia emocional como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones. Por lo tanto, según Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional es la habilidad para regular emociones propias y ajenas.

La inteligencia emocional no se refiere a ahogar las emociones, sino dirigirlas y equilibrarlas ejerciendo, de alguna forma, autodominio emocional (Gómez, 2005). Para Bar-On (2000), la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades personales, emocionales, sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos 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; utiliza el término “inteligencia emocional y social”

Inicialmente el termino Inteligencia Emocional fue por Dewey en el año 1909 y por Lull, allá por 1911, pero el concepto moderno tiene su origen en Thorndike en el año 1920, quien dividió la inteligencia en tres dimensiones denominadas: habilidades para discernir y cabildear ideas (inteligencia abstracta), habilidades para inferir objetos concretos (inteligencia mecánica), y habilidades para intuir a las personas (inteligencia social). Cabe destacar que la inteligencia social, según Thorndike (1920) define como la suficiencia de inferir y guiar a hombres y mujeres, para intervenir con sabiduría en los nexos humanos. El mismo autor, también atribuye a la investigación de la Ley de Efecto; un principio de condicionamiento en el comportamiento, que establece que "las contestaciones que produce un efecto confortable en una situación peculiar tienen más probabilidades de sobrevenir nuevamente en situaciones similares, y las respuestas que ocasionan un efecto incómodo son menos probables". La Ley de Efecto es un aspecto del modelo de estilo social, y una razón notable por la que los individuos desarrollan patrones de comportamiento predecibles.

De esta manera, especialmente en educación, en estos últimos años se han caracterizado por ver nuevamente el resurgimiento de la representación que juegan las emociones en las relaciones sociales, abriendo de esta manera nuevas conceptualizaciones de la inteligencia que apuntan directamente el rol que cumplen las emociones en la guía del pensamiento inteligente (Bower, 1981). La investigación y el estudio de cómo la cognición y los procesos emocionales podrían interactuar para mejorar el pensamiento lo introdujeron (Salovey & Mayer, 1990) mediante el constructo inteligencia emocional describía, como la "potencialidad de poder controlar nuestras conmiseraciones, emociones y de otros, reconociéndolas y utilizándolas para encauzar nuestros pensamientos y acciones". Por lo que considera que la inteligencia emocional es un tipo de inteligencia adaptado de las emociones, a la cognición de tal manera que la persona que los posee tiene la capacidad de solucionar problemas y adaptarse sin ninguna dificultad al entorno sociocultural. Esta conceptualización centra la función del procesamiento de la información emocional adaptándola a una óptica más cognitiva, que los difiere de otros enfoques como la del modelo mixto de (Bar-On, 2000) que define la inteligencia emocional como el conglomerado de cualidades de temperamento.

De los siete tipos de inteligencia planteados por Gardner (1993) resaltamos para la investigación la inteligencia interpersonal, definida como la capacidad de

contextualizarse hacia los demás y, por otro lado, el constructo intrapersonal, comprendida como la habilidad auto evaluativa de uno mismo para operar eficientemente en nuestra propia vida. Siguiendo la misma línea también están las contribuciones del psicólogo (Goleman, 1998) quien enfatiza la trascendencia de la inteligencia emocional sobre el coeficiente cognitivo para la consecución profesional y personal. Goleman (1995) propuso un modelo conceptualizado como la “teoría de la ejecución” que involucra competencias emocionales que están divididas en las siguientes: autoconciencia, autocontrol y motivación, que están estrechamente relacionadas con la personalidad del individuo. (Goleman, 1998) Está de acuerdo que a pesar de que el conocimiento, la veteranía y el coeficiente intelectual son importantes, pero con mayor énfasis son las facultades emocionales mencionadas las que en verdad precisan resultados sobresalientes.

Entre tanto, Bar-On (1980) con el objetivo de encontrar una réplica a la interrogante de ¿por qué algunas personas son más habilidosas de tener éxito en la vida que otras? Comenzó su investigación con la revisión de variables como las competencias y las habilidades sociales que él consideraba responsables del éxito en general. Bar-On (1997) definió el concepto de inteligencia emocional como “una multiplicidad de facultades y pericias personales, emocionales, y sociales que intervienen en la idoneidad de una persona para tener éxito en hacer frente a los requerimientos y apremiaciones del contexto”. Asimismo, el mismo autor indica nuevamente que gran parte del éxito alcanzado en las personas está determinada por factores no relacionados con el coeficiente intelectual y que la inteligencia emocional mediante factores como la motivación, el control de impulsos, la regulación del estado de ánimo y empatía determinan el uso eficiente de la inteligencia cognitiva.

Bar-On (1997) para poder compasar la inteligencia emocional, desarrollo el Inventario de Cociente Emocional, uno de los primeros instrumentos de medida científica multifactorial que mide el potencial para tener éxito, esto debido a que la inteligencia emocional influye en la manera en aplicar el conocimiento en ciertas situaciones y circunstancias; este cuestionario aplicado correctamente también puede ayudar a predecir el éxito futuro. En nuestro país el inventario del cociente emocional de Bar-On (I-CE) fue adaptada por (Ugarriza, 2001)

En síntesis, es la capacidad de conocer y controlar sentimientos y emociones propias y de los demás con la finalidad de cambiar nuestra forma de pensar y actuar; mostrando empatía hacia los demás y ser capaz de auto motivarse para resolver dificultades, decepciones con asertividad. La inteligencia emocional atrajo a muchos investigadores en diversas áreas de la vida como: la producción creatividad, logros académicos, salud física y psicológica, satisfacción laboral y satisfacción con la vida, entre otros.

Bar-On (2000) propone en su teoría y en su modelo operativo cinco grandes componentes: el componente intrapersonal, el componente interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado del ánimo general, dichas dimensiones se detallan a continuación:

Dimensiones de la Inteligencia emocional

El modelo del Inventario de Baron (I-Ce) de inteligencia no cognitiva puede ser vista desde dos perspectivas diferentes, una sistémica y otra topográfica. La visión sistémica es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente. Dichas habilidades y destrezas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva y son evaluadas por el BarOn Emotional Quotient Inventory (Bar-On EQ-I). Este inventario genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes. En la investigación se utilizó el modelo del inventario de Bar-On (2000) conceptualizando cada una de las dimensiones factoriales que permitirá tener una visión sistémica de nuestra variable “Inteligencia Emocional” el cual está dividido en las siguientes dimensiones:

Componente Intrapersonal: La primera dimensión es el factor intrapersonal que según Bar-On (1997) concentra factores determinantes como: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, auto concepto, autorrealización e independencia, y de acuerdo con Ugarriza (2001) es la competencia para comprender nuestros sentimientos, emociones y expresarlos sin dañar las creencias, pensamientos y sentimientos de los demás, como también involucra aceptarse y respetarse a sí mismo sintiéndose seguro de su propio pensamiento y disfrutando de una independencia auto emocional completa.

Bar-On (2000) define la habilidad para manejar emociones fuertes y controlar sus impulsos. También indica que las personas están en contacto con sus sentimientos, que se sienten bien acerca de sí mismos y se sienten positivos en lo que están desempeñando

además implica que los individuos son capaces de decir sus sentimientos, ser independientes, que confían en la realización de sus ideas y creencias. Mientras Ugarriza y Pajares (2005) circunscribe la eventualidad de la experimentación de emociones propias, y percatarnos que, en momentos, una persona no es consecuente de sus aspectos sentimentales por situaciones no conscientes o por una deliberación influyente.

Según Goleman (1995), en el componente intrapersonal intervienen las siguientes sub dimensiones: La comprensión emocional de sí mismo como la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de los mismos. El asertividad como la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás; y defender nuestros derechos de nuestra manera no destructiva. El auto concepto como la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, como también nuestras limitaciones y posibilidades. La autorrealización como la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo. Y la independencia que viene a ser la habilidad para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos y acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Componente Interpersonal:

El segundo es el factor interpersonal que de acuerdo a Bar-On (1997) está compuesto por: la empatía, la responsabilidad social y la relación interpersonal cuya definición conceptual es profundizada por Ugarriza (2001) quien sostiene como la habilidad para establecer relaciones mutuas satisfactorias, percatándose, comprendiendo y apreciando los sentimientos de las demás personas y poniendo de relieve acciones de cooperación, contribución como miembro positivo de un grupo social.

Para Bar-On (2000) el componente interpersonal es la “habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros”; muestra sus estados de ánimo, intenciones, motivaciones y temperamentos, en ese sentido, la empatía es la principal forma consciente y apreciable de los sentimientos hacia los demás.

Según Goleman (1995), en el componente interpersonal intervienen las siguientes sub dimensiones: Empatía que viene a ser la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. Relaciones interpersonales como la habilidad para

establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Responsabilidad Social como la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y que es un miembro constructivo del grupo social.

Adaptabilidad: El tercer componente es el de adaptabilidad en la que Bar-On (1997) menciona que está compuesta de sub escalas como: test de la realidad, flexibilidad y solución de problemas, que Ugarriza (2001) define como la capacidad de ajustar adecuadamente emociones, pensamientos y sentimientos propios, a coyunturas adversas, cambiantes identificando los problemas como también generando e implementando medidas efectivas y objetivas.

Según Bar-On (2000) la adaptabilidad es saber apreciar cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas; en esta dimensión se permite estimar la predisposición del individuo para adaptarse a los requerimientos y cambios contextuales, valorando y desafiando de modo pertinente las circunstancias que aparecen en su entorno, estas situaciones se relacionan con las capacidades emocionales que se complementan con las estrategias autorreguladoras de la persona.

Señala Goleman (1995) que el componente adaptabilidad tiene las siguientes sub dimensiones: Es realista, es decir, consciente de lo que está pasando. Es flexible, abierto a otras ideas, habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes. Sabe solucionar problemas, es decir, tiene habilidades para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. Prueba de la realidad, la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos (lo subjetivo) y lo que en realidad existe (lo objetivo).

Manejo de Estrés: La cuarta dimensión es manejo de estrés que involucra según Bar-On (1997) la tolerancia al estrés y el dominio de los impulsos. Mientras, Ugarriza (2001) profundiza la definición de este concepto mencionando como un facultativo de resistencia, postergación de impulsos, tentaciones, soportando eventos adversos, como también situaciones estresantes emocionales sin desmoronarse ni cohibirse enfrentándose activa y positivamente.

Bar-On (2000) considera que “esta dimensión indica cuánto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control, llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en esta situación”. Los que son capaces de manejar su estrés son capaces de hacer frente a situaciones conflictivas sin perder el control, asumen una tolerancia concreta a toda forma de tensión y desarrolla destreza para sobrellevar sucesos discrepantes.

Según Goleman (1995), el componente manejo del estrés tiene las siguientes sub dimensiones: Resistente al estrés, no dirigido por la emoción. Control de impulsos, suprime el comportamiento impulsivo y la capacidad de controlar impulsos, es decir, la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones. Tolerancia al estrés, habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés.

Componente de Estado de Ánimo: Finalmente el último factor dimensional, es el estado de ánimo general, que según Bar-On (1997) es un área que reúne a la felicidad y optimismo de las personas cuya definición compartimos con Ugarriza (2001) como la capacidad para ver el matiz valioso de la vida, manteniendo una postura positiva pese a la adversidad, y negatividad de la cuestión, mostrando satisfacción, disfrute y expresándolo positivamente a uno mismo y hacia los demás.

Para Bar-On (2000) mide “la capacidad del individuo para disfrutar de la vida, así como la visión que tiene de sí misma y el sentimiento de contento en general”. Son elementos que permiten la consolidación de un estado de ánimo ideal el sentido de la felicidad, la facultad de estar orgulloso con su accionar cotidiano, la satisfacción de su accionar y manifiesto de los sentimientos y emocionales que hacen sentir mejor a la persona y su entorno.

Goleman (1995) señala las siguientes sub dimensiones: Optimismo, ver los obstáculos como desafíos. Felicidad, la capacidad de sentirse feliz, es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos. Optimismo, es la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

Beneficios de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo: La inteligencia emocional en el ámbito educativo ejerce una influencia positiva tanto en el profesorado como en el alumnado. Indudablemente, las destrezas y competencias emocionales de la comunidad educativa tienen repercusiones reales y positivas en la vida escolar y personal de los alumnos (Extremera & Fernández, 2004)

En relación al bienestar psicológico, estudios realizados por Salovey *et al.* (2002) muestran que estudiantes con elevada inteligencia emocional tienen menos síntomas físicos, ansiosos y depresivos; mejor autoestima; más satisfacción; mejor utilización de estrategias de afrontamiento para solucionar problemas y menos rumiaciones. Por su parte, Ciarrochi *et al.* (2002) encontraron que la inteligencia emocional en estudiantes modera la relación entre el estrés y la salud mental. Fernández *et al.* (1999) demostraron que la inteligencia emocional influye en el ajuste emocional de los estudiantes disminuyendo los síntomas depresivos.

A todo lo anterior, cabe añadir la importancia que tiene que un director y docentes posea inteligencia emocional puesto que, eso ayuda a crear un ambiente positivo en sus aulas, así como a conseguir todos los beneficios mencionados, lo que fomentaría el desarrollo, el aprendizaje y el bienestar de los propios alumnos (Palomera *et al.*, 2008). Según Goleman (1999), Vargas (2004) un maestro tiene que conocer y aplicar los elementos de la IE para que su trabajo se vea más beneficiado con el trato con los niños, padres y relaciones con los demás.

1.1.2 Liderazgo Transformacional

Según McCollum (2012) a lo largo de nuestra historia, todas las organizaciones siempre han necesitado líderes efectivos. Ciertos eventos históricos mundiales como guerras, hambrunas, conflictos civiles, pandemias y desastres naturales nos ayudan a recordar nombres como Jesús de Nazaret, Alejandro Magno, entre otros. Ahora en la era de la información, aparecen nombres como Bill Gates, Steve Jobs, Sergey Brin, Larry Page y Mark Zuckerberg.

Burns (1978) fue el primero que introdujo el concepto de liderazgo transformacional en su investigación descriptiva sobre los líderes políticos. Definió que es un proceso en el que "los líderes y seguidores hacen entre sí para avanzar a un nivel más alto de la moral y la motivación", es decir, el estilo de transformación genera cambios significativos en la

vida de las personas y organizaciones, se rediseñan las percepciones y los valores y cambian las expectativas y las aspiraciones de los trabajadores. Los seguidores de este tipo de líder sienten confianza, lealtad, respeto y debido a su calidad de ser transformacional, están dispuestos a trabajar con mayor ahínco de lo que se habría esperado.

En ese sentido Northouse (2010) define el liderazgo como un proceso por el cual un sujeto tercio en un grupo social para lograr un objetivo común. En la misma línea, Yukl (2006) nos recuerda que el liderazgo no es un título sino un proceso que permite ir paso a paso para influenciar a otros a entender y estar de acuerdo de cómo se debe hacer, y cómo alcanzar los objetivos compartidos. Para ser efectivas, las organizaciones necesitan una administración competente y un liderazgo calificado (Kotter, 1996).

Conforme a Barnett (2010) todas estas teorías se enfocan en tratar de explicar cómo los líderes pueden lograr cosas extraordinarias conseguir admiración, dedicación y lealtad incuestionable de los subordinados en la que al mismo tiempo articulan una visión clara compartida. Barnett (2010) indica que, a partir de la década de 1970, surgieron varias teorías de liderazgo transformacional que se centran en la importancia del carisma de un líder como la teoría de House (1971) sobre el liderazgo carismático, la suposición conductual del liderazgo carismático de Conger & Kanungo (1998) y propiamente la conjetura del liderazgo transformacional de (Bass, 1985). Las cuales desarrollaremos a continuación:

La teoría del liderazgo carismático de House (1971) propone que el liderazgo carismático depende de ciertas características y comportamientos en los líderes ante situaciones complejas. House (1977) propuso siete hipotéticas situaciones que describen las singularidades de los líderes carismáticos en contraste con los no carismáticos. Primero, que los líderes carismáticos son dominantes y seguros de sí mismos. Segundo, que las percepciones de los seguidores hacia el líder son favorables en términos de admiración, valoración y seguimiento de sus ejemplos. Tercero, que los líderes carismáticos crean comportamientos de impresión de competencia y éxito. Cuarto, los líderes carismáticos articulan objetivos ideológicos. Quinto, comunican altas expectativas y la confianza en sus seguidores de lograr metas y alcanzar altos estándares de desempeño. Sexto, se involucran en actuaciones que despiertan motivación para el cumplimiento de la misión.

Séptimo, los seguidores se sienten atraídos con los términos ideológicos del líder carismático.

En resumen, Conger (1999) afirmó que los líderes carismáticos promueven una visión organizativa atractiva y crean un entorno en el que los seguidores consideran que las tareas organizativas son inseparables de sus propios conceptos. Por lo tanto, estos líderes restan importancia a las recompensas extrínsecas del trabajo y refuerzan las habilidades de los seguidores que contribuyen a la visión establecida. Al final, esta estrategia contribuye a un aumento en el valor intrínseco del trabajo y un sentido profesional de logro.

De otra parte, la teoría conductual del liderazgo carismático de Conger y Kanungo (1998) distinguieron componentes dentro de las organizaciones, cuyos roles de comportamiento asumieron eran observables y que podrían analizarse de manera similar a otros estilos de liderazgo relacionados a lo social y participativo. En tal sentido propusieron que la comprensión de la influencia carismática de los líderes está en base a las percepciones de los partidarios sobre las conductas de sus líderes. La influencia carismática de los líderes reside en las atribuciones de los seguidores que convierten al liderazgo en un fenómeno relacional y atribucional.

Este modelo conductual de liderazgo carismático propone tres modelos de escenarios: La primera etapa consiste con la evaluación crítica del líder hacia las oportunidades que existen en el entorno, los recursos existentes y las restricciones que probablemente influyan en el logro de los objetivos, esta información se utiliza como base para formular futuros objetivos. La segunda etapa consiste en que el líder formula y articula los objetivos con una visión motivacionalmente idealizada del futuro, esto incrementa la admiración de los seguidores hacia el líder. En el tercer escenario, el líder demuestra cómo la organización puede alcanzar los objetivos formulados en la etapa dos (Conger y Kanungo, 1998). Para lo cual usa la experiencia, los riesgos, las estrategias adecuadas y el ejemplo personal para demostrar cómo se pueden alcanzar las metas; causando un gran impacto que refuerza la voluntad de los seguidores de hacer lo mismo. Esta teoría predice que, si el líder asume los comportamientos propuestos en las tres etapas mencionadas, aumentará la percepción de carisma de sus seguidores.

Finalmente, el último tipo de liderazgo propuesto por Downton (1973) discutió por primera vez el concepto de liderazgo transformacional, pero fue Burns (1978) quien introdujo este concepto en su libro “Liderazgo” mencionando la existencia de dos tipos: el liderazgo transaccional y el transformacional. En la peculiaridad transaccional existe un trueque entre el líder y los partidarios. El líder obtiene la cooperación de los seguidores ofreciendo algo a cambio de los esfuerzos de este, por ejemplo, el seguidor recibe buenos salarios o prestigio. Aquí los seguidores aceptan la autoridad porque tienen algo que ganar. El segundo tipo es el liderazgo transformador que se define como el proceso de influenciar cambios importantes en las actitudes, creencias y valores hasta lograr rendimientos más allá de las expectativas por la internalización de las metas de la organización y la visión del líder. En este proceso ambos; líderes y seguidores elevan los niveles de moralidad y motivación de los demás. Cabe destacar que para, Carlson y Perrewé (1995) el líder transformacional aspira a elevar las necesidades de orden superior de los seguidores, elevando las motivaciones y convirtiéndolas en objetivos y aspiraciones comunes para ambas partes.

La diferencia entre estos dos tipos de liderazgo fue propuesta por Burns (2003) para comprender la verdadera naturaleza del liderazgo transformacional, porque los líderes no pueden ser transaccionales como transformacionales al mismo tiempo. Los líderes transformacionales son aquellos que apelan a valores morales positivos (Burns, 1978).

En esa misma línea Bass (1998) argumenta que los líderes transformacionales logran resultados exitosos cuando ponen en práctica los cuatro componentes del liderazgo transformacional como son: Primero, el liderazgo carismático donde el líder actúa ética y moralmente de una manera que resulta en ser un modelo a seguir para los subordinados. Segundo, el componente motivación inspiradora donde el líder promueve el espíritu de equipo, el entusiasmo por el trabajo y el optimismo en sus congéneres involucrando una visión positiva del futuro. Tercero, la estimulación intelectual donde el líder promueve la innovación y la creatividad cuestionando las suposiciones establecidas, replanteando los problemas existentes y abordando los problemas antiguos de nuevas maneras. Cuarto, el componente de consideración individualizada donde el líder atiende las necesidades de logro y el desarrollo competente de su personal, y que al mismo tiempo crea nuevas oportunidades de aprendizaje para sus seguidores, proporcionando estímulos a algunos, patrones estándar de trabajo a otros y autonomía a aquellos con más experiencia.

Finalmente es importante destacar la labor del liderazgo transformacional en el personal directivo y docentes, porque permitirá enfrentarse a este oleaje constante de cambios e innovaciones actuales que obligan a las escuelas que, para poder sobrevivir, de acuerdo con (McCollum, 2012) deben ser analíticas, metódicas y estratégicas. De la misma manera, Fullan (2009) predijo que la reforma de todo el sistema educativo actual está madurando, y que el énfasis en el desarrollo del liderazgo transformacional en la educación es parte integral de un inevitable cambio. El resultado final podría ser un nuevo sistema de educación que estaría compuesto por instituciones innovadoras liderados por directores y docentes eficientes (McCollum, 2012).

Un líder transformacional se centra en convertir a otros, y ayudarse recíprocamente, en este caso el líder desarrolla la motivación, la moral y el rendimiento del grupo de discípulos. El liderazgo transformador, según Fischman (2015), es una teoría probada totalmente, donde existen muchos estudios que demuestran que orientar hacia causas trascendentales es efectivo es inspirar a la causa ideal del ser humano, que es servir a los demás.

Asimismo, el liderazgo transformacional es visto por muchos investigadores como el liderazgo del futuro. Según Álvarez (2010), está concebido para lograr una verdadera transformación en las instituciones educativas; está concebido como el líder que aprende, que cambia y que se adapta permanentemente, mediante la mejora continua de sus procesos, es decir, es un líder capaz de transformar la institución educativa y sus prácticas. En este mismo sentido señalan Bass y Avolio (1994), Álvarez (1996), Gorrochotegui (1997), Leithwood (2009), entre otros. Para Bass (2000) citado por Álvarez (2010), surge como necesidad para transformar las empresas. Por tanto, se llama liderazgo transformacional al comportamiento de algunos directivos y docentes que con sus maneras de actuar elevan el nivel de confianza, los motivan en su labor, facilitándoles recursos para que su nivel de logro en la actividad de enseñar sea el mejor, los comprometen con el resultado y subordinan sus propios intereses a los de la institución educativa, convirtiendo, de esta manera, a los docentes en líderes de la labor que desempeñan.

Por su parte Gorrochotegui (1997) señala que “el liderazgo transformacional facilita la redefinición de los miembros de la escuela, la renovación de sus compromisos y la reestructuración de sus sistemas de metas a lograr; este liderazgo aspira alcanzar de

manera eficaz los cambios para la mejora de la escuela”. En otro momento, Leithwood (2009) sostiene que “en la actualidad un liderazgo directivo orientado a cumplir cualquier objetivo que no sea el aprendizaje escolar es percibido como ilegítimo e inefectivo”. Además, según dejan entender Burns (1978), Bass (1985), el liderazgo transformacional está centrado al desarrollo de capacidades y a un mayor grado de compromiso personal con las metas de la institución educativa por parte de los docentes; esto se verá reflejado en mayor esfuerzo adicional y en una mayor productividad en su labor docente.

Considera Bass (1994) que el liderazgo transformacional se visualiza cuando el líder estimula los intereses de sus docentes para que estos vean su labor bajo nuevas perspectivas; asimismo, el director que ejerce el liderazgo transformacional motiva a sus docentes a ir más allá de los límites que ellos creían imposibles superar. Jiménez (2014) señala que el liderazgo transformacional busca motivar, llevar a los docentes más allá de sus propias pretensiones; orientándolos hacia el logro de un propósito común; es decir, como sostiene Leithwood y Steinbach (1993), citado por Murillo (2006), el liderazgo transformacional desarrolla a los docentes, tanto en su plano personal y profesional, a través de un clima organizacional adecuado, el mismo que les ofrece, estimulación intelectual, atención individualizada de las necesidades personales y profesionales, motivación y tolerancia.

En este sentido, el liderazgo transformacional es el liderazgo que está orientado a la transformación de la escuela; teniendo como propósito transformar la práctica docente renovada para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Dimensiones del liderazgo transformacional.

El liderazgo transformacional incluye cuatro componentes principales, todos ellos conectados entre sí (Bass y Avolio, 1995). Estas cuatro dimensiones básicas son teóricamente independientes, y puede dar lugar a distintos perfiles de liderazgo transformacional a partir de los resultados alcanzados en cada una.

Consideración Individualizada: Según Fischman (2015), las necesidades de logro y crecimiento de cada individuo, actuando como un entrenador, mantienen una comunicación abierta con los seguidores de manera individual y colectiva. De este modo surgen nuevas ideas donde pueden surgir nuevos productos o innovaciones, estos mismos canales de comunicación permite que los líderes reconozcan a sus seguidores

motivándolos y fomentando la pro actividad. Por lo tanto, la consideración individualizada se da cuando existen oportunidades de aprendizaje, cuando toma en cuenta las necesidades individuales de los suyos, cuando fomentan la comunicación de dos vías y cuando ve a sus colegas y subordinados como seres humanos. En ese sentido el líder evidencia una genuina preocupación por la persona, expresada en el compromiso para motivarla y estimularla propiciando su desarrollo, prestando atención personal a cada miembro, tratando individualmente a cada uno; aquí se desarrolla un concepto de empatía de forma muy importante; por lo que se trata que los profesores perciban que se les tiene en cuenta, que son primordiales en la organización y que sus propuestas pueden ser interesantes.

Además, Gorrochotegui (1997) señala que los líderes transformacionales prestan la atención necesaria a las necesidades individuales de sus seguidores, actuando como mentores para la superación de las mismas. Asimismo, tal como sostiene Álvarez (2010), la relación y comunicación existente entre los docentes se realiza de manera personalizada, teniendo siempre en consideración los intereses personales de cada docente. Por su parte Mendoza y Ortiz (2006), señalan que se incluye el cuidado, la empatía y el proveer retos y oportunidades para los otros, el líder típico es un escucha activo y comunicador fuerte, los ayuda según sus características y necesidades tanto personales como profesionales asesorándolos y acompañándolos.

La consideración individualizada, donde el líder considera las necesidades, intereses y capacidades de los seguidores, promueve la equidad, hace hincapié en el aumento de la capacidad del equipo, promueve los valores organizacionales de respeto y confianza (Bass y Avolio, 1995). Proporciona feedback, los apoya, los anima y trata de desarrollar su potencial y autonomía, delegando responsabilidades. Esta área se refiere así a las relaciones individuales en el seno del grupo, con una preocupación real por las necesidades personales y profesionales de los colaboradores.

El líder busca fomentar un entorno en el que se cumplan las oportunidades para el desarrollo de las diferencias individuales, en el plano de los deseos y necesidades de cada persona que forman parte de su equipo de trabajo. Esto requiere un comportamiento debidamente ajustado a las características de cada uno, lo que permite, por ejemplo, una mayor autonomía a los que demuestran más conocimiento y experiencia en relación con

la ejecución de las tareas o proporcionando más estímulos y refuerzos a los que inician una función específica.

Estimulación intelectual: Bass (1985) señala que la estimulación intelectual “implica fomentar, en el personal la creatividad y propiciar la ruptura de esquemas”, estimulando la actuación del personal, animando a generar nuevas ideas y asumir responsabilidades en sus labores; facilitando las cosas, no imponerlas, sino motivarlas a hacerlas. Por lo tanto, se trata de estimular a los seguidores para esforzarse, adquirir habilidades intelectuales, ser innovadores y creativos a través del cuestionamiento (individual y grupal), lo que permitirá hallar nuevos caminos a viejas situaciones.

Asimismo, la estimulación intelectual, según Álvarez (2010), se refiere a la formación permanente de los docentes, ya que esta preparación continua les permitirá su crecimiento personal, así como la aplicación de las nuevas tecnologías a su trabajo pedagógico. Entonces, el docente hace la reflexión sobre su práctica pedagógica, analiza sus fortalezas y dificultades y busca superarlas, para lo que será necesario investigar y recibir el apoyo de sus colegas. Por su parte, González (2008) considera que el líder que estimula intelectualmente a sus seguidores, es quien proporciona nuevos enfoques y nuevas soluciones a los problemas; la característica principal de la estimulación intelectual radica en proponer un nuevo enfoque para resolver viejos problemas. Asimismo, Mendoza y Ortiz (2006) señalan que “el líder empodera a otros para que piensen acerca de los problemas y desarrollen sus propias habilidades”.

La estimulación intelectual, en la que el esfuerzo adicional del líder es para conducir los seguidores a superar el corto plazo y a desarrollar sus propias capacidades estratégicas. El líder alienta los seguidores en la toma de conciencia de los problemas, de sus propios pensamientos e imaginación. Les ayuda a reconocer sus propias creencias y valores. Alienta su pensamiento innovador/creativo, les ayuda a ser más competentes y exitosos.

Les anima a cuestionar sus suposiciones. En este nivel, el líder tiene como objetivo fomentar la creatividad y la innovación en los otros, cuestionando los principios y mecanismos adoptados en el trabajo, a crear un entorno de apertura a nuevas ideas, lo que permite la reformulación de los problemas existentes. El líder hace hincapié en la originalidad como un valor importante y alienta la expresión de ideas y opiniones diferentes a las suyas.

En términos más específicos, en el plano educativo que es el contexto donde laboran los docentes estudiados en el presente estudio, el liderazgo transformacional es un tipo de liderazgo incorporado recientemente en las organizaciones de esta índole debido a la promoción de relaciones interpersonales entre los directores y los docentes. Algunos autores como James (1978) presentan estilos muy marcados enfatizando perspectivas diferenciadas, ambos consideraron, en sentido amplio, que el liderazgo transformacional se complementaba con el liderazgo transaccional en sus interrelaciones entre líderes y seguidores.

Motivación Inspiracional: Para Fischman (2015) es la capacidad del líder de comunicar visiones trascendentales que involucren a los demás, ya que estos líderes tienen una visión clara, tienen la capacidad de convencer a sus seguidores, transmitiendo así su motivación y pasión, que permite que sus seguidores sean proactivos y comprometidos con la organización. Está referida al sentimiento que el líder causa en sus seguidores, el mismo que los inspira y motiva, proporcionándoles sentido y reto en su trabajo, se puede ver un equipo motivado en donde el optimismo y entusiasmo por el futuro son expresados, existiendo entre líder y seguidores una comunicación estrecha, los mismos que muestran su compromiso con las metas y visión de la organización.

Según Ramos (2005), se trata de cómo la conducta del líder proporciona el significado y los objetivos del trabajo, logra implicar a los docentes convirtiendo las situaciones en atractivas, desafiándolos con metas altas y el trabajo en equipo. Por su parte, Molero y Recio (2010) plantean que los líderes son capaces de motivar a los miembros de su equipo, proporcionando significado a su trabajo y formulando una visión de futuro atractiva para los docentes y la institución educativa. Además, Mendoza y Ortiz (2006) sostienen que “este tipo de líder tiene la habilidad de motivar a la gente para alcanzar un desempeño superior, ya que es bueno para lograr esfuerzos extras y convencer a los seguidores de sus habilidades. Los líderes con estas cualidades crean la disposición para el cambio y alientan un amplio rango de intereses.

Esta dimensión se refiere a la capacidad del líder para actuar como un modelo para los seguidores. El líder desarrolla entusiasmo y motivación en los subordinados en el desempeño de las tareas y los objetivos del grupo. Comunica una visión atractiva y actúa como un modelo de conducta, centrándose en el desarrollo de los colaboradores. Comunica altas expectativas, utilizando a veces el uso de símbolos.

Aspectos característicos de esta faceta son cuestiones relacionadas con el espíritu de equipo y el entusiasmo y el optimismo en la capacidad de todos para superar las dificultades o problemas. El líder está preocupado hacia fuera y hacia dentro con el bien del grupo, de la organización o de la sociedad, en su conjunto. En este caso, los que lideran tienden a ser percibidos como personas tenaces, con iniciativa y enérgicos, lo que demuestra un gran optimismo y confianza en un futuro mejor para el grupo. Aunque este factor puede ser entendido de manera diferente del anterior.

Bass y Avolio (1998) admite la posibilidad de que el carisma y la inspiración estén unidos, adoptando el término "carismático-inspirador." Sin embargo, el autor explica que, en la realidad, hay diferencias entre los dos porque la identificación que se produce en los colaboradores sobre la figura del líder con influencia en los ideales (carisma), puede no verificarse al nivel de la motivación inspiradora. Por lo tanto, una persona puede demostrar su capacidad para inspirar y motivar a otros en el trabajo, sin embargo, no representar un modelo de alguien que ha logrado cambiar los valores y los ideales de otra persona.

Influencia Idealizada: El líder con la capacidad de influencia idealizada, según Bass (2004), es el modelo para sus seguidores, admirado y respetado por ellos. Inspiran confianza y poseen elevados estándares de moral. Un líder de estas características no se conforma con ejercer su liderazgo, sino, tener en cuenta que su imagen es filtrada por la percepción de sus seguidores. Por su parte Fischman (2015) considera que es la habilidad para captar la admiración de sus seguidores y que estos se sientan identificados con dichos ideales, esto implica que el líder actúe en forma íntegra lo cual genera una elevada confianza en él.

La influencia idealizada, denominado también carisma, es el nivel más alto del liderazgo transformacional. Es aquel líder que se convierte en ejemplo o modelo de conducta para sus seguidores y estos desean imitarlo. Como sostiene Gorrochotegui (1977), se trata del líder que coloca los intereses de sus seguidores o de la organización por encima de los propios. Es decir, como señala Álvarez (2010), se refiere al prestigio que el líder transformacional tiene ganado por su correcta y acertada manera de actuar.

Según Huici *et al.* (2012), Citado por Castro-Silva (2015), la influencia idealizada se da en dos aspectos. El primero hace referencia a la influencia idealizada (atribuida), la misma

que considera que es el factor que implica a los líderes a ser admirados, respetados y dignos de confianza; los docentes seguidores tratan de imitar al líder director; en igual sentido, la influencia idealizada (conducta) se centra en una conducta específica del líder director. Mendoza y Ortiz (2006) mencionan que los líderes de este tipo son descritos como carismáticos y son percibidos por los seguidores. Se colocan a la cabeza de la crisis y celebran el éxito con su gente. En este sentido, lleva a que los docentes mejoren en lo personal y profesional, inspirados por el gran respeto y admiración que sienten por el líder director, al que tratan de imitar; la visión, misión, valores, normas y propósito de la institución son trazados de manera conjunta, motivo por el cual los docentes se sienten comprometidos con el cumplimiento de los mismos y con emular al líder director.

El componente carismático representa el nivel más alto del liderazgo transformacional. Las características carismáticas que se percibe en el líder transformacional son de naturaleza socio-emocional e inspiran sentimientos de lealtad, admiración e identificación a sus subordinados, más allá del mero interés individual. Los ideales asumidos son entendidos como una intención de hacer lo que es mejor y más correcto para todos, guiando el comportamiento por una conducta ética. El líder carismático proporciona una visión y un sentido de misión, infunde orgullo, gana el respeto, la confianza y fomenta el optimismo (Bass, 1985). Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra de los seguidores, para lograr niveles óptimos de desarrollo y rendimiento.

Beneficios del liderazgo en el ámbito educativo

Es evidente que la mejora de la educación pasa por cambios en el modelo administrativo y burocrático de la dirección escolar, pero las funciones que ejerce el líder en este contexto son de gran utilidad para mejorar la educación y, por consiguiente, el aprendizaje de los estudiantes (Printy, 2010).

Los principales beneficios del liderazgo en el contexto educativo se relacionan fundamental y directamente con el aprendizaje y los resultados de los alumnos y, con la acción docente, quienes sitúan el liderazgo en la educación como el segundo factor que más relevancia tiene en los logros de aprendizaje, después de la acción docente. Asimismo, Bolívar (2012), Hargreaves y Fink (2008), Robinson y cols (2008) sostienen

la idea de que el objetivo último del liderazgo que ejerce un profesor en el aula es incrementar los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

También es importante hacer referencia a la influencia que ejerce el líder en las emociones de los alumnos y, en las suyas propias. Goleman y cols (2002) afirmaron que el líder es la persona idónea para encaminar las emociones de los alumnos en una dirección positiva, entusiasmar al grupo y orientarlos en una dirección positiva. La clave está en entender el liderazgo como algo que ha de plantearse bajo la responsabilidad de todos aquellos que conforman la comunidad educativa y no solo de una única figura (Argos y Ezquerra, 2013). No obstante, se puede afirmar claramente que el liderazgo del director es un componente esencial en el funcionamiento de las instituciones educativas debido a la influencia positiva que ejerce.

1.2 Antecedentes

Pozo (2013) realizó un estudio sobre la inteligencia emocional, según Daniel Goleman y, el liderazgo transformador, según Bernard Bass, como elementos clave en la formación y desarrollo de equipos efectivos en la fuerza comercial de microfinanzas CREDI FE Zona Quito. Después del análisis de los datos, comprobó la correlación de la inteligencia emocional y el liderazgo transformador, con base en lo estipulado por Daniel Goleman y Bernard Bass, respectivamente. A través de la correlación se comprobó que la inteligencia emocional juega un papel determinante en el éxito de los líderes.

López (2018) realizó una investigación con el propósito de establecer la relación que existe entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en docentes de colegios de la provincia de La Oroya. El diseño corresponde a una investigación transversal y/o transeccional, tipificado como diseño descriptivo correlacional. Llegó a la conclusión que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en docentes de colegios de la provincia de la Oroya, con un nivel de significancia de 0,01 y $r = 0,611$ y la $t_c (7,413) > t_t (1,96)$.

En otra investigación, Pinazo (2018) se propuso como objetivo general determinar el grado de relación que existe entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional de los docentes de la I.E. N° 20395 “Nuestra Señora de Fátima” de Huaral-2016. El diseño es no experimental y el tipo descriptivo correlacional. Concluyó después del proceso y estudio que existe correlación significativa entre la inteligencia

emocional y el liderazgo transformacional de los docentes de la I.E. 20395 Fátima de Huaral, lo cual, se comprueba con la prueba que el Rho de Spearman obteniendo una correlación alta con 0,749 ($p\text{-valor} = .000 < .05$).

Yarleque (2018) se planteó como objetivo general determinar la relación que existe entre el liderazgo transformacional y desempeño docente en la Institución Educativa N° 20321 Santa Rosa nivel primario del distrito de Huacho. La investigación realizada corresponde al enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, transversal y correlacional. Concluye que existe relación significativa entre el liderazgo transformacional y el desempeño docente en el la Institución Educativa N° 20321 Santa Rosa nivel primaria del distrito de Huacho 2018. El grado de correlación es 0,699 lo que permite concluir que hay una correlación de grado Moderada y el nivel de significancia es 0,001, por lo tanto, la relación entre ambas variables es significativa.

Rojas (2016) se planteó como objetivo general determinar la relación que existe entre La Inteligencia Emocional y el Liderazgo Transformacional de los docentes de la I.E.P. Diego Thompson – Villa las Flores – San Juan de Lurigancho. El tipo de investigación fue aplicada, el diseño no experimental, correlacional y transversal, llegando a la siguiente conclusión: existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional de los docentes en estudio.

En otra investigación, Huánuco (2020) se propone establecer la correlación entre las variables de inteligencia emocional (IE) y liderazgo (LD) en docentes de universidades privadas de Lima. La investigación es de tipo descriptivo correlacional. En el estudio se concluye que existe una correlación positiva entre inteligencia emocional y liderazgo, así mismo los estilos transformacional y transaccional con IE y una correlación negativa entre el estilo *laissez faire* e IE.

Nova (2017) examinó la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo en los docentes de la universidad San Martín de Porres, Filial Sur- Arequipa 2017. La investigación es de tipo descriptivo correlacional. Como muna de las conclusiones se afirma que existe una relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes que participaron de la investigación. Asimismo, se encontró una correlación estadísticamente positiva entre inteligencia emocional y el liderazgo transaccional; por el otro lado, no se identificó relación

estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo pasivo-
evitativo.

En la investigación realizada por Caviedes y Gonzales (2020) se concluye que existe una
relación positiva y directa con los estilos de liderazgo transformacional y transaccional.
Además, se destaca la importancia del manejo de las emociones en la relación líder-
seguidor en un contexto determinado. Por otro lado, Ccencho y Reyes (2015) realizaron
un investigación con el propósito de establecer la relación del liderazgo transformacional
con el desempeño docente en las Instituciones Educativas de Red N° 07 del distrito de
Villa María del Triunfo UGEL 01 SJM. El tipo de investigación fue básica y de naturaleza
descriptivo–correlacional. El diseño fue no experimental de corte transversal. En estudio
se concluye que existe una correlación baja y significativa entre liderazgo
transformacional y el desempeño docente, con un nivel de significancia de .05, Rho de
Spearman = .251 y $p = .000 < .05$.

Cutipá y Ortega (2016) examinaron la relación entre inteligencia emocional y los estilos
de liderazgo en oficiales de armas con mando de tropa de la tercera división militar del
ejército, guarnición Arequipa. La investigación fue de tipo correlacional. En el estudio
concluyeron que existe relación significativa entre inteligencia emocional y el estilo de
liderazgo transformacional. Asimismo, no se encontró relación significativa entre
inteligencia emocional y el estilo de liderazgo transaccional. Por otro lado, tampoco se
encontró relación significativa entre inteligencia emocional y el estilo de liderazgo *laissez
faire*.

Ramírez y Gámez (2016) plantearon en su investigación determinar la relación entre el
Liderazgo Transformacional y el Desempeño Docente en la Escuela de Educación
Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú-Lima. En el estudio
concluyen que el liderazgo transformacional se relaciona positiva y significativamente
con el mejoramiento del desempeño docente.

Gallardo (2017) se planteó como objetivo de investigación determinar cómo influye la
inteligencia emocional en el liderazgo transformacional en los colaboradores de la
empresa CENCOSUD, Lima. La investigación corresponde a un diseño no experimental
de corte transversal. Se concluye que el nivel de inteligencia emocional influye en el
liderazgo transformacional en los colaboradores, afirmación sustentada en los resultados

estadísticos obtenidos, donde según el resultado de chi cuadrada X^2 la hipótesis general alternativa queda aceptada.

López (2017) en su investigación se planteó determinar la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo de los enfermeros docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca-Perú. La investigación corresponde al tipo descriptivo correlacional. Después del análisis de los datos se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los enfermeros docentes es bajo. Tienen un nivel adecuado en el componente intrapersonal y manejo del estrés, pero, deben mejorar en los componentes, intrapersonal, toma de decisiones y en el estado de ánimo en general. Los estilos de liderazgo que predominan en los enfermeros docentes es el democrático seguido del autocrático, transformacional y situacional. El nivel de liderazgo es medio. De acuerdo con los resultados obtenidos no existe relación estadísticamente significativa entre las variables ($p>0,05$), por lo que se acepta la hipótesis nula.

En otra investigación, Cuyo y Correa (2020) sostienen que existe una relación entre la inteligencia emocional y el liderazgo de los servidores públicos y, por eso, proponen desarrollar talleres de liderazgo en los directivos con el propósito de establecer técnicas para el fortalecimiento del liderazgo con los lineamientos de las habilidades de liderazgo y la toma de decisiones. Por su parte, Paladines y Pasmay (2020), en una investigación donde se proponen analizar la influencia de la inteligencia emocional para el fortalecimiento del liderazgo positivo de los estudiantes del séptimo año de educación general básica, concluyen que la inteligencia emocional influye directamente en la formación de líderes positivos.

Segura y Soto (2015) son autores de una investigación donde se proponen determinar si el tipo de liderazgo existente en un mando medio ejerce un cambio hacia el liderazgo transformacional a partir de la intervención en la inteligencia emocional. La investigación realizada es de tipo pre experimental. Se concluye que el tipo de liderazgo existente en un mando medio sufre un cambio de liderazgo transformacional a partir de una intervención en inteligencia emocional, lográndose una influencia significativa.

Evans (2015) se planteó en su investigación analizar la interacción entre la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo en directivos de instituciones educativas peruanas en el distrito de San Juan de Lurigancho, en la región Lima. La investigación se planteó

como un estudio cualitativo. Como conclusión principal se plantea que hay una interacción positiva entre inteligencia emocional y los estilos de liderazgo.

Fernández (2016) es autor de una investigación cuyo objetivo es determinar la relación que existe entre percepción emocional y liderazgo transformacional en un contexto universitario. El diseño que utilizó es no experimental transaccional de tipo correlacional, los resultados mostraron que existe correlación significativa entre ambas variables de estudio, en especial en la dimensión de “Dirección de personas” con “atención a los propios sentimientos” y “claridad de sentimientos”. Cabe señalar además una correlación significativa entre “motivación inspiracional” y “atención a los propios sentimientos”.

Torres (2018) se plantea como propósito analizar la interacción entre inteligencia emocional y liderazgo. Es una investigación de tipo correlacional. Como una de las conclusiones se sostiene que existen relaciones positivas significativas entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional y la repercusión de ambos constructos en la felicidad y el bienestar en contextos laborales. Rosas (2017) sintetiza en su estudio realizado que existe una alta relación entre la inteligencia emocional y liderazgo, cuánto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional.

Cobo (2017) se planteó como objetivo investigar la relación que existe entre la inteligencia emocional y la capacidad de liderazgo de directores. En la cual se realizó el estudio correlacional de las variables a través del coeficiente (r) de Pearson. Llegó a la conclusión: El análisis de correlación de Pearson expuso relaciones directas, aunque moderadas de la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional y liderazgo transformacional. Además, en la regresión lineal se puede observar como todas las dimensiones de inteligencia emocional predicen el liderazgo transformacional.

Sarmiento (2019) en su investigación plantea como objetivo identificar qué dimensiones (intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general) de la IE se encuentran más o menos desarrolladas. El tipo de investigación es básica, el diseño abordado es descriptivo, no experimental. Como conclusión se plantea que el 43,2% de las docentes de educación inicial presentan bajo nivel de inteligencia emocional y el 54,3% de docentes presentan un nivel promedio; esto implica que casi la mitad de las docentes presentan déficits en las habilidades para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio. En un análisis por dimensión se encuentra que, en los

componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y el estado de ánimo en general, una predominancia de niveles bajos y en segunda instancia niveles promedio.

Flores (2019), en una investigación referida a la inteligencia emocional, concluye que el 70% de los docentes poseen un nivel de inteligencia emocional adecuado, el 22,86% un nivel por mejorar; así mismo, el 7,14% un nivel alto; en cuanto a los componentes intrapersonal un 60% de docentes se encuentra en el nivel adecuado; el 30% en un nivel por mejorar. Por otro lado, el 10% en un nivel alto; en cuanto al componente interpersonal, se observa que el 78,57%, se encuentra en un nivel adecuado, están aptos para comprender los sentimientos de los demás y un 21,43% en un nivel por mejorar; en el componente adaptabilidad un 74,29% posee un nivel adecuado, son capaces de solucionar problemas; el 25.71% en un nivel por mejorar; en el componente manejo de la tensión el 77,14% está en un nivel adecuado, pueden controlar sus emociones. El 22.86% en un nivel por mejorar; en el componente estado de ánimo general 72,86% se encuentra en un nivel adecuado, es decir, mantienen una actitud positiva; el 27.14% en un nivel por mejorar; en conclusión, los docentes del centro educativo de estudio, en su mayoría, presentan un nivel de inteligencia emocional adecuado.

Valverde (2017) se planteó como propósito determinar el nivel de inteligencia emocional en docentes de la institución educativa Silvia Ruff de Huari. Su investigación es de tipo básico y descriptiva, con un diseño no experimental y transversal, Concluye que los resultados reportaron que el 53.6% de los docentes posee un nivel de inteligencia emocional baja, el 42,9% de los docentes posee un nivel promedio y el 3,6 de los docentes tiene un nivel muy bajo. En cuanto al componente interpersonal el 67.9 % de los docentes se encuentran en un nivel promedio, lo que significa que los docentes son empáticos y obtienen adecuada relación; dentro del componente de adaptabilidad los docentes un 60.7 % se ubican en un nivel promedio, es decir han desarrollado adecuadamente solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad, por otro lado, en el componente de estado de ánimo los docentes un 78.6 % poseen una un nivel promedio, esto significa han desarrollado de manera adecuada el optimismo para mantener una actitud positiva, disfrutar de sí mismo y de otros, para divertirse y expresar sentimientos positivos que impliquen felicidad.

Ticona y Machaca (2016) se plantean como objetivo conocer el nivel de inteligencia emocional en los estudiantes. El problema investigado, según su ámbito, es un estudio de campo y de nivel descriptivo. Como conclusión se plantea que los niveles de inteligencia emocional en los estudiantes de la Facultad de Enfermería en su mayoría comparten el nivel alto y el nivel promedio, presentando también una igualdad en los niveles muy alto y bajo, tipificando de esta manera la teoría de Gauss.

Salcedo (2018) se plantea como propósito determinar qué componentes de la inteligencia emocional están más marcados en los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca, para luego cruzar éstas y ver si influyen positivamente o negativamente en los estilos de liderazgo. La investigación corresponde a un diseño no experimental de corte transversal. Se concluye que la incidencia de los cinco componentes de la Inteligencia Emocional con el estilo de liderazgo transformacional es medianamente aceptable, mientras que con el estilo de liderazgo transaccional los componentes de la inteligencia emocional no tienen ninguna incidencia, y estos cinco componentes de la inteligencia emocional tienen una incidencia negativa en el estilo de liderazgo pasivo evitador.

Para Aguayo y Aguilar (2017) el desarrollo de la inteligencia emocional (IE) en la actualidad cobra una gran importancia dentro de la formación integral de la persona, por ello es fundamental desarrollarlo dentro de nuestro sistema educativo de manera significativa. Los profesores se deben convertir en educadores emocionales y para ello es necesario desarrollar dentro de su formación inicial, programas emocionales, esta investigación se basa en la revisión de 16 estudios realizados con muestras docentes en España, en los que se mide la IE, se correlaciona con otros parámetros educativos y se comprueban la eficacia de programas emocionales, concluyendo que los resultados indican que, a nivel general, la inteligencia emocional de los profesores es “adecuada”, que los programas en entrenamiento en IE “aumentan” la inteligencia emocional, además, se confirman las relaciones positivas entre la IE y el afecto emocional, el burnout y el optimismo.

Escalante (2019) concluye que la mayoría significativa de la muestra de docentes en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Manuel González Prada, Lima - 2018, perciben el liderazgo transformacional, a nivel total y por dimensiones de administración, estímulos y motivación, entre las categorías de regular y bueno.

Monteza (2017) se planteó como objetivo de investigación determinar el liderazgo transformacional existente en los directores desde la percepción de los docentes de las instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo, corresponde al grupo de diseños no experimentales transversales o transeccional, específicamente se denomina descriptivo simple, concluye que el liderazgo transformacional tiene una presencia alta en las instituciones educativas del distrito de Chiclayo, tal como lo percibe el 73,3% de las docentes de educación inicial, encontrándose que las dimensiones en las que se aprecia un mejor desempeño de los directivos es en la dimensión motivación inspiracional (77,3%), seguido de influencia idealizada (71,3%) y estimulación intelectual (70,7%), estos resultados demuestran que los directivos tienen un perfil positivo de liderazgo transformacional.

Silva (2020) afirma en su investigación que los docentes identificaron un nivel medio respecto a las características del liderazgo transformacional en el director. Por su parte, Mendoza (2020) considera en un 87.5% que el nivel de liderazgo transformacional en ésta casa superior es regular, y el 12.5% considera que el nivel es deficiente, este resultado estaría revelando que los directivos no muestran en su estilo expresiones de las dimensiones del liderazgo transformacional, lo cual termina afectando la gestión de los procesos docentes y administrativos, y al final de la cadena, afectando la calidad de los servicios institucionales.

Chauhuayo (2016) en su estudio plantea describir y comparar el liderazgo transformacional de los directores de educación básica regular de la ciudad de Lircay-Huancavelica. La investigación realizada es de carácter no experimental. Entre algunas conclusiones se establece que el factor estimulación temprana se ubica en el nivel medio; mientras que el factor estimulación intelectual en un nivel alto. Es decir, existe un crecimiento significativo del desarrollo del liderazgo transformacional en las diferentes instituciones.

Correia (2016), comprobó que los individuos con mayor nivel de Inteligencia Emocional experimentan más éxito en sus vidas profesionales, pero también son capaces de construir relaciones más sólidas y logran ser líderes más eficaces. Asimismo, afirmó que, cuanto mayor es el nivel de Inteligencia Emocional del Líder, mayor es su Liderazgo Auténtico. Hemos visto anteriormente que el Liderazgo Auténtico es una forma positiva de Liderazgo que es susceptible de afectar las percepciones de los seguidores; en el caso

concreto de la presente disertación, la Autoeficacia sólo es explicada por el Liderazgo Auténtico en un 20%, y aunque no se ha comprobado esta hipótesis,

Potter (2015) concluye que, la idea de que la inteligencia emocional es un vaticinador del estilo de liderazgo transformacional preferido que se está adoptando entre los gerentes de proyectos de construcción en Nueva Zelanda y el Reino Unido. El estudio también cuantifica que la mayoría de los gerentes de proyectos de construcción actualmente emplean este estilo con más de dos tercios (73%) autoformándose en este estilo de liderazgo. Los líderes restantes fueron identificados como líderes transaccionales. La inteligencia emocional promedio de los gerentes de los proyectos de construcción fue de 78, con un rango entre 60 y 95. Este puntaje le brinda a la industria un punto de referencia a la inteligencia emocional, que permite que las muestras se comparen con otras muestras e industrias para futuros estudios.

Huayllapuma (2015), llegó a la siguiente conclusión: Se ha determinado que el nivel de correlación es significativo, directo positivo y bueno entre la Inteligencia emocional y la formación profesional, en el que el grado de relación es del 0.697 valor del coeficiente de correlación Tau-B de Kendall, por el valor positivo y buena correlación entre ambas variables, donde la concurrencia de la Inteligencia Emocional es concurrente con la Formación Profesional de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco – 2014.

Baca (2017) concluye que, de acuerdo a la observación del cuadro sobre la Relación entre el liderazgo participativo y la gestión Técnico pedagógico se desprende que el 40% del personal manifiesta que el Liderazgo participativo es regular, también indica que la Gestión Técnico pedagógico es regular y de acuerdo a la prueba estadista afirmamos que existe una relación significativa entre el liderazgo participativo y la Gestión Técnico Pedagógico. Concluyo también que viendo el cuadro sobre la Relación entre el Liderazgo de rienda Suelta y la gestión Administrativa se desprende que el 40% del personal manifiesta que el liderazgo de rienda suelta es malo e indica que la Gestión Administrativa es regular y de acuerdo a la prueba estadista afirmamos que existe una relación significativa entre el liderazgo de Rienda Suelta y la gestión Administrativa.

Condori (2019) tuvo como objetivo principal determinar como la inteligencia emocional se relaciona con el liderazgo transformacional en los directores de las Instituciones



Educativas del distrito de Velille – Chumbivilcas. La metodología empleada de esta investigación es de tipo descriptivo correlacional con un diseño de investigación no experimental de corte transversal o transeccional correlacional. La muestra está compuesta por 20 directores que lideran Instituciones Educativas polidocentes en los niveles de inicial, primaria y secundaria. Para la recolección de datos de la variable inteligencia emocional se utilizó el Inventario de BarOn (I-CE) adaptada por Nelly Ugarriza a la realidad peruana, y para la variable liderazgo transformacional el cuestionario multifactorial de liderazgo Forma 5X Corta, Auto evaluación de Bass y Avolio. La conclusión principal indica que entre las variables de estudio inteligencia emocional y liderazgo transformacional no se relaciona directa y significativamente en los directores de las Instituciones Educativas en estudio, lo cual permite inferir que existen otros factores que inciden en el desarrollo del liderazgo transformacional.

CAPÍTULO II

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1 Identificación del problema

La investigación de inteligencia emocional y la relación que existe con el liderazgo transformacional tiene gran importancia actualmente; sin embargo, el escaso liderazgo que hay en los docentes y el entorno en el cual convive, se ha convertido en un problema para la sociedad. Los resultados obtenidos por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL-Ecuador), al valorar el desempeño docente, ubica a la mayoría de los evaluados en los niveles fundamental y en formación, alejados de los niveles excelente y favorable. A nivel nacional el problema se asemeja. La situación docente es una realidad que preocupa, convirtiendo la profesión docente en una profesión estresante, de mucha responsabilidad y que todavía no ha superado el aspecto emocional. La situación es peor si hablamos del liderazgo que deben tener, lo que nos permite plantear que el poco control de las emociones en los docentes compromete el normal desenvolvimiento de la enseñanza-aprendizaje y sustancialmente el bajo liderazgo transformacional. El proceso educativo actual, donde el desarrollo de las rutas de aprendizaje y los procesos pedagógicos son exigentes, exigen del docente un buen desempeño, tal como se establece en el marco del buen desempeño docente (MINEDU, 2014). En general, el país y el mundo requieren que la profesión docente se resitúe en los cambios que vienen sucediendo y responda a las demandas que la sociedad requiere.

En el actual contexto educativo y en todos los sectores, está surgiendo cambios en el marco de la globalización y el desarrollo acelerado de la tecnología que produce conflictos internos. “Todo cambio produce conflicto dentro de la organización” y en esta situación es el líder quien debe demostrar el manejo de estas situaciones problemáticas de tal forma que salga en beneficio de la comunidad a la cual sirve. Para ello tiene que contar con destrezas y técnicas tratando de evitar decisiones apresuradas y discusiones inútiles, como también debe manejar una agenda de acción inmediata clara, tal como

sostiene Ramírez (2017). En las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero el problema de la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional se manifiestan en el escaso nivel interpersonal, influencia idealizada y motivación inspiracional de los docentes en circunstancias que lo llevan a alterarse o a resentirse con facilidad ante situaciones laborales que podrían tener solución. La mayoría de ellos docentes evitan el diálogo y prefieren dar rienda suelta a sus impulsos sin control, manifestando así una conducta nada apropiada a su condición de profesionales y docentes. Por otra parte, la jerarquía (dirección), quien tiene la responsabilidad de dirigir la institución educativa, poco es el aporte temperamental y la calidad para abordar los problemas de relaciones humanas que existen en la institución, incidiendo en la preocupación permanente de los padres de familia. Por tanto, la escasa afectividad emocional de algunos docentes del nivel secundario del ámbito Desaguadero influye, inclusive, en actitudes que muchas veces son observadas por nuestros propios alumnos. En síntesis, tal como deja entender Encarnación & Simón (2013), “los problemas de convivencia desfavorables y pendientes de resolver entre docentes generan diversas reacciones entre estos; desde la falta de identificación con la institución educativa, hasta la generación de un clima tenso entre ellos mismos, ambiente que no es propicio para mejorar la calidad de la educación”.

2.2 Enunciado del problema

Enunciado general:

¿Qué grado de correlación existe entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, durante el año 2020?

Enunciados específicos:

- a) ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero?
- b) ¿Qué nivel de liderazgo transformacional muestran los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero?

2.3 Justificación

Los hallazgos encontrados durante la investigación sirven de base para conocer y profundizar el conocimiento respecto a los constructos analizados y así incidir en la reflexión del perfil psicosocial de los docentes investigados. Por tanto, se realizó la investigación debido a la relevancia que en los últimos años está teniendo la inteligencia emocional y la importancia que tiene para el desarrollo del ser humano. Las emociones están presentes en cada acto que realizamos, influyen en nuestro día a día, en el desarrollo de la personalidad, en las relaciones que establecemos con los demás y por supuesto en la propia conducta, por lo que las habilidades sociales (liderazgo) y emocionales son las que preparan para conseguir una estabilidad emocional, mental y mejoran la adaptación al entorno.

Por otro lado, la investigación realizada tiene relevancia social, pues corrobora en el bienestar personal y social del grupo docente estudiado. El trabajo es trascendente ya que beneficia a este sector y permitirá tomar conciencia en el rol trascendental que cumplen estos docentes en la formación de los futuros ciudadanos de la sociedad, muy a pesar que las condiciones laborales son bastante precarias y limitantes.

Desde el punto de vista de la utilidad, la investigación tiene carácter práctico, ya que se analizarán ambas variables de estudio, con la finalidad de concluir en resultados que propicien y/o fortalezcan planes y programas de intervención basados en datos reales y fidedignos.

Teóricamente, la información recopilada y procesada sirve de sustento para esta y otras investigaciones similares, ya que enriquece el marco teórico y/o cuerpo de conocimientos que existen sobre las temáticas abordadas, a la vez que permite consolidar modelos explicativos de mayor alcance y profundidad en torno a los constructos analizados en el sector docente de la región.

En cuanto respecta a la metodología, es evidente que el aporte del estudio consiste en la adaptación y validación de los instrumentos de medición que sirven de base para realizar futuras investigaciones y, además, en la réplica del modelo de investigación de tipo correlacional.

2.4 Objetivos

2.4.1 Objetivo general

Determinar el grado de correlación entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, durante el año 2020.

2.4.2 Objetivos específicos

- Identificar el nivel de inteligencia emocional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.
- Identificar el nivel de liderazgo transformacional que muestran los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.

2.5 Hipótesis

2.5.1 Hipótesis general

El grado de correlación que existe es moderado y directo entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, durante el año 2020.

2.5.2 Hipótesis específicas

- La inteligencia emocional es de nivel promedio-bajo de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.
- El liderazgo transformacional que muestran los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero es de nivel promedio.

CAPÍTULO III

MATERIALES Y MÉTODOS

3.1 Lugar de estudio

Se realizó la investigación, en el departamento de Puno, provincia de Chucuito y distrito de Desaguadero. Las instituciones educativas secundarias de gestión estatal están ubicadas en la ciudad de Desaguadero y cuentan con docentes de diferentes áreas educativas, como Área Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, Área de Ciencias Sociales, Área de Educación Física, Área de Arte y Cultura, Área de Comunicación, Área de Inglés como lengua extranjera, Área de Matemática, Área de Ciencia y tecnología, Área de educación para el trabajo, Área de educación Religiosa, correspondientes del primero al quinto año de secundaria, en la modalidad de Educación Básica Regular. Las instituciones educativas son la IES Tawantinsuyo y la IES Técnico Comercial.

3.2 Población

Según el Cuadro de Asignación de Personal (CAP) está conformada por la totalidad de docentes de la Institución Educativa Secundaria Tawantinsuyo y la Institución Educativa Secundaria Técnico Comercial, correspondiente al año 2020, siendo entre ambas instituciones un total de 112 docentes.

3.3 Muestra

La muestra está representada por los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito en estudio y fue tomada bajo la siguiente fórmula.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{Ne^2 + Z^2 pq}$$

En donde:

n = Tamaño de muestra

Z = Nivel de confianza (1.96)

p = Variabilidad positiva (0.5)

q = Variabilidad negativa (0.5)

N = Tamaño de población

e = Precisión o error (0.05)

Reemplazando datos:

$$n = \frac{1.96^2 * 0.5 * 0.5 * 112}{112 * 0.05^2 + 1.96^2 * 0.5 * 0.5} = 88$$

El tamaño de muestra establecida como resultado de la aplicación de la fórmula es de 88 docentes.

El tipo de muestra es probabilística, determinada de manera aleatoria estratificada, el cual se detalla seguidamente:

Tabla 1

Muestra de estudio

Institución Educativa Secundaria	Muestra	%
Tawantinsuyo	56	63.64
Técnico Comercial	32	36.36
TOTAL	88	100

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuadro de directorio de docentes - 2020

3.4. Método de investigación

El tipo de estudio corresponde a la investigación descriptiva correlacional, que describe y analiza sistemáticamente la existencia, variaciones o las condiciones de una situación. En estos estudios se obtiene información dentro de un periodo corto de tiempo de los fenómenos hechos o sujetos. A partir del recojo de la información se procesó con el programa software estadístico SPSS, versión 26, (Statistical Package for Social Sciences). Para desarrollar el objetivo general en coherencia al diseño de investigación aplicado en el presente estudio, se hizo uso de la correlación de Rho de Spearman (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

3.5. Descripción detallada de métodos por objetivos específicos

- Se realizaron coordinaciones virtuales con las IES del ámbito de Desaguadero que son parte del estudio, con el fin de solicitar la autorización para la ejecución de la presente investigación.
- En coordinación con los directores de las instituciones educativas secundarias, se estableció un cronograma de recolección de datos, buscando horas propicias.
- Los docentes en estudio, recibieron virtualmente el instrumento de recolección de datos (Anexo 1 y 2), conformando sub grupos de 10 docentes, que simultáneamente por medio del Google Form, se solicitó veracidad en las respuestas, para la cual se dio una explicación breve con respecto a los instrumentos.
- Finalmente, la información obtenida se procesó para su respectivo análisis.

3.5.1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para investigar la inteligencia emocional se aplicó como técnica la encuesta y como instrumento el Inventario de Inteligencia Emocional (Bar-On, 2000) considerados por Ugarriza & Pajares (2002). El inventario comprende cinco dimensiones: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estados de ánimo. Respecto de la fiabilidad por consistencia interna, se aplicó el modelo de Alpha de Cronbach, obteniéndose un coeficiente de 0.89, lo que significa que el instrumento goza de alta fiabilidad. Para este efecto se aplicó a 25 docentes en dos momentos con un intervalo de siete días entre las dos mediciones y en las mismas condiciones (test y re test). El instrumento presenta una valoración mínima de 70 a menos puntos y máxima de 130 a más puntos; siendo la valoración: Marcadamente alta (130 o más) capacidad

emocional inusualmente bien desarrollada; Muy alta (120 – 129) capacidad emocional extremadamente bien desarrollada; Alta (110 – 119) capacidad emocional bien desarrollada; Promedio (90 – 109) capacidad emocional adecuada; Baja (80 – 89) capacidad emocional subdesarrollada, necesita mejorar; Muy baja (70 – 79) capacidad emocional extremadamente subdesarrollada, necesita mejorar; y, por Marcadamente baja (debajo de 70) capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejorar.

Para el Liderazgo transformacional se aplicó la técnica de la encuesta y, como instrumento, el Cuestionario de Liderazgo Transformacional validado por juicio de expertos. La escala comprende las siguientes dimensiones: Consideración Individualizada, Estimulación Intelectual, Motivación Inspiracional e Influencia Individualizada. La fiabilidad del instrumento fue garantizada con la técnica test – re test, aplicándose el modelo de Alpha de Cronbach y obteniéndose el valor de 0.87, lo que significa que el instrumento tiene una alta confiabilidad. El instrumento tiene como valoración mínima de 52 puntos y máxima 180 puntos, distribuidas en nivel Muy Bajo con 52 puntos a menos, nivel Bajo 53 a 88, nivel Promedio con puntuaciones que oscilan entre 89 a 124, nivel Alto con valores de 125 a 160 puntos, y, con nivel Muy Alto con puntuaciones de 161 a 180. Para la sistematización de datos de los objetivos específicos sobre inteligencia emocional y liderazgo transformacional se hizo uso de tablas de frecuencias.

3.5.2 Plan de tratamiento de datos

Diseño estadístico: El procesamiento de datos se realizó en computadora con ayuda del Software Estadístico SPSS Inc. Ver 26, y en la hoja electrónica Excel 2013.

Análisis e Interpretación de Datos: El proceso fue el siguiente:

Distribución porcentual de los datos en cuadros estadísticos: Se realizó la distribución de los datos en cuadros de distribución de frecuencias, los que sirvieron para determinar los porcentajes en cada una de las categorías establecidas en los Instrumentos de medición.

Estadística de la prueba de hipótesis:

- **Hipótesis general:**

Se realizó la prueba de hipótesis utilizando el coeficiente de correlación de Rho Spearman, el mismo que mide el grado de correlación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional. Se consideraron los siguientes pasos:

- **Prueba de Hipótesis:**

Ho: $r = 0$; o muy próximo a cero: No existe correlación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional.

Ha: $r \neq 0$; Existe correlación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional.

- **Prueba estadística a usar:** El coeficiente de correlación “r” de Spearman cuantifica la fuerza de la relación entre las dos variables, esta toma valores comprendidos entre:

-1 y +1 pasando por 0

El $r = -1$ Comprende a una correlación negativa perfecta.

El $r = +1$ Comprende a una correlación positiva perfecta.

El $r = 0$, No existe ninguna correlación entre variables.

Formula:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D^2}{n(n^2 - 1)}$$

Los resultados se hallaron con el paquete estadístico SPSS, versión 26.

- **Escala de valores de Correlación**

La escala que se utilizó para interpretar el grado de correlación que existe entre las dos variables de estudio es la que se presenta a continuación:

Tabla 2

Grado de correlación que existe entre las dos variables

VALOR DE:	Interpretación
± 1.00	Correlación perfecta
$\pm 0.90 \pm 0.99$	Correlación muy alta
$\pm 0.70 \pm 0.89$	Correlación alta
$\pm 0.40 \pm 0.69$	Correlación moderado
$\pm 0.20 \pm 0.39$	Correlación baja
$\pm 0.01 \pm 0.19$	Correlación muy baja
± 0.00	Correlación nula

Fuente: (Hernández *et al.*, 2014)

- **Nivel de significancia**

Para establecer el nivel de significancia se considera el valor de p menor que 0,05, por lo que se deduce que el grado de correlación es significativa.

$\alpha = 0,05 = 5\%$ margen de error.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se analiza y discute los resultados obtenidos del proceso de recolección de la información, los mismos son expuestos siguiendo el orden de presentación de las variables. “Primero, los resultados de la variable “inteligencia emocional” y, luego, de la variable “liderazgo transformacional”, considerando en cada caso sus dimensiones, para, finalmente, terminar en la presentación de la relación de las dos variables. El análisis se desarrolla interpretando todas las respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado, los mismos pueden ser observados en las tablas construidas para tal fin. Asimismo, se expresa la opinión del investigador con bases teóricas analizadas, las cuales, finalmente llevaron a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones de la investigación, con la finalidad de suministrar una información científica. Entre los hallazgos se concuerda con los antecedentes de investigación.

4.1 Inteligencia Emocional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero

Tabla 3

Nivel de inteligencia emocional

Nivel	Puntajes	f_i	%
Marcadamente alta	130 o más	0	0.00
Muy alta	120 – 129	1	1.14
Alta	110 – 119	3	3.41
Promedio	90 – 109	34	38.64
Baja	80 – 89	25	28.41
Muy baja	70 – 79	21	23.86
Marcadamente baja	Debajo de 70	4	4.55
TOTAL		88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de inteligencia emocional Bar-On.

El nivel de inteligencia emocional es promedio de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero, correspondiente al 38.64% (34), por lo que los resultados definen que “los problemas de convivencia desfavorables y pendientes de resolver entre docentes generan diversas reacciones entre estos, ambiente que no es propicio para mejorar la calidad de la educación” (Encarnación & Simón, 2013); también en los docentes es poco relevante el aporte temperamental y la calidad para abordar los problemas de relaciones humanas que existen en la institución, por lo que se debe comprender que la inteligencia emocional no se refiere a ahogar las emociones si no dirigir las y equilibrarlas ejerciendo, de alguna forma, autodominio emocional (Gómez, 2005). Asimismo, con el resultado del estudio, se asemeja lo reportado por Aguayo y Aguilar (2017), quienes señalan que la inteligencia emocional de los profesores es “adecuada” y a partir de los resultados recomienda programas de entrenamiento dentro de la formación del profesorado, mejorando la calidad de vida, no sólo de los docentes, sino también de los alumnos. Además, Flores (2019) menciona en su estudio que los docentes, en su mayoría, presentan un nivel de inteligencia emocional adecuada; como también Sarmiento (2019) quien sostiene que casi la mitad de las docentes presentan déficits en las habilidades para adaptarse y enfrentar las demandas y

presiones del medio. Finalmente, Ticona y Machaca (2016), Valverde (2017) y Ramírez (2017), determinan que los niveles de inteligencia emocional en los docentes y estudiantes en su mayoría comparten el nivel alto y el nivel promedio; por lo que permite una reflexión en nuestra labor educativa, que todavía no se ha superado las capacidades emocionales, para ello tiene que contar con destrezas y técnicas tratando de evitar decisiones apresuradas y discusiones

Seguidamente, el 28.41% (25) de docentes muestran un nivel Bajo, el 23.86% (21) un nivel muy bajo y el 4.55% (4) presentan un nivel marcadamente baja, que se asemeja al estudio de López (2017), situación preocupante por las indiferencias individuales en el modo de percibir y comprender emociones. Cabe destacar que un mínimo porcentaje de docentes que corresponde el 3.41% se ubica en el nivel Alta y tan solo 1.14% (1) docente se ubica con la capacidad emocional bien desarrollada.

4.1.1 Capacidad Intrapersonal de los docentes

Tabla 4

Nivel Intrapersonal

Nivel	f_i	%
Marcadamente alta	0	0.00
Muy alta	2	2.27
Alta	10	11.36
Promedio	48	54.55
Baja	18	20.45
Muy baja	8	9.09
Marcadamente baja	2	2.27
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On.

En la Tabla 3 se muestran los resultados de la dimensión intrapersonal, donde se observa que el 54,55% (48) se ubican con nivel promedio, Por lo tanto, los resultados muestran gran parte de docentes con el nivel promedio coincidiendo con los estudios de Aguayo y Aguilar (2017), Valverde (2017) y Flores (2019). Este resultado significa que a los docentes les resulta difícil expresar sentimientos

más íntimos, confían más en las ideas de otros y prefieren seguir a un líder. Según Ugarriza y Pajares (2005) consideran que una persona no es consecuente por una deliberación influyente, asimismo se destaca que los docentes obtienen un desarrollo adecuado de auto concepto.

Asimismo, es preocupante que el 20,45% (18) alcanzaron el nivel bajo, 9,09% (8) el nivel muy bajo y 2,27% (2), nivel marcadamente bajo. Estos resultados indican que los docentes tienen dificultad para identificar sus propias emociones y, por ende, controlarlas. Cabe destacar que tan solamente un disminuido porcentaje obtiene la capacidad emocional bien desarrollada, siendo 10% de nivel alto y 2,27% (2) de nivel muy alto.

En esta tabla se observa que la capacidad intrapersonal predominante es el nivel promedio o nivel regular, es decir, el 54,5% de docentes, que en concreto vienen a ser 48 docentes, se ubican en el nivel señalado.

4.1.2 Capacidad Interpersonal de los docentes

Tabla 5

Nivel Interpersonal

Nivel	fi	%
Marcadamente alta	0	0.00
Muy alta	1	1.14
Alta	0	0.00
Promedio	22	25.00
Baja	22	25.00
Muy baja	29	32.95
Marcadamente baja	14	15.91
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de inteligencia emocional Bar-On.

En la Tabla 4, se aprecia resultados sobre la capacidad interpersonal que según Bar-On (1997) señala que es la habilidad de ser consciente, de comprender y relacionarse con otros; sin embargo, los resultados del estudio no son tan favorables, ya que el 32,95% (29) se ubican con el nivel Muy baja, como también

el 25% (22) con nivel Baja y el 15.91% (14) su resultado es de nivel Marcadamente baja, ello significa que existe menor trabajo en equipo, poco afecto a los demás, se les hace difícil llevarse con los demás y no llegan a concluir acerca de las diferentes maneras de resolver un problema, por lo que necesitan mejorar en responsabilidad social y solución de problemas ya que su capacidad emocional es sub desarrollada. Dicho estudio concuerda con Sarmiento (2019), que señala una predominancia de nivel Bajo en la capacidad interpersonal.

Por otra parte, el 25% (22) los docentes se ubican con el nivel promedio, mostrando una adecuada comprensión, relación y empatía con los demás, que según Flores (2019) están aptos para comprender los sentimientos de los demás, además Valverde (2017) señala que los docentes obtienen una adecuada empatía y relación. Pero muy escasamente correspondiente al 1.14% (1) se ubica con la capacidad emocional bien desarrollada.

4.1.3 Capacidad de Adaptabilidad de los docentes

Tabla 6

Nivel de Adaptabilidad

Nivel	f _i	%
Marcadamente alta	0	0
Muy alta	0	0
Alta	3	3.41
Promedio	36	40.91
Baja	32	36.36
Muy baja	14	15.91
Marcadamente baja	3	3.41
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de inteligencia emocional Bar-On.

Según la Tabla 5, el 40.91% de docentes alcanzan el nivel promedio de adaptabilidad. Sobre este asunto, Bar-On (2000) manifiesta “cuan exitosa es la persona para adecuarse a las exigencias del entorno, evaluando y enfrentando de manera efectiva las situaciones problemáticas; adaptarse a los requerimientos y

cambios contextuales, valorando y desafiando de modo pertinente las circunstancias que aparecen en su entorno”. En tal sentido concuerda a los resultados de sus respuestas y su nivel, les resulta difícil comenzar cosas nuevas como también realizar cambios, muchas veces tienden a exagerar y ser realista; por tanto, adecuadamente predominan la flexibilidad. Estos resultados se asemejan a los estudios de Valverde (2017) que considera en su estudio desarrollo adecuado sobre la flexibilidad, como en su estudio de Flores (2019).

Por otro lado, con bajos niveles y preocupante porcentaje de docentes, se ubica el 36.36% (29). Por otro lado, el 15.91% presentan el nivel muy bajo y 3.41% (3) muestran un nivel marcadamente bajo. Todos estos resultados significan que obtienen la capacidad emocional subdesarrollada prioritariamente en la prueba de realidad. Además, se observa docentes con disminuido resultado los que alcanzan el nivel Alta que corresponde el 3.41% (3).

4.1.4 Capacidad de Manejo de Estrés de los docentes

Tabla 7

Nivel de Manejo de Estrés.

Nivel	f _i	%
Marcadamente alta	0	0.00
Muy alta	5	5.68
Alta	14	15.91
Promedio	41	46.59
Baja	20	22.73
Muy baja	4	4.55
Marcadamente baja	4	4.55
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de inteligencia emocional Bar-On.

Se aprecia en la Tabla 6, los resultados del nivel de Manejo de Estrés de los docentes, que según Bar-On (2000), indica “cuanto puede ser capaz una persona de resistir a la tensión sin perder el control, llegando a ser por lo general calmados, rara vez impulsivos, así como trabajar bajo presión realizando bien sus labores en

esta situación”, según análisis del estudio los docentes adecuadamente actúan en algunas habilidades de manera favorable; por lo que los resultados demuestran que el 46.59% (41) alcanzaron el nivel promedio, definiendo que manejan situaciones de estrés sin ponerse demasiado nervioso, teniendo el desarrollo de tolerancia al estrés, que es la habilidad para soportar eventos adversos y fuertes emociones sin desmoronarse; concuerda los resultados de estudio de Flores (2019).

Seguidamente, los resultados sobre el manejo de estrés de los docentes, se observa con menor expectativa ya que el 22.73% (20) alcanzaron el nivel Baja, asimismo el 4.55% (49) muestra un nivel Muy baja, como también el 4.55% obtiene un nivel Marcadamente baja, que según Sarmiento (2019) señala en su estudio que no manejan la tensión los docentes. También, los resultados, con cierto nivel alto, corresponde al 15.91% (14) y con nivel muy alto el 5.68% (5) teniendo la capacidad emocional desarrollada.

4.1.5 Capacidad de Estados de Ánimo de los docentes

Tabla 8

Nivel de Estados de Ánimo.

Nivel	f _i	%
Marcadamente alta	0	0.00
Muy alta	1	1.14
Alta	4	4.55
Promedio	37	42.05
Baja	23	26.14
Muy baja	18	20.45
Marcadamente baja	5	5.68
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el Inventario de inteligencia emocional Bar-On.

En la Tabla 7, se observa sobre los resultados del nivel de Estados de Ánimo de los docentes, que según Bar-On (2000) mide “la capacidad del individuo para disfrutar de la vida, así como la visión que tiene de sí misma y el sentimiento de

contenido en general”, por lo que según el estudio el 42.05% (37) alcanzaron el nivel promedio, lo que se define son docentes divertidos y con adecuado optimismo. Es necesario también mencionar los estudios de Valverde (2017), quien señala que los docentes poseen un nivel promedio, esto significa han desarrollado de manera adecuada el optimismo para mantener una actitud positiva, disfrutar de sí mismo, como también para divertirse y expresar sentimientos que impliquen felicidad; por su parte Flores (2019) indica en su estudio que el componente estado de ánimo general se encuentra en un nivel adecuado; es decir, mantienen una actitud positiva.

Por otra parte, siguen los resultados con nivel de capacidad emocional sub desarrollada, siendo el 26.24% (23) que alcanzan el nivel Baja, mientras tanto el 20.45% (18) se encuentran con nivel Muy baja, y el 5.68% (5) obtiene el nivel Marcadamente baja; por lo cual dichos docentes necesitan mejorar. Finalmente, la capacidad emocional bien desarrollada se ubica con una mínima cantidad de docentes siendo el 4.55% (4) que alcanzaron el nivel alto y 1.14% que corresponde a tan solo 1 docente obtiene el nivel Muy alto. Analizando la capacidad emocional bien desarrollada es mínima en los docentes.

4.2 Liderazgo Transformacional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero

Tabla 9

Nivel de Liderazgo Transformacional.

Nivel	Puntajes	f _i	%
Muy alta	161-180	2	2.27
Alta	125-160	7	7.95
Promedio	89-124	57	64.77
Baja	53-88	22	25
Muy baja	52 a menos	0	0.00
TOTAL		88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuestionario del liderazgo transformacional.

La Tabla 8 muestra los resultados obtenidos del nivel de liderazgo transformacional de los docentes, que en su mayoría el 64.77% (57) alcanzaron el nivel promedio, el liderazgo transformacional es una forma de liderazgo que crea un cambio valioso y positivo, también el MINEDU (2014) destaca que el actual desarrollo donde las rutas de aprendizaje, los procesos pedagógicos y el marco del buen desempeño docente exigen de dichas capacidades; sin embargo, en gran parte predominan otros estilos de liderazgo, obteniendo el nivel Adecuado principalmente en las capacidades de carisma y consideración individualizada, esto significa una reflexión en la labor educativa como docentes y de alguna manera coadyuvar en el proceso de cambio de actitud que no resulta imposible y primordialmente en su práctica, ya que por muchos investigadores el liderazgo transformacional es visto como el liderazgo del futuro el mismo que está concebido para lograr una verdadera transformación en las instituciones educativas. (Álvarez, 2010); (Bass y Avolio, 1994); (Álvarez, 1996); (Gorrochotegui, 1997); (Leithwood (2009) y (Bass, 2000). Asimismo, los resultados con nivel promedio se asemejan a los estudios de Chauhuayo (2016) que analiza una tendencia en el nivel medio, por su parte Escalante (2019) determina que la mayoría significativa de la muestra de docentes, perciben el liderazgo transformacional entre las categorías de regular y bueno, como también Silva (2020) afirma en su investigación que los docentes identificaron un nivel medio; asimismo Mendoza (2020), considera el nivel de liderazgo transformacional regular, resultado que estaría revelando que los docentes-directivos no muestran en su estilo expresiones de las dimensiones del liderazgo transformacional.

Por otro lado, el 25% (22) demuestra Bajo nivel según la encuesta desarrollada, y con nivel de predominancia al liderazgo transformacional se ubican una minoría de docentes que corresponde el 7.95% (7) alcanzando el nivel Alta y el 2.27% (2) en el nivel Muy alta. Según los resultados se analiza que la predominancia al estilo de liderazgo transformacional es tan solo una minoría de docentes de las IEES del ámbito de Desaguadero que representa el 10% aproximadamente.

4.2.1 Dimensión Consideración Individualizada de los docentes

Tabla 10

Nivel de Consideración Individualizada.

Nivel	f _i	%
Muy alta	5	5.68
Alta	31	35.23
Promedio	40	45.45
Baja	12	13.64
Muy baja	0	0.00
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuestionario del liderazgo transformacional.

En la Tabla 9 se observa los resultados del nivel de consideración individualizada de los docentes, que según Álvarez (2010), Mendoza y Ortiz (2006) y Fischman (2015), toman en cuenta las necesidades individuales de los suyos, en ese sentido el líder hace muestra de saber escuchar y de la empatía; tanto personales como profesionales asesorándolos y acompañándolos. Pero los resultados indican que el 45.45% (40) alcanzaron el nivel Promedio manifestando los docentes en sus respuestas que adecuadamente presentan necesidades y habilidades diferentes y se pronuncian con claridad criterios por conseguir.

Aparte de ello los resultados muestra que seguidamente el 35.23% (31) obtiene el nivel Alta, como también el 5.68% (5) alcanzan el nivel Muy alto; y contrariamente el 13.64% (12) con menor consideración individualizada se ubican con el nivel Baja. Comparando investigaciones con resultado similar se destaca de Monteza (2017) y Mendoza (2020).

4.2.2 Dimensión Estimulación Intelectual de los docentes

Tabla 11

Nivel de Estimulación Intelectual.

Nivel	f _i	%
Muy alta	4	4.55
Alta	24	27.27
Promedio	42	47.73
Baja	18	20.45
Muy baja	0	0.00
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuestionario del liderazgo transformacional.

En la Tabla 10 se muestra los resultados del nivel de estimulación intelectual de los docentes, señalando que el 47.73% (42) alcanzaron el nivel promedio no llegando concorde con lo que expresa Bass (1985) y (Gorrochotegui, 1997) el cual considera primordialmente la creatividad, generar nuevas ideas y asumir responsabilidades en sus labores, cabe destacar de los docentes encuestados con nivel adecuado o promedio obtienen cualidades en respetar y escuchar la propuesta de solución de problemas de sus alumnos y/o compañeros y ser coherentes. El estudio se asemeja con Chauhuayo (2016); Escalante (2019); Monteza (2017). Silva (2020) y Mendoza (2020).

Pero, un cierto porcentaje de docentes alcanzaron el nivel alto correspondiente al 27.27% (24), y el 4.55% (4), nivel muy alto, manifestando todos ellos que alcanzaron su crecimiento personal; además, la aplicación de las nuevas tecnologías a su trabajo pedagógico (Álvarez, 2010). Por otra parte, contrariamente a los resultados una minoría de docentes que representa el 20.45% (18) se ubican con el nivel baja.

4.2.3 Dimensión Motivación Inspiracional de los docentes

Tabla 12

Nivel de Motivación Inspiracional.

Nivel	f _i	%
Muy alta	2	2.27
Alta	20	22.73
Promedio	43	48.86
Baja	23	26.14
Muy baja	0	0.00
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuestionario del liderazgo transformacional.

En la Tabla 11 se aprecia los resultados del nivel de motivación inspiracional de los docentes, ubicando el 48.86% (43) alcanza el nivel promedio, con proximidad o en camino a llegar según Fischman (2015) y Gorrochotegui (1977) a la capacidad del líder de comunicar visiones trascendentales que involucren a los demás, transmitiendo así su motivación, sin embargo sus características de los docentes de ubicarse en el nivel adecuado se destacan que promueven la comunicación antes de tomar decisiones sobre aquellos temas que afecta a la institución y por otra parte escasamente reciben el elogio de los demás cuando realizan un buen trabajo y principalmente demuestran empatía. Los resultados se asemejan con lo vertido por Chauhuayo (2016), Escalante (2019), quienes consideran la motivación, entre las categorías de regular. Monteza (2017) y Silva (2020) afirman que los docentes identificaron un nivel medio respecto a las características de inspiración: Finalmente, Mendoza (2020) considera el nivel de liderazgo transformacional regular.

Seguidamente, los resultados con menor porcentaje corresponden al 26.14% (23) de docentes, quienes se ubican en el nivel bajo; luego, el 22.73% (20) alcanzó el nivel alto y el 2.27% (2), nivel muy alto.

4.2.4 Dimensión Influencia Idealizada o Carisma de los docentes

Tabla 13

Nivel de Influencia Idealizada.

Nivel	f _i	%
Muy alta	2	2.27
Alta	15	17.05
Promedio	50	56.82
Baja	21	23.86
Muy baja	0	0.00
TOTAL	88	100.00

Fuente: Los datos son proporcionados por el cuestionario del liderazgo transformacional.

En la Tabla 12 se observa los resultados acerca del nivel de influencia idealizada. Se observa que el 56.82% (50) se ubica en el nivel promedio, esto nos demuestran que enfatizan la importancia de una misión común, y muy poco afrontan los conflictos de forma profesional, no alcanzando lo que menciona Bass (2004) manifestando que el carisma es modelo para sus seguidores, asimismo Fischman (2015), considera que es la habilidad para captar la admiración de sus seguidores, siendo el nivel más alto del liderazgo transformacional.

Por otra parte, los resultados con menores porcentajes, se aprecia que el 23.86% (21) se ubica con el nivel bajo, como también el 17.05% (15) obtiene el nivel alto y el 2.27% (2) se encuentran con el nivel muy alto, coincidiendo en los resultados con los estudios investigativos de Chauhuayo (2016), Escalante (2019), Monteza (2017), Silva (2020) y Mendoza (2020).

4.3 Correlación entre Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.

Tabla 14

Correlación entre Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional de los docentes

Correlaciones			Variable1	Variable2
Rho de Spearman	variable	Coefficiente de correlación	1,000	,462**
	1	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	88	88
	variable	Coefficiente de correlación	,462**	1,000
	2	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	88	88

La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Resolviendo la correlación de Rho de Spearman, entre las variables inteligencia emocional y liderazgo transformacional, se muestra el coeficiente de correlación con el dato $R = 0,462$, lo cual significa que existe una correlación positiva moderado ($>0.4 - 0.6$) en las variables de estudio. Por lo tanto, la correlación de Rho de Spearman es significativa en términos estadísticos con un nivel de 95% de confianza. El valor de $p = 0,01$ está por debajo del valor de significancia es igual a $0,05$ aceptando la hipótesis alterna (H_a) y se desestima la hipótesis nula (H_0). Son varias las investigaciones que se asemejan a los resultados, corroborando con la teorías donde manifiesta que el liderazgo transformacional y la inteligencia emocional están estrechamente ligados, y como resultado de nuestra investigación se define que destacan en algunas capacidades y presentan también algunas dificultades del tema en estudio; se considera por tanto los estudios realizados de Torres (2018) revelando relaciones positivas significativas en la felicidad y el bienestar en contextos laborales. Por otro lado, se tiene a Rosas (2017) quien sostiene que existe una alta relación, cuánto más complejo es el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional. También se destaca a Cobo (2017) quien concluye en su estudio que existen relaciones directas, aunque moderadas, además, en la regresión lineal se puede observar como todas las dimensiones de inteligencia emocional predicen el liderazgo transformacional. Por su parte Fernández (2016) determina que existe correlación significativa entre ambas variables de estudio, cabe señalar además asociación entre “motivación inspiracional” y “atención a los propios sentimientos. Asimismo, Evans (2015) concluye que entre las variables consideradas existe una interacción positiva, así como Pozo (2013) quien comprobó la correlación con base en lo

estipulado por Daniel Goleman y Bernard Bass respectivamente siendo determinante en el éxito de los líderes.

Señalamos también a Segura y Soto (2015) que define que el tipo de liderazgo existente en un mando medio sufre un cambio de liderazgo transformacional a partir de una intervención en inteligencia emocional, lográndose una influencia significativa. Paladines y Pasmay (2020) deduce que la inteligencia emocional influye directamente en la formación de líderes positivos, debido a que existe en los discentes patrones de conductas creados durante su formación en el hogar y en su entorno social. López (2018) deduce que existe relación significativa en los docentes con un nivel de significancia. Pinazo (2018) señala que existe correlación significativa comprobando con la prueba que el Rho de Spearman. Yarleque (2018) manifiesta que existe relación significativa lo que permite concluir que hay una correlación de grado Moderada y el nivel de significancia es 0,001. Gallardo (2017) define que el nivel de Inteligencia emocional influye en el liderazgo transformacional, afirmación sustentada en los resultados estadísticos obtenidos. Cutipa y Ortega (2016) concluyeron relación significativa. Ramírez y Gámez (2016) deduce que se relaciona positiva y significativamente. Rojas (2016) considera que si existe relación significativa. Caviedes y Gonzales (2020) señala que existe una relación positiva y directa afirmando la importancia del manejo de las emociones en la relación líder-seguidor en un contexto determinado. Huanuco (2020) define que existe una correlación positiva. Nova (2017) halló una relación estadísticamente significativa entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes que participaron de la investigación. Y, finalmente, Salcedo (2018) determina incidencia de los cinco componentes de la inteligencia emocional con el estilo de liderazgo transformacional es medianamente aceptable.

4.4 Discusión

Se planteó como objetivo general determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional de los docentes de las IES del ámbito de Desaguadero. Los resultados analizados y la prueba de hipótesis permiten sostener que entre las dos variables existe una correlación positiva moderada. Este resultado significa que a mayor inteligencia emocional es más probable tener un estilo de liderazgo transformacional mejor. Desde otra perspectiva, si es un nivel moderado, es probable la posibilidad de tener un estilo de liderazgo *laissez faire* o transaccional.

Los resultados de investigación se asemejan a Pozo (2013) que comprueba la correlación de la inteligencia emocional y el liderazgo transformador, con base en lo estipulado por Daniel Goleman y Bernard Bass respectivamente comprobando que la inteligencia emocional juega un papel determinante en el éxito de los líderes. Asimismo, López (2018) define que existe relación significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en docentes. Como también Pinazo (2018) en su investigación concluye que existe correlación significativa entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional de los docentes comprobando con la prueba que el Rho de Spearman. Además, los resultados son similares de Yarleque (2018), Rojas (2016), Huánuco (2020), Nova (2017), Caviedes y Gonzales (2020), Ccencho y Reyes (2015), Cutipa y Ortega (2016), Ramírez y Gámez (2016), Gallardo (2017), López (2017), Cuyo y Correa (2020), Paladines y Pasmay (2020), Segura y Soto (2015), Evans (2015), Fernández (2016), Torres (2018), Rosas (2017) y Cobo (2017), quienes sostuvieron que el análisis de correlación de Pearson expuso relaciones moderadas de la relación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional.

En cuanto a la inteligencia emocional, los resultados que se muestra aquí coinciden con los resultados de Sarmiento (2019) en el sentido de que los docentes presentan un nivel promedio. Esto implica que casi la mitad de las docentes presentan déficits en las habilidades para adaptarse y enfrentar las demandas y presiones del medio. En un análisis por dimensión se encuentra que, en los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de tensión y el estado de ánimo Flores (2019) concluye que los docentes poseen un nivel de inteligencia emocional adecuado. Por su parte Valverde (2017) concluye contrariamente que los docentes poseen un nivel de inteligencia emocional baja.

Finalmente, con respecto al liderazgo transformacional Escalante (2019) concluye que la mayoría de la muestra de docentes perciben el liderazgo transformacional entre las categorías de regular y bueno. Silva (2020) afirma en su investigación que los docentes identificaron un nivel medio respecto a las características del liderazgo transformacional en el director. Mendoza (2020) considera que el nivel de liderazgo transformacional es regular y Chauhuayo (2016) en su estudio concluye una tendencia en el nivel medio del factor estimulación intelectual y un nivel alto en el factor influencia idealizada.

CONCLUSIONES

- Entre la inteligencia emocional y liderazgo transformacional existe un grado de correlación positivo moderado en las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero durante el año 2020. Esta conclusión se basa en el coeficiente de correlación de Spearman obtenido ($r=0,467$), lo que según la tabla de valores significa que el grado de correlación es moderado; y, por otro lado, se basa en el P valor obtenido ($V_p = 0,01$) al 95% de confianza, determinándose que la correlación entre las dos variables es significativa.
- La inteligencia emocional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero es de nivel medio, en los componentes intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estados de ánimo, es decir, controlan sentimientos, emociones propias y de los demás adecuadamente; mientras que en la dimensión interpersonal se encuentran en un nivel bajo; y, por otra parte, un reducido número de docentes obtienen la capacidad emocional bien desarrollada.
- El liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero es de nivel promedio, en las capacidades de carisma, estimulación intelectual y consideración individualizada; mientras que respecto de la motivación inspiracional se encuentran en un nivel bajo y solo un porcentaje mínimo de docentes se ubican con nivel alto.



RECOMENDACIONES

- A los directivos de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero, se recomienda proponer como eje transversal y multidisciplinario las capacidades de la inteligencia emocional y liderazgo transformacional, actuando reflexivamente, con el propósito de buscar alternativas de solución que autorregulen la inteligencia emocional, considerando que los mejores líderes son aquellos que poseen un alto grado de inteligencia emocional.
- A los docentes del ámbito de Desaguadero en estudio, se les recomienda poner mayor énfasis recibiendo orientaciones psicológicas en la capacidad interpersonal, fundamentalmente en la consciencia, comprensión y relación con los demás, con el fin de mejorar la calidad educativa, asimismo se recomienda recibir capacitaciones de liderazgo, específicamente en la motivación inspiracional, asumiendo un cambio de actitud en la labor educativa.
- A los estudiantes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno se les recomienda que continúen realizando estudios con respecto a la motivación inspiracional, asimismo con respecto a la inteligencia emocional, conciencia y relaciones interpersonales. Las investigaciones continuas y profundas con el tiempo deben permitir que las autoridades regionales y nacionales tomen las decisiones pertinentes para mejorar a nivel nacional la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Abanto, Z. (2012). *ICE Inventario de cociente emocional de Bar-On*.
- Abarca, M; Marzo, L. y Salas, J. (2002). *La educación emocional en la práctica educativa de primaria*. *Bordón*, 54, 4, 505-518.
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido - Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- Araujo, M.C. y Leal, M. (2007). *Inteligencia emocional y desempeño laboral en las instituciones de educación superior públicas*. Volumen 4. Edición No. 2.
- Argos, J. & Ezquerro, P. (2014). *Liderazgo y educación*. Santander, España: Universidad de Cantabria.
- Baca, J. E. (2017). *Liderazgo directivo y la gestión administrativa en la Institución Educativa Simón Bolívar del distrito de Chamaca, Chumbivilcas, Cusco 2017*. Chamaca: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.
- Barnett, T. (2010). Reference forbusiness. Recuperado de <https://www.referenceforbusiness.com/management/Int-Loc/Leadership-Theories-and-Studies.html>.
- Bar-On, R. (1980). *Bar-On Emotional Quotient Inventory I: User's manual*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory II: User's manual*. Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2000). *Emociones e inteligencia emocional: Teorías (EQ-i)*. In R. Bar-On and J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: The Free Press
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impac*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bass, B. M. & Avolio (1994). *Improving organizational effectiveness through leadership*. New York: Sage Publications.
- Bass, B. M. & Avolio, B. (1995). *Full range of leadership: Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Bass, B. M. & Avolio, B. (1998). *Individual consideration viewed at multiple levels of analysis*.

- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Málaga, España: Aljibe.
- Bower, G. (1981). Humor y memoria. *Psicólogo estadounidense*, 129-148.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Haper y Row.
- Burns, J. (2003). *Transforming leadership: A new pursuit of happiness*. New York: Atlantic Monthly Press.
- Cámere, E. (2013). *Liderazgo y participación desde la escuela*. Lima: Colegio Santa Margarita.
- Carlson, D. S., & Perrewe, P. L. (1995). Institutionalization of organizational ethics through transformational leadership. *Journal of Business Ethics*, 829-838.
- Caviedes, F. y Gonzales, P. (2020). *Inteligencia emocional y liderazgo en estudiantes del programa de educación para adultos que trabajan, en una universidad privada de lima, 2019* (tesis de posgrado) Lima: Universidad Científica del Sur.
- Carrión, S. (2001). *Inteligencia Emocional con PNL. Guía práctica para conseguir: Salud, Inteligencia, y bienestar Emocional*. Madrid, España: EDAF, S.A.
- Castro, J. (2015). *Dimensiones del liderazgo transformacional predominantes en la directora de la IEP Federico Villarreal de Talara* (tesis de maestría): Universidad de Piura).
- Ccencho, S. y Reyes, M. (2015). *El liderazgo transformacional y el desempeño docente en las instituciones educativas de la Red N° 07 del distrito de Villa María del Triunfo UGEL N° 01* (tesis de posgrado). Lima: Universidad Cesar Vallejo. Recuperad de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/6261>
- Chauhuayo, M. (2016). *Liderazgo transformacional en directores de educación básica regular de Lircay – Huancavelica* (tesis de posgrado) Huancayo, Perú: Universidad Nacional del Centro del Perú. Recuperado de <http://repositorio.uncp.edu.pe/handle/UNCP/4274>
- Chiavenato, I. (1993). *Administración de recursos humanos*. DF México: Mc Graw-Hill de México.
- Ciarrochi, J.; Deane, F. P. & Anderson, S. (2002). Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and individual differences*, 32 (2), 197-209.
- Cobo, R. (2017). *Inteligencia emocional y liderazgo transformacional*. España: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén.

- Condori, W. (2019). La inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en los directores de las Instituciones Educativas del distrito de Velille – Chumbivilcas (tesis de maestría): Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/35192>
- Conger, J. (1999). Charismatic and transformational leadership in organizations: An insider's perspective on those developing streams of research. *Leadership Quarterly*, 145-170.
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. London: Sage
- Cooper, R. y Sawaf, A. (2004). *La Inteligencia emocional aplicada al Liderazgo y a las Organizaciones*. Bogotá: Norma.
- Correia, J. T. (2016). *Inteligência Emocional e Liderança Autêntica das chefias e o seu impacto na percepção de Autoeficácia do seguidor*. Oporto - Portugal: Universidad do Porto.
- Cutipa L. y Ortega A. (2016). *Inteligencia emocional y liderazgo en oficiales de armas con mando de tropa de la tercera división militar del ejército, guarnición Arequipa: Facultad de psicología y ciencias de la comunicación*. Universidad Nacional de San Agustín. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/3511>
- Cuyo, D. y Correa, B. (2020). *Inteligencia emocional y su relación con el estilo de liderazgo de los directivos de las direcciones del gobierno autónomo descentralizado municipal del Cantón Pujilí* (tesis de pregrado), Latacunga, Ecuador: Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Downton, J. (1973). *Rebel leadership: Commitment and charisma in a revolutionary process*. New York: Free Press.
- Dubs de Moya, R. (1999). *La formación del docente - líder transformacional*. En: investigación y posgrado. 14(2), pp.129- 147
- Encarnación, M. y Simón, F. (2013). *Relación de inteligencia emocional y convivencia entre docentes de la Institución Educativa Nuestra Señora de las Mercedes del nivel secundario turno mañana de la ciudad de Huánuco*. Perú: Universidad Nacional Hermilio Valdizá.
- Escalante, N. (2019). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en el Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Manuel González Prada* (tesis de

- posgrado). Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3927>
- Evans, E. (2015). *Interacción Entre Inteligencia Emocional y Estilos de Liderazgo en Directivos de Instituciones Educativas* (tesis doctoral): Universidad de Valencia. España.
- Extremera, N. & Fernández, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6 (2), 1-17.
- Fernández, A. L. (2016). *Inteligencia Emocional Percibida y Liderazgo Transformacional en docentes de una Universidad Privada de Lima Metropolitana* (tesis de posgrado): Universidad privada del Norte. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11537/11366>
- Fernández, P.; Alcaide, R. & Ramos, N. (1999). The influence of emotional intelligence on the emotional adjustment in highschool students. *Bulletin of Kharkow State University*, 439 (1-2), 119-123.
- Fischman, D. (2015). *Liderazgo Transformacional 1*. Perú: Planeta.
- Flores, E. (2014). *El estilo de liderazgo de los directores de los colegios parroquiales de Piura* (tesis de Maestría): Universidad de Piura.
- Flores, C. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de una institución educativa pública del distrito mí Perú – Callao* (tesis de posgrado): Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8802>
- Fullan, M. (2009). Large-scale reform comes of age. *Journal of Educational Change*, 101-113.
- Gallardo, C. (2017). *Inteligencia emocional y el liderazgo transformacional en los colaboradores de la empresa CENCOSUD*. Lima, Perú: Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Recuperado de <http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4082>
- Gardner, W. (1991). *El Liderazgo*. Buenos Aires – Argentina: Latinoamericano S.R.L.
- Gardner, W. (1993). *Inteligencias múltiples la teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia emocional*. Buenos Aires. Argentina: B. Argentina S.A.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.

- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional y social*. México: Planeta.
- Goleman, D.; Boyatzis, R. & Mckee, A. (2002). *El Líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona, España: Plaza y Jones Editores
- Gorochotegui, A. (1977). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid: La Muralla.
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw – Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México D.F. Interamericana Editores S.A.
- House, R. J. (1971). A Path-Goal Theory of Leader Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 321-339.
- House, R. (1977). *Leadership: The cutting edge*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 189-207.
- Huánuco, K. I. (2020). *Inteligencia Emocional y Liderazgo en docentes de universidades privadas de Lima* (tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/10081>
- Huayllapuma, C. M. (2015). *Inteligencia emocional y formación profesional en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - 2014*. Juliaca: Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- Kotter, J. (1996). *Leading change*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Mayer, J. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* México: McGraw – Hill.
- Molero, F., & Recio, C. (2017 de febrero de 2010). *Psicothema.com*. Recuperado de www.psychothema.com.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Área de educación-Fundación Chile.
- López, C. (2017). *Inteligencia emocional y estilos de liderazgo de enfermeros docentes de la universidad nacional de Cajamarca*. Perú: Universidad Nacional de Cajamarca. Recuperado de <http://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/2303>

- López, P. N. (2018). *Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional en Docentes de Colegios de la Provincia de la Oroya* (tesis de posgrado): Universidad César Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.unc.edu.pe/handle/UNC/2303>
- McCollum, J. (2012). *A Study of the Leadership Dimensions of National Distinguished Principals*. Nova Southeastern University, 9.
- Mendoza, M. R. y Ortiz, C. (2006). El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto. *Revista Facultad de Ciencias Económicas*, 118-134.
- Mendoza, C. (2020). *Liderazgo transformacional y clima organizacional en las facultades de una universidad de Chimbote, 2019* (tesis de posgrado): Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/44892>
- Monteza, M. (2017). *Liderazgo Transformacional y la percepción docente en las instituciones educativas públicas de educación inicial del distrito de Chiclayo-2016* (tesis de maestría): Universidad de Piura.
- Northouse, P. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nova, L.Y. (2017). *Inteligencia emocional y liderazgo en docentes de la universidad San Martín de Porres filial sur – Arequipa* (tesis de posgrado): Maestría en educación. Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Recuperado de <http://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/1574>
- Paladines, Y. y Pasmay, A. (2020). *La inteligencia emocional en el liderazgo positivo de los estudiantes del séptimo año de educación general básica de la unidad educativa Néstor Pérez Valencia de la ciudad de Guayaquil en el periodo lectivo 2019 – 2020* (tesis de pregrado) Ecuador: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.
- Palomera, R.; Fernández, P. & Brackett, M. (2008). *La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes*: *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (2), 437-454.
- Pinazo, A. (2018). *Inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de la Institución Educativa N°20395 de Huaral*. Perú (tesis de posgrado): Universidad César Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/20243>
- Potter, E. (2015). *Emotional Intelligence and Transformational Leadership in the NZ and UK Construction Industry*. New Zealand: Massey University.

- Pozo, M. F. (2013). *La inteligencia emocional, según Daniel Goleman y, el liderazgo transformador, según Bernard Bass, como elementos clave en la formación y desarrollo de equipos efectivos en la fuerza comercial de microfinanzas CREDI FE Zona Quito* (tesis de maestría) Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10644/3305>
- Printy, S. (2010). Principals' influence on instructional quality: Insights from US schools. *School Leadership and Management*, 30 (2), 111-126
- Ramírez, J. (2007). *El liderazgo del cambio en periodos de crisis*. México D.F: Panorama S.A.
- Ramírez, P. y Gámez, A. (2016). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú-Lima (EESTP-PNP)* (tesis de posgrado). Lima: Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle". Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/948>
- Robinson, V. M. J.; Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44 (5), 635-674.
- Rojas, S. B. (2016). *La inteligencia emocional y el liderazgo transformacional de los docentes de la I.E.P. Diego Thompson – Villa las Flores – San Juan de Lurigancho* (tesis de posgrado): Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/9956>
- Rosas, C. P. (2017). *Influencia de la inteligencia emocional en el liderazgo y en la organización*. Bogotá, Colombia: Universidad Militar Nueva Granada.
- Salcedo, H. (2018). *Inteligencia emocional y su incidencia en el liderazgo directivo de los administradores de agencias bancarias de la ciudad de Cajamarca* (tesis de posgrado): Universidad Nacional de Cajamarca.
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Inteligencia emocional. *Imgin Cogn Pers*, 185-211.
- Salovey, P.; Stroud, L. R.; Woolery, A., & Epel, E. S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait-Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17 (5), 611-627.
- Sarmiento, N. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de educación inicial de Instituciones Educativas Públicas de Maynas – Loreto* (tesis de posgrado): Universidad San Ignacio de Loyola. Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/9162>

- Segura, C. y Soto, V. (2015). *Inteligencia emocional y liderazgo transformacional: propuesta de un programa de entrenamiento en habilidades para mandos medios*: Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/handle/123456789/2390>
- Silva, M. (2020). *Liderazgo transformacional y el clima organizacional en la Institución Educativa "Antonio Mata Osoreo", distrito Querocoto, provincia Chota, región Cajamarca, 2019* (tesis de posgrado). Chiclayo: Universidad César vallejo.
- Ticona V. y Machaca S. (2016). *Nivel de inteligencia emocional en los estudiantes del III semestre de la facultad de enfermería de la UCSM*. Arequipa: Universidad Católica de Santa María. Recuperado de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/handle/UCSM/5653>
- Thorndike, E. L. (1920). *Harper's Magazine*, 227-235.
- Torres, I. (2018). *Inteligencia Emocional, Liderazgo Transformacional y Bienestar Laboral: Una Propuesta de Intervención a directores españoles*: Universidad de Jaén.
- Ugarriza, N. (2001). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar On ICE-JA en jóvenes y adultos*. Manual técnico. Lima: Libro Amigo.
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Universidad de Lima*, 129-160.
- Ugarriza, N. y Pajares, L. (2002). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE*. Perú. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147112816001.pdf>
- Valverde, A. P. (2017). *Inteligencia emocional en docentes de la institución educativa Silvia Ruff de Huari* (tesis de pregrado). Huaraz, Perú: Universidad de San Pedro. Recuperado de <http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/9016>
- Vargas, I. (2004). La inteligencia emocional en las instituciones educativas. *Revista electrónica Educare*, (7), 107-114.
- Yarleque, J.M. (2018). *El liderazgo transformacional y su relación con el desempeño docente en la Institución Educativa 20321 Santa Rosa nivel primaria del distrito de Huacho*. Perú (tesis de posgrado): Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Recuperado de <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/2586>



Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations* (6th ed). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. 8.



ANEXOS

Anexo 1.

Inventario de Inteligencia Emocional (Bar-On)

Este cuestionario contiene una serie de frases cortas que permiten hacer una descripción de ti mismo(a). Para ello, debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación es verdadera, de acuerdo a 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. Si alguna de las frases no tiene que ver contigo, igualmente responde teniendo en cuenta cómo te sentirías, pensarías o actuarías si estuvieras en esa situación. Notarás que algunas frases no te proporcionan toda la información necesaria; aunque no estés seguro(a) selecciona la respuesta más adecuada para ti. No hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, ni respuestas “buenas” o “malas”.

Responde honesta y sinceramente de acuerdo a cómo eres, NO como te gustaría ser, no como te gustaría que otros te vieran. NO HAY TIEMPO DE LÍMITE, pero por favor, trabaja con rapidez y asegúrate de responder a TODAS las oraciones. *Rodee con un círculo la respuesta elegida*

Ítems	Escala
1. Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a	1 2 3 4 5
2. Es duro para mí disfrutar de la vida.	1 2 3 4 5
3. Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que	1 2 3 4 5
4. Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables.	1 2 3 4 5
5. Me agradan las personas que conozco.	1 2 3 4 5
6. Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida.	1 2 3 4 5
7. Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.	1 2 3 4 5
8. Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).	1 2 3 4 5
9. Reconozco con facilidad mis emociones.	1 2 3 4 5
10. Soy incapaz de demostrar afecto.	1 2 3 4 5

11.	Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.	1	2	3	4	5
12.	Tengo la sensación de que algo no está bien en mi cabeza.	1	2	3	4	5
13.	Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.	1	2	3	4	5
14.	Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.	1	2	3	4	5
15.	Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella.	1	2	3	4	5
16.	Me gusta ayudar a la gente.	1	2	3	4	5
17.	Me es difícil sonreír.	1	2	3	4	5
18.	Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás.	1	2	3	4	5
19.	Cuando trabajo con otros tiendo a confiar más en sus ideas que en	1	2	3	4	5
20.	Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.	1	2	3	4	5
21.	Realmente no sé para que soy bueno(a).	1	2	3	4	5
22.	No soy capaz de expresar mis ideas.	1	2	3	4	5
23.	Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos con los	1	2	3	4	5
24.	No tengo confianza en mí mismo(a).	1	2	3	4	5
25.	Creo que he perdido la cabeza.	1	2	3	4	5
26.	Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago.	1	2	3	4	5
27.	Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme.	1	2	3	4	5
28.	En general, me resulta difícil adaptarme.	1	2	3	4	5
29.	Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar solucionarlo.	1	2	3	4	5
30.	No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen.	1	2	3	4	5
31.	Soy una persona bastante alegre y optimista.	1	2	3	4	5
32.	Prefiero que otros tomen decisiones por mí.	1	2	3	4	5
33.	Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado	1	2	3	4	5
34.	Pienso bien de las personas.	1	2	3	4	5
35.	Me es difícil entender cómo me siento.	1	2	3	4	5
36.	He logrado muy poco en los últimos años.	1	2	3	4	5
37.	Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir.	1	2	3	4	5
38.	He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.	1	2	3	4	5
39.	Me resulta fácil hacer amigos(as).	1	2	3	4	5
40.	Me tengo mucho respeto.	1	2	3	4	5
41.	Hago cosas muy raras.	1	2	3	4	5
42.	Soy impulsivo(a), y eso me trae problemas.	1	2	3	4	5
43.	Me resulta difícil cambiar de opinión.	1	2	3	4	5
44.	Soy bueno para comprender los sentimientos de las personas.	1	2	3	4	5
45.	Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a	1	2	3	4	5
46.	A la gente le resulta difícil confiar en mí.	1	2	3	4	5
47.	Estoy contento(a) con mi vida.	1	2	3	4	5
48.	Me resulta difícil tomar decisiones por mí mismo(a).	1	2	3	4	5
49.	No puedo soportar el estrés.	1	2	3	4	5
50.	En mi vida no hago nada malo.	1	2	3	4	5
51.	No disfruto lo que hago.	1	2	3	4	5
52.	Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4	5
53.	La gente no comprende mi manera de pensar.	1	2	3	4	5
54.	Generalmente espero lo mejor.	1	2	3	4	5
55.	Mis amigos me confían sus intimidades.	1	2	3	4	5
56.	No me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4	5
57.	Percibo cosas extrañas que los demás no ven.	1	2	3	4	5

58.	La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto.	1	2	3	4	5
59.	Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.	1	2	3	4	5
60.	Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.	1	2	3	4	5
61.	Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento.	1	2	3	4	5
62.	Soy una persona divertida.	1	2	3	4	5
63.	Soy consciente de cómo me siento.	1	2	3	4	5
64.	Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad.	1	2	3	4	5
65.	Nada me perturba.	1	2	3	4	5
66.	No me entusiasman mucho mis intereses.	1	2	3	4	5
67.	Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.	1	2	3	4	5
68.	Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.	1	2	3	4	5
69.	Me es difícil llevarme con los demás.	1	2	3	4	5
70.	Me resulta difícil aceptarme tal como soy.	1	2	3	4	5
71.	Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.	1	2	3	4	5
72.	Me importa lo que puede sucederle a los demás.	1	2	3	4	5
73.	Soy impaciente.	1	2	3	4	5
74.	Puedo cambiar mis viejas costumbres.	1	2	3	4	5
75.	Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema.	1	2	3	4	5
76.	Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones.	1	2	3	4	5
77.	Me deprimó.	1	2	3	4	5
78.	Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.	1	2	3	4	5
79.	Nunca he mentado.	1	2	3	4	5
80.	En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.	1	2	3	4	5
81.	Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.	1	2	3	4	5
82.	Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo.	1	2	3	4	5
83.	Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías.	1	2	3	4	5
84.	Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.	1	2	3	4	5
85.	Me siento feliz con el tipo de persona que soy.	1	2	3	4	5
86.	Tengo reacciones fuertes, intensas, que son difíciles de controlar.	1	2	3	4	5
87.	En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida.	1	2	3	4	5
88.	Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy enojado(a).	1	2	3	4	5
89.	Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes.	1	2	3	4	5
90.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4	5
91.	No estoy muy contento(a) con mi vida.	1	2	3	4	5
92.	Prefiero seguir a otros a ser líder.	1	2	3	4	5
93.	Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.	1	2	3	4	5
94.	Nunca he violado la ley.	1	2	3	4	5
95.	Disfruto de las cosas que me interesan.	1	2	3	4	5
96.	Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.	1	2	3	4	5
97.	Tiendo a exagerar.	1	2	3	4	5
98.	Soy sensible ante los sentimientos de las otras personas.	1	2	3	4	5
99.	Mantengo buenas relaciones con los demás.	1	2	3	4	5
100.	Estoy contento(a) con mi cuerpo.	1	2	3	4	5

101.	Soy una persona muy extraña.	1	2	3	4	5
102.	Soy impulsivo(a).	1	2	3	4	5
103.	Me resulta difícil cambiar mis costumbres.	1	2	3	4	5
104.	Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.	1	2	3	4	5
105.	Disfruto las vacaciones y los fines de semana.	1	2	3	4	5
106.	En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.	1	2	3	4	5
107.	Tengo tendencia a depender de otros.	1	2	3	4	5
108.	Creo en mi capacidad para manejar los problemas más difíciles.	1	2	3	4	5
109.	No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta	1	2	3	4	5
110.	Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me	1	2	3	4	5
111.	Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.	1	2	3	4	5
112.	Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad.	1	2	3	4	5
113.	Los demás opinan que soy una persona sociable.	1	2	3	4	5
114.	Estoy contento(a) con la forma en que me veo.	1	2	3	4	5
115.	Tengo pensamientos extraños que los demás no logran entender.	1	2	3	4	5
116.	Me es difícil describir lo que siento.	1	2	3	4	5
117.	Tengo mal carácter.	1	2	3	4	5
118.	Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema.	1	2	3	4	5
119.	Me es difícil ver sufrir a la gente.	1	2	3	4	5
120.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4	5
121.	Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me	1	2	3	4	5
122.	Me pongo ansioso(a).	1	2	3	4	5
123.	No tengo días malos.	1	2	3	4	5
124.	Intento no herir los sentimientos de los demás.	1	2	3	4	5
125.	No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida.	1	2	3	4	5
126.	Me es difícil hacer valer mis derechos.	1	2	3	4	5
127.	Me es difícil ser realista.	1	2	3	4	5
128.	No mantengo relación con mis amistades.	1	2	3	4	5
129.	Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo(a).	1	2	3	4	5
130.	Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente.	1	2	3	4	5
131.	Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.	1	2	3	4	5
132.	En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación de que voy a fracasar.	1	2	3	4	5
133.	He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores.	1	2	3	4	5

Muchas gracias por su colaboración, sus respuestas serán tratadas de forma confidencial

Anexo 2.

Cuestionario del Liderazgo Transformacional

El presente cuestionario se refiere a las percepciones que usted tiene de su propia actuación como Docente, no hay respuestas que se puedan considerar mejores o peores, solamente es un instrumento exhaustivo, las respuestas son totalmente anónimas y se

analizará la información de tal modo que ninguna persona quedará identificada ya que las valoraciones serán globales.

Elija solamente una respuesta de las cinco posibilidades que le ofrecemos, rodeándola con un círculo.

Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

Rodee con un círculo la respuesta elegida

YO COMO DOCENTE...	Escala
1. Proporciono a los compañeros de trabajo formas nuevas de enfocar problemas	1 2 3 4 5
2. Doy a conocer cuáles son sus valores y principios más importantes.	1 2 3 4 5
3. Considero diferentes perspectivas cuando intento solucionar los problemas.	1 2 3 4 5
4. Dialogo de forma optimista sobre el futuro	1 2 3 4 5
5. Hago sentir a los demás orgulloso/a de trabajar conmigo.	1 2 3 4 5
6. Hablo entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.	1 2 3 4 5
7. Enfatico la importancia de tener un fuerte sentido del deber.	1 2 3 4 5
8. Dedico tiempo a capacitarme para perfeccionar mi perfil de docente.	1 2 3 4 5
9. Voy más allá de mi propio interés por el bien del grupo.	1 2 3 4 5
10. Trato a los demás, más que como miembro de un grupo.	1 2 3 4 5
11. Procuro lograr el respeto del profesorado y la comunidad educativa con mi forma de actuar	1 2 3 4 5
12. Considero los aspectos morales y éticos en las decisiones que tomo.	1 2 3 4 5
13. Demuestro un sentido de autoridad y confianza.	1 2 3 4 5
14. Presento una imagen convincente del futuro	1 2 3 4 5
15. Hago ver al resto los problemas desde diferentes perspectivas	1 2 3 4 5
16. Ayudo a los demás a mejorar sus capacidades.	1 2 3 4 5
17. Sugiero nuevas formas de completar el trabajo.	1 2 3 4 5
18. Enfatico la importancia de una misión común.	1 2 3 4 5
19. Expreso confianza en que las metas serán cumplidas.	1 2 3 4 5
20. Promuevo la solución de problemas a partir de la participación de	1 2 3 4 5
21. Respeto y escucho la propuesta de solución de problemas de mis alumnos y/o compañeros.	1 2 3 4 5
22. Presto atención a las necesidades de logro y consideración individual.	1 2 3 4 5
23. Mantengo comunicación abierta con los seguidores de manera individual y colectiva.	1 2 3 4 5
24. Motivo la iniciativa de participación activa	1 2 3 4 5
25. Contemplo los distintos puntos de vista y la crítica de los demás como algo positivo que sirve para mejorar en la institución	1 2 3 4 5
26. Pronuncio con claridad aquellos objetivos o criterios que tengo que conseguir	1 2 3 4 5
27. Me proyecto a desarrollar ideas innovadoras en mi trabajo diario.	1 2 3 4 5
28. Soy coherente con lo que digo y con lo que hago.	1 2 3 4 5
29. Soy capaz de mostrarme competente en mi labor docente	1 2 3 4 5



30. Sustento mis propuestas con claridad ante los demás.	1	2	3	4	5
31. Promuevo la comunicación antes de tomar decisiones sobre aquellos temas que afectan a la institución.	1	2	3	4	5
32. Trato a los profesores del mismo modo, no hago distinciones por motivos personales o profesionales	1	2	3	4	5
33. Considero favorablemente los intereses y necesidades de los	1	2	3	4	5
34. Suelo recibir el elogio de los demás cuando hago un buen trabajo.	1	2	3	4	5
35. Demuestro empatía comprendiendo los sentimientos y necesidades de los demás.	1	2	3	4	5
36. Soy tolerante con los errores o defectos de los demás	1	2	3	4	5
37. Afronto los conflictos de forma profesional.	1	2	3	4	5



Universidad Nacional del Altiplano - Puno

ESCUELA DE POST GRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Ciudad Universitaria - Telefax (051) 368951



"año de la universalización de la salud"

Puno, 17 de enero del 2020

OFICIO N° 030-2020-DI/MEDU-EPG-UNA

Señor (a).

QUISPE NINA RICHARD

Presente.-

ASUNTO: Comunica Autorización Oficial de Ejecución de Proyecto de Tesis

Por intermedio del presente me dirijo a usted, con la finalidad de comunicarle que su proyecto de tesis titulado: **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS DEL AMBITO DE DESAGUADERO**, ha sido aprobado por los miembros integrantes del jurado revisor, tal como se observa en el dictamen favorable de fecha 16 de enero del 2020, por lo que está autorizado para su ejecución a partir del **16 de enero del 2020**, contando con un plazo máximo de 02 años para la presentación del informe final de investigación. El jurado esta conformado por:

PRESIDENTE	: Dr. FRANCISCO CHARAJA CUTIPA
1° miembro	: Dr. FREDY SOSA GUTIERREZ
2° miembro	: Dr. HENRY NOBLEGA REYNOSO
3° miembro y asesor	: Dr. JOSÉ DAMIAN FUENTES LÓPEZ

Agradezco la atención que se sirva brindar al presente y aprovecho la ocasión para expresarle las consideraciones de mi mayor estima personal.

Atentamente,



Dr. Alfredo Carlos Castro Quispe
DIRECTOR DE INVESTIGACION

C: Arch 2020
LGR: mmq



*Institución Educativa Secundaria
Emblemática "Tawantinsuyo" - Desaguadero*

R.D. Nº 2783 - DREP

"Año de la universalización de la salud"

CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El que suscribe, **DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SECUNDARIA TAWANTINSUYO: Lic. Edwin Loayza Umpiri**. Otorga la presente constancia de ejecución del proyecto de investigación a:

RICHARD QUISPE NINA, egresado de la Escuela de Post Grado en Maestría en Educación mención en Administración de la Educación, identificado con DNI N° 44929957.

Quien ha realizado la ejecución de su proyecto de investigación que titula: **"INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DE LOS DOCENTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SECUNDARIAS DEL ÁMBITO DE DESAGUADERO"** IES. TAWANTINSUYO, durante los meses de abril, mayo, junio del 2020 (3 meses).

El tesista realizó su ejecución del proyecto de investigación a completa satisfacción y mostró en todo momento eficiencia, puntualidad, responsabilidad y buena formación académica.

Se otorga la presente constancia para fines que el interesado considere conveniente.

Desaguadero, 09 de Julio del 2020



Edwin Loayza Umpiri
DIRECTOR
IES. TAWANTINSUYO

www.iestawantinsuyo.edu.pe

Telf: 051 339910
AV. CULTURA Nº 164- DESAGUADERO



Ministerio
de Educación

CIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA
TÉCNICO COMERCIAL”
DESAGUADERO

DRE-PUNO-UGEL-CHUCUITO-JULI

Av. Ilo N° 1009, Desaguadero, Chucuito, Puno. Pag .web: www.iescomercial.edu.pe.



CONSTANCIA DE EJECUCION DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

EL QUE SUSCRIBE DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SECUNDARIA “TECNICO COMERCIAL” DEL DISTRITO DE DESAGUADERO, PROVINCIA DE CHUCUITO. CODIGO MODULAR: 1029362

HACE CONSTAR:

Que, el señor Richard Quispe Nina, egresado de la Escuela de Post Grado en Maestría en Educación, mención: Administración de la Educación, identificado con DNI N° 4492957.

Quien, ha realizado la ejecución de su proyecto de investigación que titula: “Inteligencia Emocional y Liderazgo Transformacional de los Docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del Ámbito de Desaguadero” en nuestra institución IES “Técnico Comercial” Desaguadero durante los meses de mayo, junio y julio del 2020 (3 meses), demostrando eficiencia, puntualidad, responsabilidad y buena formación académica.

Se expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que viera por conveniente.

Desaguadero, agosto del 2020



Mg. Silvia Elizabeth Apeza Llanque
DIRECTORA (e)

Ce/arch.

2. Formato de validación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Investigador: QUISPE NINA, Richard

Título del trabajo de investigación: "Inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero"

Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Apellidos y nombres de juicio de experto: Dr. CHUI BETANCUR, Heber Nehemias

Mediante el presente hago constar, que el instrumento de investigación para recolección de datos, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser válido, por tanto, está apto para ser aplicado en el logro de objetivos que se plantea en la investigación.



Firma y post firma del experto
Fecha: 02/03/2020

2. Formato de validación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Investigador: QUISPE NINA, Richard

Título del trabajo de investigación: "Inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero"

Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Apellidos y nombres de juicio de experto: Dra. SARDON ARI, Danitza Luisa

Mediante el presente hago constar, que el instrumento de investigación para recolección de datos, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser válido, por tanto, está apto para ser aplicado en el logro de objetivos que se plantea en la investigación.



Firma y post firma del experto
Fecha: 09/03/2020

1. Matriz de validación

Título: Objetivo:		"Inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero" Determinar el grado de relación existente entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las Instituciones Educativas Secundarias del ámbito de Desaguadero.													
Variable Dependiente	Dimensiones	Ítems	Medición						Criterios de evaluación						Observaciones y/o recomendaciones
			F	MR	B	P	D	Coherencia a entre la variable y dimensión		Coherencia entre el ítem y la medición		La redacción es clara, precisa y comprensible			
								Si	No	Si	No	Si	No		
Liderazgo transformacional	Consideración individualizada	Dedico tiempo a capacitarme para perfeccionar mi perfil de docente.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Trato a los demás, más que como miembro de un grupo.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Ayudo a los demás a mejorar sus capacidades.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Presto atención a las necesidades de logro y consideración individual						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Mantengo comunicación abierta con los seguidores de manera individual y colectiva.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Motivo la iniciativa de participación activa						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Pronuncio con claridad aquellos objetivos o criterios que tengo que conseguir						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Me proyecto a desarrollar ideas innovadoras en mi trabajo diario.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Proporciono a los compañeros de trabajo formas nuevas de enfocar problemas						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Considero diferentes perspectivas cuando intento solucionar los problemas.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Hago ver al resto los problemas desde diferentes perspectivas						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Sugiero nuevas formas de completar el trabajo						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Promuevo la solución de problemas a partir de la participación de todos.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Respeto y escucho la propuesta de solución de problemas de mis alumnos y/o compañeros.						✓	✓	✓	✓	✓	✓		
Soy coherente con lo que digo y con lo que hago.						✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Soy capaz de mostrarme competente en mi labor docente						✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Dialogo de forma optimista sobre el futuro						✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Hablo entusiastamente acerca de qué necesidades deben ser satisfechas.						✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Presento una imagen convincente del futuro.						✓	✓	✓	✓	✓	✓				

2. Formato de validación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

Investigador: QUISPE NINA, Richard

Título del trabajo de investigación: "Inteligencia emocional y liderazgo transformacional de los docentes de las instituciones educativas secundarias del ámbito de Desaguadero"

Nombre del instrumento: CUESTIONARIO DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Apellidos y nombres de juicio de experto: Dra. CALLATA GALLEGOS, Zaida Esther

Mediante el presente hago constar, que el instrumento de investigación para recolección de datos, reúne los requisitos suficientes y necesarios para ser válido, por tanto, está apto para ser aplicado en el logro de objetivos que se plantea en la investigación.



Firma y post firma del experto
Fecha: 18/03/2020