Maestría en Administración de Negocios | Máster Propio en Administración de Negocios

TÍTULO DEL TRABAJO FIN DE MÁSTER:

Relación entre la inteligencia emocional de los docentes de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo

AUTOR:

Pablo Roberto Trujillo García

TUTORES:

Roberto Luna-Arocas. Universidad de Valencia *04-12-2020*

Alba Ruth Vargas Montealegre. Universidad de Ibagué

Ibagué, Colombia, 4 de DICIEMBRE de 2020

Prefacio

Agradezco a Dios por la vida, por el don de la fe y la esperanza, por mi familia, por la salud y por la oportunidad de trabajar y estudiar en la Universidad de Ibagué. A mis padres, a mi hermana y a mi novia por el amor y apoyo incondicional. A mis tutores por sus consejos, dedicación y colaboración. A los docentes por su apoyo y participación. Este logro es de todos, cada uno de sus aportes fue imprescindible para la consecución de esta investigación.

Declaro que el contenido de este trabajo de fin de Máster es original, y que para su realización no se han utilizado otras fuentes diferentes a las mencionadas en el texto y el listado de referencias.

Índice de contenidos

1. Informe directivo 4
2. Introducción 5
3. Objetivos 8
3.1 Objetivo general 8
3.2 Objetivos específicos 8
4. Marco de referencia 9
4.1 Marco contextual 9
4.1.1 Importancia de la inteligencia emocional y la satisfacción laboral en la Educación 9
4.1.2 La Universidad de Ibagué 10
4.2 Marco teórico 11
4.2.1 La inteligencia emocional y la transmisión de emociones 12
4.2.2 Inteligencia emocional y su relación con variables resultado de recursos humanos 12
4.2.3 Concepto y medición de la inteligencia emocional 19
5. Metodología 23
5.1 Tipo de estudio y alcance 23
5.2 Unidad de análisis, población y muestra 23
5.3 Instrumentos de recolección de la información 23
5.4 Procedimiento de recolección de la información 24
5.5 Procedimiento para el procesamiento de la información 24
5.6 Aspectos éticos de la investigación 25
6. Resultados 26
6.1 Análisis de fiabilidad 26
6.2 Análisis descriptivo 26
6.3 Tablas de contingencia 28
6.4 Análisis correlacional 31
7. Discusión y conclusiones 33
8. Recomendaciones y limitaciones 36
9. Anexos 38
10. Referencias 39

Índice de tablas

Tabla 1. Caracterización demográfica de la muestra de docentes de planta 27
Tabla 2. Resultados del análisis descriptivo de los docentes 28
Tabla 3. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Sexo 28
Tabla 4. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Experiencia laboral.....29
Tabla 5. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Edad.....29
Tabla 6. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Sexo 30
Tabla 7. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Experiencia laboral.....30
Tabla 8. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Edad 31
Tabla 9. Correlación entre Inteligencia emocional total (IE) y satisfacción con el trabajo (ST) ...31
Tabla 10. Correlación entre Inteligencia emocional total (IE) y satisfacción con la supervisión (SS).....32

1. Informe directivo

El presente trabajo indagó la inteligencia emocional de una muestra de 80 docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su relación con la satisfacción con el trabajo y la satisfacción con la supervisión. Se utilizó un instrumento compuesto por un cuestionario mixto de inteligencia emocional de Petrides y Furnham en su versión corta (30 preguntas) con una fiabilidad de 0,849; una adaptación del factor "satisfacción con el trabajo" del cuestionario de satisfacción laboral de *Bowling Green State University*, conformada por 7 preguntas con una fiabilidad de 0,911. Y finalmente una adaptación del factor "satisfacción con la supervisión" del mismo cuestionario en mención, conformada por 9 preguntas con una fiabilidad del 0,877. Existe una correlación significativa positiva entre la inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo; y, en segundo lugar, no existe una correlación significativa positiva entre la inteligencia emocional de los docentes y su satisfacción con la supervisión.

2. Introducción

El presente trabajo de investigación aborda la inteligencia emocional de una muestra compuesta por 80 docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su relación con la satisfacción con el trabajo. La inteligencia emocional es una construcción científica que tiene su origen en la década de 1990. Se hace necesario su estudio porque es la habilidad que permite percibir, comprender, regular, expresar emociones y generar sentimientos que hacen posible el pensamiento (Salovey & Mayer, 1997). A nivel corporativo expresar emociones en el lugar de trabajo se consideraba una actitud poco profesional (Kramer & Hess, 2002). Esta concepción fue revaluada años más tarde cuando se concluyó que las emociones eran necesarias para adaptarse a los cambios de manera adecuada y para tomar decisiones acertadas (Caruso & Salovey, 2005).

Como es natural, las compañías deben reinventarse para afrontar las dificultades de comunicación, la falta de compromiso y la escasa motivación que pueden ostentar sus colaboradores. Añádase a esto que la emergencia sanitaria por la que está atravesando la humanidad es ocasión de magnos desafíos para las organizaciones y universidades: el autocontrol, la automotivación, la gestión de equipos de trabajo de manera remota, la exigencia de evidencias y resultados en tiempo real, la falta de acceso a herramientas tecnológicas adecuadas, el incremento de la deserción académica y, en el mejor de los escenarios, la conservación de los puestos de trabajo. Por lo anterior, se hace necesario el estudio de la inteligencia emocional

Sentadas las anteriores premisas, una persona con inteligencia emocional se conoce a sí misma, confía en sus capacidades y, por tanto, logra el éxito con altos estándares de desempeño personal y laboral (Barbosa, 2013). Por el contrario, un individuo con bajos niveles de inteligencia emocional no puede gestionar las relaciones en el entorno laboral porque se le dificulta comprender e interesarse en los sentimientos y en los problemas de su equipo de trabajo (Long, Yaacob, & Chuen, 2016) . Por lo anterior, un líder está atento a las necesidades de su equipo de trabajo, trabaja en mejorar sus habilidades de inteligencia emocional y procura un ambiente alineado hacia el servicio (Barbosa, 2013)

Desde luego que las organizaciones están inmersas actualmente en la era de la información y las comunicaciones, más aún, a raíz de la situación económica, social y política que se vive a nivel

internacional, se generan nuevos paradigmas que deben ser resueltos y se puede afirmar que el mundo está en la etapa previa a la era de la *conciencia* (Conzientemente, 2020). No obstante, las nuevas tecnologías, la supervisión constante, las capacitaciones y la retroalimentación no garantizan el compromiso de los colaboradores y, por ende, el cumplimiento de objetivos y el desempeño sobresaliente de las compañías. En esencia, el líder precisa tener competencias para la gestión de equipos que involucran el establecimiento de normas emocionalmente inteligentes para crear identidad de grupo y confianza entre los miembros del mismo (Urch & Wolff, 2001).

El individuo es por naturaleza reacio al cambio, prefiere su zona de confort y tiene autolimitaciones, es decir, su principal enemigo se encuentra en su interior (Conzientemente, 2020). Si el docente se hace consciente de estas barreras, podrá poner de su parte para superarlas, será más eficaz en la gestión de su equipo de trabajo y estará satisfecho con su trabajo. Por este motivo, es indispensable trabajar en las habilidades de inteligencia emocional. Sin duda alguna, el coeficiente intelectual y las habilidades técnicas son necesarios para cargos ejecutivos (Goleman, 2004). Se destaca entonces que para hacer parte de un grupo de líderes de alto rendimiento es necesaria la preparación intelectual, la experiencia y las habilidades de inteligencia emocional.

En suma, las empresas deben canalizar recursos para convertir a sus empleados en líderes emocionalmente inteligentes, de tal manera que puedan reconocer sus emociones, el impacto de las mismas sobre sus compañeros de trabajo, y canalizarlas para resolver conflictos y favorecer a la propia empresa (García-Guiu & Extremera, 2020). De igual manera, los líderes con inteligencia emocional mejoran la comunicación con sus seguidores y estos responden con confianza y responsabilidad en sus labores para guardar el equilibrio en estas relaciones interpersonales (Koh & O'Higgings, 2018). Al llegar a este punto, esta reciprocidad en la comunicación se traducirá en un mejoramiento del clima organizacional, los colaboradores estarán capacitados para actuar en equipo y se logrará una sinergia que se traducirá en un aumento de la eficiencia y, por tanto, del rendimiento organizacional.

Los resultados más relevantes de esta investigación indican que existe una correlación significativa positiva entre la IE de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo; de igual manera, un 39% de los docentes obtuvo niveles de IE inferiores a 4,0 en una escala de 1,0 a 5,0. Esto supone la necesidad de implementar un programa de

entrenamiento en habilidades de IE para formar más líderes emocionales; de esta manera, la Institución tendrá herramientas para incrementar el rendimiento con base en el talento, toda vez que reflexionará sobre la importancia del control de las emociones en los docentes para influir en sus compañeros de trabajo y estudiantes, ya sea para motivarlos y generar seguridad o para disminuir la intranquilidad o el estrés (García-Guiu & Extremera, 2020). De acuerdo con lo anterior, el docente con habilidades de IE podrá producir más de lo que le exige su cargo o sus funciones y la comunicación de doble vía, la confianza y la visión colectiva coadyuvarán en el desarrollo de actitudes proactivas con características transformacionales que tendrán repercusión en la productividad percibida.

La estructura de la presente investigación consta, en primer lugar, de los objetivos general y específicos, el marco de referencia, que a su vez está conformado por el marco contextual y por el marco teórico donde se aborda la inteligencia emocional y su relación con variables resultado de recursos humanos, y el concepto y medición de la IE. Posteriormente, se realizará una revisión documental de la Universidad de Ibagué para determinar la misión, la visión y el contexto donde se desarrollará el trabajo. En seguida, se mostrará la metodología utilizada para la recolección y el procesamiento de la información y los resultados alcanzados. Finalmente se presentará la discusión, conclusiones, recomendaciones, limitaciones, anexos y referencias. Este trabajo está pensado para la Universidad de Ibagué, única Institución privada de Educación Superior acreditada de alta calidad en el Tolima y cuyo compromiso regional implica la necesidad de una planta de docentes con un verdadero liderazgo emocional.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Relacionar la inteligencia emocional y la satisfacción con el trabajo en los docentes de planta de la Universidad de Ibagué.

3.2 Objetivos específicos

Medir el nivel de inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y analizar su comportamiento con las variables demográficas edad, sexo y experiencia laboral.

Medir el nivel de satisfacción con el trabajo en los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y analizar su comportamiento con las variables demográficas edad, sexo y experiencia laboral.

4. Marco de referencia

4.1 Marco contextual

4.1.1 Importancia de la inteligencia emocional y la satisfacción laboral en la Educación

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico ha indicado que el desarrollo de competencias emocionales en la educación superior coadyuva a la formación integral que incluye la formación en competencias socio-afectivas (Fragozo-Luzuriaga, 2015). En efecto, las metas de la educación han consistido no solo en el dominio de conocimientos técnicos sino de competencias blandas como las habilidades interpersonales y la capacidad para gestionar las propias emociones y las de los demás que, a su vez, permite la resolución de conflictos (Pozo, 2016).

La gestión de las emociones en la docencia va mucho más allá: el profesor debe afrontar altos niveles de estrés y ansiedad considerando que no solo debe gestionar sus propias emociones sino también las de sus compañeros de trabajo, estudiantes y padres de familia (Brotheridge & Grandey, 2002). La propuesta de la Unión Europea para estandarizar la educación superior se inclina por el desarrollo de competencias tales como la capacidad para adaptarse a los cambios, la habilidad para la toma de decisiones y para el trabajo en equipo (Fragozo-Luzuriaga, 2015). Es importante promover iniciativas para trabajar la inteligencia emocional desde el ámbito educativo; el Programa Avanzado de Entrenamiento en Competencia Emocional – ATPEC para estudiantes universitarios es un claro ejemplo de la aplicación de conocimientos en destrezas emocionales para la resolución de problemáticas del mundo real (Pozo, 2016).

En definitiva, al hacer referencia a la inteligencia emocional en la educación es necesario vincular las competencias emocionales de los estudiantes universitarios porque un líder puede contagiar emocionalmente cuando gestiona sus propias emociones no solo en el ámbito laboral sino en el académico. Hay evidencias valiosas de la importancia de la gestión de las emociones y de la inteligencia emocional en el bienestar y el rendimiento de los estudiantes en el ámbito social y académico (Extremera & Fernández-Berrocal, 2003; Jiménez, 2009).

De otra parte, un estudio de investigación mostró que la satisfacción laboral de los docentes es directamente proporcional a su capacidad para gestionar el equipo de trabajo y para ejercer el

liderazgo (Lopez & Gallegos, 2014). En efecto, la satisfacción en el trabajo se presenta como una de las variables que mejor prevé el éxito laboral (Moral & Ganzo, 2018). En la actualidad, el rol de los docentes no involucra solamente sus habilidades sino también las emociones y la comprensión de la conducta de los otros (Long et al., 2016). Un docente debe enfrentarse a distintas problemáticas de personas con inestabilidad emocional, por lo que un comportamiento equilibrado y buenos niveles de satisfacción laboral pueden influir en el equilibrio de la sociedad (Akhtar & Khan, 2019).

4.1.2 La Universidad de Ibagué

La Universidad de Ibagué tiene como misión promover la formación integral de líderes con principios éticos y con compromiso con el desarrollo de la región, la afirmación de la identidad, la justicia y la democracia (Universidad de Ibagué, 2020a). Fue creada en 1980 como "Corporación Universitaria de Ibagué" por líderes y empresarios del departamento con la colaboración de la Asociación para el Desarrollo del Tolima, con el fin de contribuir al desarrollo humano, económico y cultural de la región (Universidad de Ibagué, 2019a). Se vislumbra como una institución líder en la región, que busca la excelencia académica, promoviendo en sus estudiantes la reflexión permanente orientada al logro de la autonomía y la resolución de problemas para el progreso y desarrollo de la comunidad (Universidad de Ibagué, 2020a).

En el año 1981 la Universidad inició labores con cuatro programas: Contaduría Pública, Administración Financiera, Ingeniería Industrial y Mercadotecnia, y en el año 2003 recibió el reconocimiento del Ministerio de Educación como "Universidad" y adoptó el nombre "Universidad de Ibagué" (Universidad de Ibagué, 2020a). En los últimos quince años, la Universidad ha trabajado en mejorar la flexibilidad curricular, incentivar la formación integral y en enfocar los grupos de investigación a problemas misionales que tienen que ver con el desarrollo de la región. (Universidad de Ibagué, 2019a).

En el año 2012 la Institución firmó el Pacto Global de Naciones Unidas y en este período se ha puesto un interés especial en los procesos de autoevaluación (Universidad de Ibagué, 2019a). Dos años después, ejecutó el primer proceso de autoevaluación con fines de acreditación institucional y, cinco años después, recibió la Acreditación Institucional de Alta Calidad mediante resolución No. 10440 del 3 de octubre de 2019 (Universidad de Ibagué, 2020b). Durante este año la

Universidad ejecutó la primera auditoría interna de la norma ISO 9001:2015 con la participación de treinta funcionarios certificados por ICONTEC y, así mismo, trabajó en el diseño del plan de renovación de la acreditación institucional y emprendió la revisión de la estructura organizacional (Universidad de Ibagué, 2020c).

Es importante destacar que la Universidad incrementó en un 89% los profesores con doctorado entre el año 2016 y 2019, y aumentó en un 17% el número de profesores con título de maestría durante el mismo período (Universidad de Ibagué, 2020c). Uno de los aspectos positivos que destaca la resolución de Acreditación de Alta Calidad es la interrelación de sus profesores e investigadores con la comunidad académica nacional e internacional a través de las publicaciones en medios indexados (Universidad de Ibagué, 2019b). En efecto, la producción de artículos en WOS/Scopus pasó de 16 en 2016 a 83 en 2019, lo que significa un incremento del 419% (Universidad de Ibagué, 2020c).

Actualmente, la institución cuenta con dieciocho programas profesionales, a saber, Ingeniería Civil, Ingeniería Electrónica, Ingeniería Mecánica, Ingeniería de Sistemas, Psicología, Arquitectura, Comunicación Social y Periodismo, Diseño, Derecho, Ciencia Política, Biología Ambiental, Administración de Empresas, Economía y Administración de Negocios Internacionales, de los cuales 10 cuentan con Acreditación de alta calidad (Universidad de Ibagué, 2019b). En el año 2020, la Universidad tiene como prioridades formular un proyecto sobre formación en competencias afectivas y promoción de la vida, y formular un plan para el reconocimiento y estímulo a los integrantes de la institución (Universidad de Ibagué, 2020c).

4.2 Marco teórico

Si bien el cociente intelectual es importante para cargos donde se toman decisiones que impactan de manera significativamente a las empresas, solo un líder emocionalmente inteligente es capaz de transmitir emociones positivas a través del lenguaje verbal y no verbal (Cortés, 2018) y generar experiencias *flow* en sus compañeros. De esta manera, la comunicación entre los empleados será asertiva y los líderes contarán con colaboradores *engaged*, es decir, comprometidos con su trabajo y leales a la organización (Liébana, *et al.*, 2012). Antes y después de tomar una decisión sabrán regular las emociones propias y las de sus colaboradores. Las consecuencias de sus

decisiones tendrán resultados positivos, donde la creatividad y la resiliencia grupal serán el fundamento para superar las dificultades y aprender de los errores (Fredrickson & Cohn, 2008). En suma, el empleado se sentirá identificado con su trabajo y con su jefe. A continuación se analizará la transmisión de emociones, la inteligencia emocional y su relación con algunas variables resultado de recursos humanos de la organización y, de manera especial, con la satisfacción laboral.

4.2.1 La inteligencia emocional y la transmisión de emociones

Las emociones se transmiten a través de un proceso denominado contagio emocional. Para lograr este contagio de un docente hacia su equipos de trabajo y sus estudiantes, es preciso que él sea un verdadero líder con habilidades de inteligencia emocional, un modelo a seguir y, por ende, un catalizador de emociones (Cortés, 2018). Si un profesor transmite emociones positivas y sabe regular sus propias emociones y las de su equipo, habrá un incremento de la creatividad, la comunicación será asertiva y habrá una mayor resiliencia grupal (Fredrickson & Cohn, 2008).

En el lugar de trabajo se transmiten emociones no solo por medio del lenguaje verbal, sino a través del lenguaje no verbal que pueden interpretarse de distintas formas de acuerdo con el arraigo cultural de los colaboradores y pueden redundar en un rechazo o apropiación de estas emociones dependiendo del nivel de autoridad del líder y de su influencia en la toma de decisiones (Cortés, 2018). Con una situación así, en la gestión de equipos de trabajo entra a jugar un papel indispensable el líder emocional, es decir, aquel que influye positivamente en sus compañeros de trabajo utilizando sus habilidades para la percepción, comprensión y regulación de sus emociones con el fin de promover organizaciones con condiciones favorables de salud mental (Cortés, Vera, & Cifre, 2015)

4.2.2 Inteligencia emocional y su relación con variables resultado de recursos humanos

4.2.2.1 La inteligencia emocional, el *engagement* y la autoeficacia profesional

El *engagement* está relacionado con el vigor o esfuerzo que el trabajador imprime en su trabajo, por lo que el empleado motivado y satisfecho con sus labores imprimirá mayor energía en el

desarrollo de sus tareas (Salanova, Grau, Llorens, & Schaufeli, 2001). Un docente debe ser un líder emocionalmente inteligente para influir en el *engagement* de sus compañeros de trabajo y estudiantes; es preciso indicar que la inteligencia emocional genera un estado mental positivo a nivel laboral (Liébana *et al.*, 2012). De igual forma, el líder con habilidades de inteligencia emocional asumirá los retos laborales con dedicación, entusiasmo y buena actitud, y, al conectarse adecuadamente con su trabajo, tendrá una mayor absorción, es decir, un alto nivel de concentración en las tareas (Salanova *et al.*, 2001).

Es fundamental que el docente conozca y regule no solo sus propias emociones sino las de su equipo de trabajo. De esta manera, la comunicación con sus colaboradores y estudiantes y el ambiente laboral serán óptimos, y los profesores se sentirán más implicados y leales a la organización, características propias de los empleados *engaged* (Liébana *et al.*, 2012). Se puede inferir que un funcionario con buena actitud y absorción, será más eficiente y comprometido. Precisamente, altos niveles de *engagement* y bajos niveles de *burnout* o agotamiento tienen relación directamente proporcional con la autoeficacia profesional (Salanova *et al.*, 2001).

Conforme a lo anterior, la autoeficacia profesional en un docente implica, por un lado, que lleve su trabajo con energía, entusiasmo y buena actitud y, por otro lado, que desarrolle habilidades de autorregulación, automotivación y competencias sociales de inteligencia emocional como la empatía. El ejercicio de estas habilidades le permitirán asumir retos que impliquen reconocer y controlar las emociones de los demás, lo que se traduce en el desarrollo de comportamientos de cooperatividad, funcionamiento óptimo de su equipo de trabajo, reducción de la rotación del personal, un mejor ambiente laboral que hace posible la creatividad y, por tanto, un aumento en la satisfacción laboral y la productividad.

4.2.2.2 La inteligencia emocional y el *flow*

Así mismo, al hablar de transmisión de emociones es necesario mencionar la cantidad de experiencias *flow* o experiencias óptimas vividas en los colaboradores, caracterizadas por tres dimensiones: absorción, disfrute e interés intrínseco o motivación (Cortés, *et al.*, 2015). El término tiene tanta relevancia que es posible vivir experiencias de disfrute y absorción no solo a nivel cultural, deportivo y en el ámbito de los negocios sino en el contexto laboral (Nakamura &

Csikszentmihalyi, 2002). La absorción corresponde a la total concentración en la ejecución del trabajo, el disfrute hace referencia a una respuesta interna positiva que estimula al trabajador a poner en funcionamiento todas sus habilidades para el desarrollo de la tarea, y en el interés intrínseco están implicados factores internos, como las expectativas laborales (Cortés, *et al.*, 2015).

Cuando el nivel de involucramiento en las tareas es preponderante, el trabajador puede asumir actividades extra rol que impliquen situaciones de igual o mayor dificultad porque se siente realmente identificado con su trabajo y con su jefe, quien ejerce un verdadero liderazgo emocional. Resultados de investigación muestran que existen diferencias significativas en la dimensión "absorción" del *flow* entre trabajadores con líderes emocionalmente inteligentes y aquellos con líderes que no tienen habilidades de inteligencia emocional (Cortés, *et al.*, 2015). Algunos estudios sugieren que el *flow* se genera cuando hay claridad en las metas que, a su vez, sirven para direccionar el comportamiento (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002). Esto quiere decir que los docentes que sean líderes emocionales pueden inducir a las personas a que estén más absortas en su trabajo y modificar las características del puesto y las actividades que deben realizar sus seguidores (Cortés, *et al.*, 2015).

Sin embargo, es imprescindible la existencia de dos características para que la influencia emocional del líder sea efectiva: en primer lugar que la tarea tenga desafíos para el colaborador, considerando que si es retadora, a su vez será motivadora (Cortés, *et al.*, 2015). Sin embargo, debe haber una condición previa que consiste en la existencia de un equilibrio entre los retos y las habilidades percibidas: si los retos superan las habilidades se generará ansiedad y, en caso contrario, el individuo podría relajarse (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002). Si la labor tiene desafíos, será ocasión para que la persona rinda al máximo sin necesidad de otros incentivos o supervisión. Y, al mismo tiempo, que el individuo tenga las capacidades, la formación y el entrenamiento necesarios para la ejecución exitosa de las labores (Cortés, *et al.*, 2015).

Desde luego que el liderazgo emocional deberá repensarse no solo para que el docente pueda influenciar de manera positiva en sus colaboradores y estudiantes con las mejores habilidades y actitudes sino para indagar cuáles son las debilidades y necesidades de capacitación de los líderes y de sus seguidores, y, de esta manera, enfocar su atención para mejorar la satisfacción laboral, la

adaptación a nuevos retos y la gestión eficaz de los equipos. De acuerdo a lo anterior, para que el líder logre influenciar a sus colaboradores y para que exista *flow* es necesaria una retroalimentación inmediata que indique el progreso y ajustes necesarios para realizar las tareas (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002). Esto contribuye también a un incremento de la creatividad, del sentido de pertenencia, del bienestar psicológico y, por supuesto, de la productividad. De lo contrario, podría generarse apatía y ansiedad por la falta de sentido, objetivos claros e influencia emocional positiva de parte del líder (Cortés, *et al.*, 2015).

4.2.2.3 La inteligencia emocional, la autoeficacia emprendedora y el entrenamiento

Por otra parte, la inteligencia emocional también tiene influencia en la autoeficacia emprendedora. El entorno laboral se ve afectado de manera permanente por factores socioeconómicos y por la innovación tecnológica que, en últimas, lleva a la empresa a reinventarse o a desaparecer. Lo anterior implica una modificación en las competencias personales, en la manera de ejecutar las tareas y en la gestión de los recursos y de las emociones. Precisamente un estudio de investigación demostró que las dimensiones de la inteligencia emocional que definen de manera más contundente la autoeficacia emprendedora son la claridad emocional y el uso de las emociones. (Salvador, 2008).

Considerando las áreas de acción de la Psicología social, se ha descubierto que la autoeficacia del emprendedor y la confianza en sus propias capacidades muestran una relación directamente proporcional al rendimiento laboral (Stajkovic & Luthans, 1998). De hecho, los individuos con más habilidades emocionales se perciben con amplias posibilidades de llevar a cabo labores que impliquen emprendimiento. De igual forma, estas personas son mejor percibidas en el entorno social y tienen más capacidad de automotivación y resiliencia gracias al dominio de sus emociones (Salvador, 2008).

Además de lo anterior, para lograr un liderazgo emocional es necesario, no solamente la confianza en sus propias capacidades, sino también el “entrenamiento”. Resultados de investigación muestran que tanto las habilidades cognitivas, como las de inteligencia social y emocional pueden desarrollarse en la adultez y predicen la efectividad en la gestión profesional (Boyatzis, 2011). Para que un programa de entrenamiento emocional sea efectivo es preciso el

trabajo con una metodología de aprendizaje experiencial como el juego de roles y la discusión y análisis grupal de incidentes que ocurren en el día a día (García-Guiu & Extremera, 2020).

De acuerdo con la literatura, los programas de entrenamiento con sesiones cortas, de dos o tres horas, no son efectivos. Algunos meta-análisis sugieren que la mejora de la inteligencia emocional ocurre en programas de larga duración y con sesiones repartidas por varias semanas, de tal forma que pueda ser consolidado lo aprendido en varias situaciones de la vida profesional y personal de los líderes (García-Guiu & Extremera, 2020). El Consorcio de Investigación sobre Inteligencia Emocional en las Organizaciones encontró diversos programas para mejorar la inteligencia emocional en una búsqueda exhaustiva de literatura a nivel global. La mayoría de ellos mostraron un impacto positivo en los resultados organizacionales, como la cantidad de nuevos negocios iniciados y la satisfacción laboral (Cherniss & Adler, 2000)

De igual manera, en los programas de entrenamiento deben trabajarse ejercicios de simulación y entrevistas donde participen líderes y subordinados, así como realizar asesoramiento, *feedback* y discusiones posteriores, y animar a los líderes a utilizar sus destrezas emocionales en situaciones desafiantes de su trabajo como una manera de consolidar sus habilidades (García-Guiu & Extremera, 2020). Sin embargo, existen programas de entrenamiento típicos para el desarrollo de habilidades emocionales que no producen un efecto positivo. En las Maestrías en Administración de Negocios - MBA estándar debería incluirse la formación en dichas habilidades (Cherniss & Adler, 2000)

4.2.2.4 La inteligencia emocional y la satisfacción laboral

Luego del análisis de las variables anteriormente mencionadas, este trabajo se enfocará en la inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su relación con la satisfacción con el trabajo. Algunos estudios han recomendado realizar auditoría de inteligencia emocional en todos los niveles de la organización y han propuesto la realización de actividades donde los empleados deban relacionarse entre sí para mejorar la convivencia laboral (Pandey & Sharma, 2016). Los docentes tienen la responsabilidad de generar espacios de diálogo con sus compañeros de trabajo y estudiantes donde predominen valores como la transparencia, la confianza y la comunicación de doble vía, de tal manera que prevalezca el reconocimiento y el dominio de

las propias emociones. En ese sentido, cuando imperan estos valores se generará un sentimiento positivo en los colaboradores hacia su labor y este constructo es lo que se denomina *satisfacción laboral* (Donaldson-Feilder & Bond, 2004).

Se ha demostrado que existen muchos programas que mejoran las relaciones con los clientes pero muy pocos que mantienen la satisfacción de los empleados (Pandey & Sharma, 2016), motivo por el cual se torna de especial interés la indagación en este concepto que deriva de relaciones interpersonales positivas entre los colaboradores y de la implementación de programas que permitan reducir el estrés asociado a la alta carga laboral. Un estudio demostró que el total de competencias de inteligencia emocional y social de líderes religiosos es significativamente predictivo de satisfacción por parte de sus feligreses (Boyatzis, Brizz, & Godwin, 2011), lo cual se ve reflejado en una parroquia "vibrante" donde la comunidad "responde" dando libremente de su tiempo y talentos, y cuidando unos de otros (Brizz, 2003). En el caso de los docentes de la Universidad es necesario precisar que, para ejercer eficazmente su liderazgo, es importante que afinen sus capacidades para detectar las emociones y sentimientos de sus compañeros de trabajo y estudiantes de tal manera que puedan abordar cada caso particular de acuerdo a las costumbres y a la personalidad de los mismos; de esta manera, podrán responder con actitudes cooperativas, explotar al máximo su talento y buscar relaciones constructivas.

Los factores de medición de la inteligencia emocional se centran, por lo general, en las siguientes variables: autoconciencia, conciencia social, autogestión y gestión de relaciones. Por su parte, los factores de medición de la satisfacción laboral que se utilizan en estudios científicos corresponden, entre otros, al trabajo en sí mismo, al ambiente laboral, la compensación, las relaciones laborales, el pago y la promoción y el balance trabajo-vida (Pandey & Sharma, 2016). Investigadores han señalado que la inteligencia emocional puede ser mejorada a través del diseño e implementación de un programa de entrenamiento a sus colaboradores para mejorar sus habilidades sociales (Veerappan, Joseph, Vinoth, Ezhilarasi, & Keethana, 2013).

De igual manera, la investigación en neurociencia ha demostrado que para que un líder pueda motivar a los colaboradores a innovar, adaptarse y mejorar su desempeño, es necesario despertar el *Atractor emocional positivo* que se logra socializando con sus empleados el propósito de la actividad y la visión de la organización (Boyatzis, 2011a). Otro estudio ha manifestado que la

finalidad de un programa de entrenamiento en este ámbito debe ser incrementar la motivación de los trabajadores y sus habilidades de cooperación y, además, concluye que los colaboradores con altos niveles de inteligencia emocional tienen un mejor rendimiento, así como una alta capacidad de relacionamiento y, por ende, están más satisfechos en su lugar de trabajo (Jain & Gupta, 2014). Algunas investigaciones proponen que los profesionales de alto rango como los profesores se muestran más satisfechos con su trabajo que los de status más bajo (Cabello, Algarra, Díaz, & Olmo, 2015)

Además de lo anterior, la inteligencia emocional permite identificar la capacidad para el manejo del estrés, para gestionar y motivar a sus equipos de trabajo, la efectividad de un individuo en la ejecución de una tarea, su habilidad para mantener un balance hogar-trabajo, la rotación del personal y la manera de abordar los conflictos (Pandey & Sharma, 2016). Por su parte, los docentes con habilidades de inteligencia emocional pueden entender y expresar sus emociones de una manera apropiada que les permitirá interesarse no solo en las emociones y sentimientos de sus compañeros de trabajo y estudiantes sino también en sus problemas; de esta manera, serán exitosos en su profesión, aumentará su satisfacción con el trabajo y podrán transmitir sus buenas actitudes y comportamientos a otros actores del sistema educativo (Ciarrochi, Forgas, & Mayer, 2001). Así mismo, su buena conducta se verá reflejada en una mejor comunicación con sus jefes y será más sencillo para ellos identificar oportunidades de mejora en sus colaboradores.

Un estudio permitió concluir que existe una relación positiva entre la experiencia laboral y la edad con la inteligencia emocional (Kappagoda, 2013). En efecto, dos de las hipótesis de investigación planteadas tienen que ver con la IE y algunas variables cuantitativas. H_3 se describe de la siguiente manera: los docentes de planta de la Universidad de Ibagué con más tiempo de experiencia laboral (19 años o más) tienen niveles más altos de inteligencia emocional que los docentes con menos tiempo experiencia laboral (1 a 6 años); por su parte, H_4 se describe de la siguiente manera: los docentes adultos y adultos mayores (36 años en adelante) de la Universidad de Ibagué tienen más altos niveles de inteligencia emocional que los docentes más jóvenes (18 a 35 años).

Por otro lado, en un estudio se evidenció que el factor “satisfacción laboral en general” demostró una correlación positiva con todos los factores asociados a la inteligencia emocional (Pandey &

Sharma, 2016). Los hallazgos de otro estudio científico indicaron que la inteligencia emocional tiene una relación significativa y positiva con la satisfacción laboral en los docentes (Long et al., 2016). Dos de los factores asociados a la satisfacción laboral son la "satisfacción con el trabajo en general" y la "satisfacción con la supervisión". En este estudio se analizarán estas dos variables para resolver las hipótesis H_1 y H_6. La primera corresponde al objetivo principal de esta investigación: existe una correlación significativa positiva entre la inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo; y la segunda se define así: existe una correlación significativa positiva entre el nivel IE de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y la satisfacción con la supervisión.

Por su parte, un estudio identificó que los factores de IE que mejor predicen la satisfacción laboral son la autoconciencia emocional y el manejo emocional de los demás, creando los comportamientos adecuados para la realización eficaz de las tareas y la resolución de problemas (Long, *et al.*, 2016). Por el contrario, otro estudio demostró que la edad no está correlacionada con ninguno de los factores asociados a la satisfacción laboral (Pandey & Sharma, 2016). Esto último se analizará en este estudio de investigación para resolver la hipótesis H_5: Los docentes adultos y adultos mayores (36 años en adelante) de la Universidad de Ibagué tienen niveles más altos de satisfacción con el trabajo que los docentes más jóvenes (18 a 35 años).

4.2.3 Concepto y medición de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional se requiere en los líderes para crear y orientar sus equipos en el cumplimiento de las metas de la organización, de tal manera que puedan afrontar las dificultades que se presenten en la ejecución de las tareas y adaptarse a nuevos escenarios (García-Guiu & Extremera, 2020). Este constructo está conformado por cuatro habilidades: percibir y expresar emociones, generar sentimientos que faciliten el pensamiento, comprender las emociones y gestionar las emociones propias y ajenas (Mayer, Caruso, & Salovey, 2016). Los líderes emocionalmente inteligentes presentan un alto nivel de autocontrol, tienen habilidades de comunicación, escuchan a sus colaboradores, desarrollan una conciencia social, pueden gestionar las emociones de otros, tienen una empatía capaz de predecir y reaccionar de manera eficaz a diferentes estados emocionales ajenos, muestran compasión, pueden mejorar las relaciones interpersonales y se informan previa toma de decisiones (García-Guiu & Extremera, 2020).

Salovey y Mayer introdujeron en la literatura el concepto de inteligencia emocional en 1990. Desde esa fecha se ha avanzado en el desarrollo de diferentes modelos teóricos. Existen modelos de autoinforme que consisten en cuestionarios con enunciados cortos en los que el individuo hace su propia apreciación sobre diversas habilidades emocionales y, de igual manera, existen los modelos de habilidad donde la persona debe resolver ciertos problemas emocionales y las respuestas se comparan con criterios de puntuación predeterminados (Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre, & Guil, 2004). En este trabajo se hará una revisión general de dos modelos de autoinforme y un modelo mixto: *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i) de Bar-On, el *Trait Meta-Mood Scale-48* (TMMS-48) de Salovey y Mayer, y el modelo mixto denominado *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* en su versión corta (TEIQue-SF) de Petrides y Furnham.

4.2.3.1 *Emotional Quotient Inventory* (EQ-i)

De acuerdo al modelo de Bar-On, la inteligencia emocional-social es un conjunto de competencias y habilidades sociales que permiten al individuo comprender y expresar emociones, estar motivado, comprender los sentimientos de otros, controlar las emociones y gestionar el cambio (Bar-On, 2006). Un estudio del mismo autor evidenció que a mayor edad de los encuestados, se obtienen mejores puntajes de EQ-i o inventario de cociente emocional, que hace referencia al instrumento de autoinforme utilizado para desarrollar el modelo (Bar-On, 1997). Para comprender este modelo, es preciso mencionar que este instrumento, provee una estimación de la inteligencia emocional-social en un cuestionario en una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, donde “1” equivale a totalmente en desacuerdo y “5” corresponde a totalmente de acuerdo, y está compuesta por 133 ítemes divididos en cinco escalas: intrapersonal, interpersonal, manejo del estrés, adaptabilidad y estado de ánimo general, cada una de las cuales comprende 15 subescalas (Bar-On, 2006).

Para llevar a cabo los análisis en este modelo, los puntajes son tabulados y convertidos en puntajes estándar basados en un promedio de 100 y una desviación estándar de 15. Un puntaje de inteligencia emocional por encima del promedio en el EQ-i significa que el funcionamiento emocional y social del encuestado es efectivo (Bar-On, 2006). Así mismo, este modelo permite evidenciar diferencias significativas en ambos sexos: las mujeres tienen mejores habilidades

interpersonales y demuestran más empatía que los hombres, quienes, por el contrario, tienen mejores habilidades intrapersonales, resuelven de manera más adecuada los problemas, manejan mejor las emociones y el estrés, y son más flexibles y optimistas que las mujeres (Bar-On, 1997). Precisamente una de las hipótesis que se propone tiene que ver con el análisis por sexo que se llevará a cabo a través del paquete estadístico SPSS (H_2): Los docentes de planta de sexo femenino de la Universidad de Ibagué tienen niveles más altos de inteligencia emocional que los de sexo masculino.

4.2.3.2 *Trait Meta-Mood Scale*-48 (TMMS-48)

El modelo TMMS-48 consiste en una escala que permite conocer, a través de 48 ítemes, las diferencias individuales en las habilidades con las que los individuos son conscientes y regulan sus propias emociones (Extremera *et al.*, 2004). Mayer y Salovey consideran la inteligencia emocional (EQ) como un conjunto de 4 habilidades, en su mayor parte innatas, que se describen a continuación: percepción y evaluación de emociones, facilitación emocional del pensamiento, comprensión y análisis de las emociones y la regulación reflexiva de las emociones (Ackley, 2016). Para describir estas habilidades, el modelo contiene tres dimensiones en la inteligencia emocional, a saber, claridad emocional, atención a los sentimientos y reparación de las emociones, en los cuales se solicita al individuo valorar el grado en el que está de acuerdo con cada ítem de acuerdo a una escala de tipo Likert de 5 puntos, donde 5 a "Totalmente de acuerdo" y 1 corresponde a "Totalmente en desacuerdo" (Extremera *et al.*, 2004).

4.2.3.3 *Trait Emotional Intelligence Questionnaire* (TEIQue)

El cuestionario de rasgos de inteligencia emocional es un modelo mixto que predice resultados como el agotamiento, el rendimiento académico y la satisfacción en la vida y el trabajo (Andrei, Siegling, Aloe, Baldaro, & Petrides, 2015). Está compuesto por 144 ítemes donde los individuos se evalúan en una escala tipo Likert de siete puntos donde "7" corresponde a "Completamente de acuerdo" y "1" a "Completamente en desacuerdo" (Extremera *et al.*, 2004). A su vez, se compone de 15 subescalas, 13 de las cuales se agrupan en 4 factores: bienestar, autocontrol, emocionalidad y sociabilidad; las subescalas automotivación y adaptabilidad no se agrupan en ninguna de estas

dimensiones pero sí contribuyen a la puntuación global de rasgos de inteligencia emocional (Andrei *et al.*, 2016).

Las quince subescalas utilizadas tanto en la versión original como en la versión reducida hacen referencia a la competencia social, estilo reflexivo (baja impulsividad), percepción emocional, autoestima, asertividad, dirección emocional de otros, optimismo, habilidades de mantenimiento de las relaciones, adaptabilidad, tolerancia al estrés, expresión emocional, empatía, automotivación, autocontrol-autorregulación emocional y felicidad-satisfacción vital (Extremera *et al.*, 2004). La versión corta del cuestionario, el TEIQue-SF, se compone de 30 ítemes que permiten tener una puntuación global de rasgos de inteligencia emocional (Andrei *et al.*, 2016).

5. Metodología

5.1 Tipo de estudio y alcance

El estudio es de tipo correlacional, teniendo en cuenta que el propósito es conocer el grado de asociación o relación entre dos variables, y cuantitativo porque se utilizan instrumentos estandarizados, y existe representatividad y generalización de resultados (Hernández & Mendoza, 2018).

5.2 Unidad de análisis, población y muestra

Las variables medidas corresponden al nivel de inteligencia emocional en general, a la satisfacción con el trabajo y a la satisfacción con la supervisión en los docentes. La población corresponde a 100 docentes de planta adscritos a los 18 programas con los que contaba la Universidad de Ibagué a Octubre de 2020 según el directorio Institucional. La muestra elegida corresponde a 80 docentes de planta que respondieron el cuestionario.

5.3 Instrumentos de recolección de la información

A la muestra de docentes de planta se aplicó un cuestionario online (ver Anexo A) con 3 apartados además de la información demográfica: el primero corresponde a la escala de inteligencia emocional denominada "Cuestionario de rasgos de inteligencia emocional" (*Trait Emotional Intelligence Questionnaire* - TEIQue). Para este estudio se utilizó la versión abreviada del cuestionario denominada TEIQue-SF (Petrides, 2009) en su versión traducida al español (Laborde, Allen, & Guillén, 2016). Este instrumento consta de treinta preguntas que evalúan cuatro componentes de la inteligencia emocional: bienestar, autocontrol, emocionalidad y sociabilidad (London Psychometric Laboratory, 2020).

Por su parte, el segundo y tercer apartados del cuestionario se aplicaron para medir la satisfacción con el trabajo y la satisfacción con la supervisión de la muestra de docentes de planta. Se utilizó una adaptación del Índice Descriptivo de Puestos de trabajo (JDI) que corresponde a la escala "estándar dorada" para medir la satisfacción laboral, y que fue introducida por Smith,

Kendall y Hulin en 1969 (Landy, Shankster, & Kohler, 1994). El grupo de investigación JDI ha desarrollado diversas actualizaciones de la escala, de acuerdo a nuevas normativas encontradas, una en 1985, otra en 1997 y una última en 2009 donde setenta y dos ítemes evalúan seis aspectos relacionados con la satisfacción de los individuos acerca de su trabajo: el trabajo en general, la satisfacción con la supervisión, el trabajo en sí mismo, los compañeros de trabajo, las oportunidades de promoción y el salario (Lake, Gopalkrishnan, Sliter, & Withrow, 2010). La escala utilizada en este estudio utilizó algunos de los ítemes del factor "Satisfacción con el trabajo en general" y "Satisfacción con la supervisión". No se tuvieron en cuenta ítemes redundantes.

Las opciones de respuesta de los 3 apartados del cuestionario fueron adaptadas a una escala tipo Likert de 5 puntos para facilitar la recolección y análisis de la información donde "1" corresponde a "completamente en desacuerdo" con la aseveración, "2" se refiere a "en desacuerdo", 3 significa "no puedo decidir", 4 corresponde a "de acuerdo" y 5 a "completamente de acuerdo".

5.4 Procedimiento de recolección de la información

Para la recopilación de la información, se solicitó el permiso a la dirección de Bienestar Universitario para enviar los cuestionarios desde el correo institucional del funcionario de planta de Bienestar Universitario que llevó a cabo este trabajo de grado que a su vez es estudiante de la Maestría en Administración de Negocios. Se elaboró un cuestionario por medio de la herramienta *Google Forms* y se hizo llegar un correo electrónico a través del complemento de las hojas de cálculo de Google denominado "Combinación de e-mails" a los docentes de planta con el fin de medir el nivel de inteligencia emocional, satisfacción con el trabajo y satisfacción con la supervisión (Población = 100 docentes de planta. Muestra = 80 docentes de planta).

5.5 Procedimiento para el procesamiento de la información

En primer lugar, se exportó a Excel la información obtenida en el formulario de Google. Los datos fueron depurados. Se trabajó con el software SPSS desde el cual se importó la información organizada en Excel. En seguida, se crearon las variables inversas de los instrumentos utilizados. Posteriormente, utilizando el paquete estadístico SPSS - *Statistical Package for Social Sciences* se

midió la fiabilidad de los instrumentos utilizados a través del coeficiente *Alfa de Cronbach*. Para analizar los porcentajes con respecto a variables demográficas como edad, sexo y años de experiencia laboral, se llevó a cabo una tabulación cruzada a través de la elaboración de tablas de contingencia utilizando el SPSS. Finalmente, se utilizó el coeficiente de Pearson con el fin de analizar si existe correlación significativa positiva entre la IE y la satisfacción con el trabajo, y la IE y la satisfacción con la supervisión.

5.6 Aspectos éticos de la investigación

El investigador declara llevar a cabo el presente trabajo considerando los principios éticos establecidos por la Universidad de Ibagué para realizar estudios de investigación: el respeto a la dignidad de la persona humana, a los derechos de las personas y de las comunidades, al medio ambiente y a las exigencias del bien común (Universidad de Ibagué, 2020d). A través del consentimiento informado que se da a conocer en el formulario aplicado, se garantiza que los datos personales recolectados permanecerán de carácter confidencial y solo se brindarán resultados globales de la investigación en caso de que sean solicitados por la Universidad de Ibagué o la Universidad de Valencia.

6. Resultados

A continuación se desarrolla el análisis del nivel de inteligencia emocional en los docentes de planta de la Universidad de acuerdo al sexo, la edad y la experiencia laboral. También se analiza la satisfacción con el trabajo según las variables demográficas mencionadas y su relación con la inteligencia emocional con el fin de responder a los objetivos de la investigación.

En primer lugar se calculó la fiabilidad de los instrumentos utilizados a través del coeficiente *Alfa de Cronbach*, seguidamente se realizó la caracterización demográfica de la muestra y se llevó a cabo un análisis descriptivo con los datos más relevantes. Posteriormente se hizo un análisis cruzado de variables a través de tablas de contingencia. Por último, se halló el coeficiente de Pearson para determinar la relación entre la inteligencia emocional y la satisfacción con el trabajo, y la IE y la satisfacción con la supervisión. Todos los análisis fueron llevados a cabo a través del paquete estadístico SPSS.

6.1 Análisis de fiabilidad

Para comenzar, considerando que en su puntuación total un valor alto de la variable corresponde a un alto nivel de la misma, se hizo necesaria la recodificación de las variables inversas, es decir, aquéllas cuya puntuación alta significa un bajo nivel de la variable. Para el caso de la IE, estas corresponden a las preguntas 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 18, 22, 25, 26 y 28. Para el cuestionario de satisfacción con el trabajo se identifican las preguntas 2, 4 y 6; y para el caso de la satisfacción con la supervisión las variables inversas corresponden a las preguntas 2, 4, 5, 6 y 8.

Teniendo en cuenta lo anterior, utilizando el SPSS se calculó la fiabilidad de los instrumentos utilizados a través del coeficiente *Alfa de Cronbach*. El cuestionario de IE obtuvo un coeficiente de 0,849, el de satisfacción con el trabajo arrojó un resultado de 0,911 y el de satisfacción con la supervisión obtuvo un *Alfa* de 0,877. Lo anterior significa que estos 3 instrumentos utilizados son fiables considerando que el coeficiente dio como resultado un valor mayor a 0,7 en todos los casos.

6.2 Análisis descriptivo

En la tabla 1 se describe la caracterización demográfica de la muestra evaluada que corresponde a 80 docentes de tiempo completo de la Universidad de Ibagué. Se identificó que el 67% de los docentes son hombres. Así mismo, la mayor proporción de docentes, el 35%, se encuentra en edades entre 36 y 45 años. Cabe resaltar que un 14% de los docentes tiene 56 años o más, el 54% de los docentes tiene estudios de maestría y el 60% tiene más de 7 años de experiencia laboral.

Tabla 1. Caracterización demográfica de la muestra de docentes de planta

Variable	Característica	Porcentaje
Sexo	Masculino	67%
	Femenino	33%
Edad	18 a 35 años	24%
	36 a 45 años	35%
	46 a 55 años	28%
	56 años o más	14%
Nivel de estudios	Pregrado	2%
	Especialización	9%
	Maestría	54%
	Doctorado	30%
	Posdoctorado	5%
Experiencia como docentes del programa	1 a 6 años	40%
	7 a 12 años	24%
	13 a 18 años	17%
	19 años o más	19%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Con relación a la inteligencia emocional, de acuerdo con la tabla 2, la media de IE arrojó un puntaje de 4,02 (Desviación típica - DT=0,379, en una escala de “1” a “5” donde “5” hace referencia al más alto nivel de IE. Así mismo, se encontró que un 61% de los docentes presentó un puntaje de IE de 4,0 o superior, que se identifica en este trabajo como un buen nivel de IE.

Por su parte, el análisis de los resultados de la medición de la satisfacción con el trabajo (ST), como se muestra en la tabla 2, en una escala de “1” a “5” donde “5” hace referencia al más alto nivel de ST, se obtuvo una puntuación promedio de 4,34 (Desviación típica - DT=0,695). En general, se encontró que un 94% de los docentes mostró un puntaje de ST de 4,0 o superior, que se identificó en este trabajo como un buen nivel de ST. Así mismo, se evidenció que el 91,3% de los docentes consideró que su trabajo es agradable la mayor parte del tiempo y los hace felices. Cabe resaltar que un 5% respondieron que no es agradable, y que es indeseable y, a su vez, una pérdida

de tiempo. El 93,8% indicaron que su trabajo vale la pena y es adecuado. Por su parte, el 72,6% consideraron que su trabajo es mejor que la mayoría.

En cuanto a la satisfacción con la supervisión (SS), de acuerdo a la tabla 2, en una escala de "1" a "5" donde "5" hace referencia al más alto nivel de SS, se obtuvo una puntuación promedio de 4,05 (DT=0,721) y se encontró que un 81% de los docentes presentó un puntaje de SS de 4,0 o superior.

Tabla 2. Resultados del análisis descriptivo de los docentes

Variable	Inteligencia emocional	Satisfacción con el trabajo	Satisfacción con la supervisión
Media	4,02	4,34	4,05
Desviación típica	0,379	0,695	0,721
Puntajes ≥ 4,0	61% de los docentes	94% de los docentes	81% de los docentes

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

6.3 Tablas de contingencia

En este punto del trabajo se abordó un análisis cruzado de la variable IE en general con las variables demográficas sexo, edad y experiencia laboral. En la tabla 3 se puede apreciar el cruce de la variable "IE en general" con la variable sexo. Se evidenció que del total de mujeres, el 73% presentó puntajes de IE superiores a 4,0 y del total de hombres solo el 54% manifestó esta misma condición.

*Tabla 3. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Sexo*

Puntuación IE	Sexo	
	Masculino	Femenino
1,0 a 3,9	46%	27%
4,0 a 5,0	54%	73%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Por otro lado, en la tabla 4 se visualiza que el mayor porcentaje de docentes con puntajes de IE superiores a 4,0 se presentó en quienes tienen entre 7 y 12 años de experiencia laboral porque del 100% de quienes se encuentran en este rango, el 79% obtuvo puntajes superiores a 4,0; por el contrario, el 57% de los profesores con 13 a 18 años de experiencia laboral obtuvieron puntajes inferiores a 4,0. De los docentes con más tiempo de experiencia laboral (19 años o más), el 47% obtuvieron puntajes de IE superiores a 4,0 y del total de profesores con menos experiencia en sus cargos, entre 1 y 6 años, el 63% mostró puntajes de IE superiores a 4,0.

*Tabla 4. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Experiencia laboral*

Puntuación IE	**Experiencia laboral**			
	1 a 6 años	**7 a 12 años**	**13 a 18 años**	**≥ 19 años**
1,0 a 3,9	37%	21%	57%	53%
4,0 a 5,0	63%	79%	43%	47%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Con respecto a la edad, puede apreciarse según la tabla 5 que el mayor porcentaje de docentes con puntajes de IE superiores a 4,0 se presentó en edades entre 36 y 55 años porque del 100% de quienes se encuentran en este rango de edad, el 63,5% obtuvo puntajes superiores a 4,0. En cambio, del 100% de los docentes de mayor edad (56 años o más), el 55% obtuvo puntajes de 4,0 y superiores, y del 100% de los docentes más jóvenes (18 a 35 años), el 53% obtuvo puntajes con la misma condición anterior.

*Tabla 5. Puntuación Inteligencia Emocional total (IE) * Edad*

Puntuación IE	**Edad**			
	18 a 35 años	**36 a 45 años**	**46 a 55 años**	**≥ 56 años**
1,0 a 3,9	47%	36%	37%	45%
4,0 a 5,0	53%	64%	63%	55%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Por otro lado, se abordó un análisis cruzado de la variable satisfacción con el trabajo y las variables demográficas sexo, edad y experiencia laboral. En la tabla 6 se puede apreciar el cruce de la variable "Satisfacción con el trabajo" con la variable sexo. Se evidenció que del total de mujeres, el 96% presentó puntajes de IE de 4,0 o superiores y del total de hombres el 92,5% mostró esta misma condición.

*Tabla 6. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Sexo*

Puntuación ST	**Sexo**	
	Masculino	**Femenino**
1,0 a 3,9	8%	4%
4,0 a 5,0	92%	96%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Continuando con el análisis, en la tabla 7 se observa el cruce de la variable satisfacción con el trabajo (ST) con la variable experiencia laboral. Se evidenció que el 100% de docentes quienes tienen entre 7 y 12 años y más de 19 años de experiencia laboral obtuvieron puntajes de ST superiores a 4,0; por el contrario, el 21% de los profesores con 13 a 18 años de experiencia laboral obtuvieron puntajes inferiores a 4,0. Del total de profesores con menos experiencia en sus cargos (1 a 6 años), el 94% mostró puntajes de ST superiores a 4,0.

*Tabla 7. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Experiencia laboral*

Puntuación ST	**Experiencia laboral**			
	1 a 6 años	**7 a 12 años**	**13 a 18 años**	**≥ 19 años**
1,0 a 3,9	6%	0%	21%	0%
4,0 a 5,0	94%	100%	79%	100%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

Por otra parte, la tabla 8 muestra el cruce de la variable satisfacción con el trabajo (ST) y la variable edad. Se evidenció que del 100% de cada intervalo de edad, los docentes de 56 años o más

tienen el mayor porcentaje de puntuación de ST menor a 4,0, llegando a un 9%. Sin embargo, es de destacar que más del 90% de los docentes, independientemente de su edad, obtuvieron puntajes de ST por encima de 4,0.

*Tabla 8. Puntuación Satisfacción con el trabajo (ST) * Edad*

Puntuación ST	**Edad**			
	18 a 35 años	**36 a 45 años**	**46 a 55 años**	**≥ 56 años**
1,0 a 3,9	5%	7%	4,5%	9%
4,0 a 5,0	95%	93%	95,5%	91%

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

6.4 Análisis correlacional

El objetivo general de esta investigación es identificar la posible relación entre la inteligencia emocional de los docentes de planta y su satisfacción con el trabajo. Para encauzar el estudio y dar respuesta a este objetivo, se llevó a cabo un análisis correlacional mediante el coeficiente de correlación de Pearson que permite detectar si existe o no relación entre dos variables (no causación). Como puede observarse en la tabla 9, se ha encontrado una correlación significativa positiva entre la inteligencia emocional de los docentes de planta y su satisfacción con el trabajo, con un coeficiente de Pearson de 0,309 ($p<0,01$).

Además de lo anterior, se llevó a cabo un análisis correlacional entre la IE de los docentes de planta y su satisfacción con la supervisión. De acuerdo a la tabla 9, se encontró un coeficiente de Pearson de 0,192 ($p>0,05$), por lo que se pudo evidenciar que no existe una correlación significativa entre estas dos variables.

Tabla 9. Correlación entre Inteligencia emocional total (IE) y satisfacción con el trabajo (ST)

		IE	**ST**
IE	Correlación de Pearson	1	0,309**
	Significatividad		0,005
	n (muestra)	80	80
	Correlación de Pearson	0,309**	1

ST	Significatividad	0,005	
	n (muestra)	80	80

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta
** Significatividad alta

Tabla 10. Correlación entre Inteligencia emocional total (IE) y satisfacción con la supervisión (SS)

		IE	**SS**
IE	Correlación de Pearson	1	0,192
	Significatividad		0,087
	n (muestra)	80	80
SS	Correlación de Pearson	0,192	1
	Significatividad	0,087	
	n (muestra)	80	80

Fuente: Elaboración propia de acuerdo con los resultados de la encuesta

7. Discusión y conclusiones

De acuerdo con los hallazgos, no se ha encontrado una correlación significativa entre la IE de los docentes de planta y la satisfacción con la supervisión, con una correlación de Pearson de 0,192 ($p>0,05$) por lo que se rechaza la hipótesis de investigación H_6: existe una correlación significativa positiva entre el nivel IE de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y la satisfacción con la supervisión. Por el contrario, se ha encontrado una correlación significativa positiva entre la inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo, con una correlación de Pearson de 0,309 ($p<0,01$). Este resultado responde al objetivo principal de este estudio y se acepta la hipótesis de investigación H_1: Hay una correlación significativa positiva entre la IE de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su satisfacción con el trabajo.

Los hallazgos de la presente investigación también coinciden con los resultados de otro estudio que descubrió que los docentes que manifiestan utilizar la inteligencia emocional en el lugar de trabajo, también tienen sentimientos de satisfacción laboral y pueden solucionar problemas que surgen en el trabajo (Long et al., 2016). De igual manera, coinciden con los hallazgos de otra investigación donde la "satisfacción laboral en general" demostró una correlación positiva con todos los factores asociados a la inteligencia emocional (Pandey & Sharma, 2016).

Lo anterior permite concluir que los docentes de planta de la Universidad de Ibagué tienen habilidades de inteligencia emocional que les permite obtener buenos resultados en satisfacción con el trabajo. Esto se manifiesta en el compromiso, dedicación, sentido de pertenencia con la Institución, trabajo en equipo, resiliencia para afrontar las dificultades que se presentan en el trabajo y para resolver situaciones complejas con los estudiantes.

Por otra parte, uno de los objetivos específicos de esta investigación era medir el nivel de inteligencia emocional de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y analizar su comportamiento con las variables demográficas edad, sexo y experiencia laboral. Si bien un estudio llevado a cabo con empleados del sector bancario concluyó que el sexo no se correlaciona significativamente con ningún factor de inteligencia emocional, incluyendo IE en general (Pandey

& Sharma, 2016), en el caso de la Universidad de Ibagué se encontraron diferencias que vale la pena destacar. Aplicando las tablas de contingencia de SPSS para las variables IE total y sexo de los docentes, del 100% de los docentes de planta mujeres, el 73% obtuvo puntajes de IE superiores a 4,0, mientras que del total de hombres, el 45% mostró puntajes superiores a 4,0. Por este motivo, se acepta la hipótesis de investigación H_2: Los docentes de planta de sexo femenino de la Universidad de Ibagué tienen niveles más altos de inteligencia emocional que los de sexo masculino.

Un estudio permitió concluir que existe una relación positiva entre la preparación, la experiencia laboral y la edad con la inteligencia emocional (Kappagoda, 2013). En efecto, una de las hipótesis planteadas tiene que ver con el tiempo de experiencia laboral y la IE. Al realizar las tablas de contingencia, se evidencia que del total de docentes con mayor experiencia laboral (19 años o más), el 47% mostraron niveles de IE superiores a 4,0 y del total de docentes con menor experiencia laboral (1 a 6 años), el 62,5% presentó niveles de IE superiores a 4,0. Por este motivo, se rechaza la hipótesis de investigación H_3: Los docentes de planta de la Universidad de Ibagué con más tiempo de experiencia laboral (19 años o más) tienen niveles más altos de inteligencia emocional que los docentes con menos tiempo experiencia laboral (1 a 6 años).

En cuanto a la edad, se pudo observar que del 100% de los docentes jóvenes (18 a 35 años), el 53% obtuvo puntajes de IE superiores a 4,0 y del 100% de docentes adultos y adultos mayores (36 años en adelante), el 59% en promedio presentó puntajes de IE superiores a 4,0. Estos resultados coinciden con los resultados de los hallazgos mencionados en el párrafo anterior donde se concluye que existe una relación positiva entre la edad y la IE (Kappagoda, 2013). Por lo anterior, se acepta la hipótesis de investigación H_4: Los docentes adultos y adultos mayores (36 años en adelante) de la Universidad de Ibagué tienen niveles más altos de inteligencia emocional que los docentes más jóvenes (18 a 35 años).

Por su parte, otro de los objetivos específicos de este trabajo era conocer el nivel de satisfacción con el trabajo por parte de los docentes de planta de la Universidad de Ibagué y su analizar su comportamiento con la edad. Un estudio demostró que la edad no está correlacionada con ninguno de los factores asociados a la satisfacción laboral (Pandey & Sharma, 2016). Estos resultados

coinciden con los hallazgos de esta investigación donde más del 90% de los docentes (94% en promedio), independientemente de su edad, obtuvo puntajes de satisfacción con el trabajo por encima de 4,0. Por lo anterior, se rechaza la hipótesis de investigación H_5: Los docentes adultos y adultos mayores (36 años en adelante) de la Universidad de Ibagué tienen niveles más altos de satisfacción con el trabajo.

8. Recomendaciones y limitaciones

El Cuestionario de rasgos de inteligencia emocional versión corta - TEIQue-SF se compone de 30 ítemes que permiten obtener una puntuación *global* de rasgos de inteligencia emocional (Andrei et al., 2016). Considerando lo anterior y, de acuerdo al coeficiente de *Cronbach*, la fiabilidad no es adecuada para los factores emocionalidad y sociabilidad, por lo que no resultaba pertinente realizar un análisis por cada uno de los factores de IE con esta versión reducida del cuestionario. Por ello, para estudios posteriores se recomienda utilizar la versión larga del cuestionario de rasgos de inteligencia emocional – TEIQue. De igual manera, en ulteriores investigaciones se podrán efectuar diferencias de medias así como plantear relaciones causales entre variables para analizar con mayor profundidad los datos de la investigación.

Además de lo anterior, es importante mencionar que el 39% de los docentes obtuvo puntajes de IE inferiores a 4,0. Del factor "*Autocontrol*" se destacan 3 variables: la # 30 (Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a) en la que el 40% de los docentes alcanzó puntuaciones inferiores a 4,0 en una escala de 1,0 a 5,0; y 2 variables inversas, la # 7 (Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente) y la # 22 (Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía poder dejar) donde el 23% y el 30% de los profesores, respectivamente, obtuvo puntajes inferiores a 4,0. En cuanto al factor "*Sociabilidad*", cabe resaltar dos variables inversas, la # 25 (En una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto) y la # 26 (No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás) donde el 46% y el 45% de los docentes, respectivamente, obtuvo puntajes inferiores a 4,0. Además, se observó en la variable # 21 (Me considero un/a buen/a negociador/a) que el 27,5% de los profesores obtuvo puntuaciones menores a 4,0. Y con respecto al factor "*Emocionalidad*", cabe resaltar una variable, la # 23 (A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos) donde el 30% de los docentes obtuvo puntajes inferiores a 4,0.

Considerando la información anterior, se recomienda implementar un programa de entrenamiento para los docentes en gestión del estrés, manejo de la ansiedad, autocontrol, contagio emocional y trabajo en equipo que, de acuerdo a un estudio de investigación, permitiría mejorar sus habilidades sociales y, a su vez, sus niveles de inteligencia emocional (Veerappan et al., 2013), porque cuando el líder conoce y regula no solo sus propias emociones sino las de su equipo de

trabajo, la comunicación con sus colaboradores y estudiantes y el ambiente laboral serán óptimos, y los profesores se sentirán más implicados y leales a la organización, características propias de los empleados *engaged* (Liébana *et al.*, 2012).

En cuanto a los niveles de satisfacción con el trabajo, es importante destacar: el 6,3% de los docentes obtuvo niveles inferiores a 4,0. Sin embargo, el 28% de los docentes considera que su trabajo no es mejor que la mayoría o no está seguro. Y con respecto a los niveles de satisfacción con la supervisión, el 19% del total de docentes evaluados obtuvo un puntaje inferior a 4,0. Además, el 41% afirma que su jefe tiene favoritos o no puede decidir; el 30% considera que su director de programa es obstinado o no está seguro; el 26% piensa que su jefe no es diplomático o no puede decidir; el 24% afirma que su director de programa es difícil de complacer o no está seguro y el 20% considera que su jefe es poco planificador o no puede decidir. Considerando la información obtenida, se recomienda llevar a cabo grupos focales con los profesores con el fin de indagar sobre sus cargas laborales, además de brindar capacitaciones a docentes y directores de programa para fortalecer las habilidades comunicativas (lenguaje verbal y no verbal) y mejorar el clima organizacional.

9. Anexos

Anexo A:

Cuestionario de rasgos de inteligencia emocional versión corta - TEIQue-SF, satisfacción con el trabajo y satisfacción con la supervisión: https://forms.gle/RBfkvX4aN2AkwetSA

10. Referencias

Ackley, D. (2016). Emotional intelligence: A practical review of models, measures, and applications. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 68*(4), 269-286. doi:https://doi.org/10.1037/cpb0000070

Akhtar, Z., & Khan, A. (2019). Relationship between Emotional Intelligence and Job Satisfaction of University Teachers. *Journal of Educational Research, 22*(1), 17-29. Obtenido de http://eds.b.ebscohost.com.ezproxy.unibague.edu.co:2048/eds/detail/detail?vid=0&sid=72bdb4aa-f666-47ab-b918-f03df6df9146%40pdc-v-sessmgr06&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#db=edo&AN=138605343

Andrei, F., Siegling, A., Aloe, A., Baldaro, B., & Petrides, K. (2015). The Incremental Validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Personality Assessment, 98*(3), 261-276. doi:https://doi.org/10.1080/00223891.2015.1084630

Barbosa, L. C. (2013). Liderazgo e inteligencia emocional en personas que desempeñan jefaturas en empresas de Bogotá. *Universidad & Empresa, 15*(25), 87-106. Obtenido de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=187229746006

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): a test of emotional intelligence.* Toronto, Canadá: Multi-Health Systems, Inc.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema, 18*, 13-25. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/727/72709503.pdf

Boyatzis, R. (2011). Managerial and leadership competencies: A behavioral approach to emotional, social and cognitive intelligence. *The Journal of Business Perspective, 15*(2), 91-100. doi:https://doi.org/10.1177/097226291101500202

Boyatzis, R. (2011a). Neuroscience and leadership: the promise of insights. *Ivey Business Journal*. Obtenido de https://iveybusinessjournal.com/publication/neuroscience-and-leadership-the-promise-of-insights/

Boyatzis, R., Brizz, T., & Godwin, L. (2011). The Effect of Religious Leaders' Emotional and Social Competencies on Improving Parish Vibrancy. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 18*(2), 192-206. doi:10.1177/1548051810369676

Brizz, T. (2003). *Parish vibrancy. Qualitative research study.* Case Western Reserve University. Cleveland: Unpublished manuscript.

Brotheridge, C., & Grandey, A. (2002). Emotional intelligence and burnout: Comparing two perspectives of 'people work'. *Journal of Vocational Behavior, 60*(1), 17-39. doi:https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1815

Cabello, E., Algarra, M., Díaz, P., & Olmo, D. (2015). Nivel de satisfacción laboral según la categoría laboral. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación Docencia Creativa, 4*, 200-205. Obtenido de http://hdl.handle.net/10481/37148

Caruso, D., & Salovey, P. (2005). *El directivo emocionalmente inteligente: la inteligencia emocional en la empresa*. Madrid: Algaba. Obtenido de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=LdDONDeyWvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=El+directivo+emocionalmente+inteligente+David+R.+Caruso,+Peter+Salovey&ots=DP1vuatfYg&sig=zazFH7QqokyjfiRKixE82QnxMOk#v=onepage&q=El%20directivo%20emocionalmente%20inteligente%20Davi

Cherniss, C., & Adler, M. (2000). *Promoting emotional intelligence in organizations: make training in emotional intelligence effective*. Washington: American Society of Training and Development. Obtenido de https://cutt.ly/uiGG5qO

Ciarrochi, J., Forgas, J., & Mayer, J. (2001). *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry*. New York and Hove: Psychology Press. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/223996403_Emotional_intelligence_in_everyday_life_A_scientific_inquiry

Conzientemente. (2020). Obtenido de Conzientemente: https://conzientemente.com/2014/06/17/modern-dress-code-policy/

Cortés, J. (2018). Liderazgo emocional: cómo utilizar la inteligencia emocional en la gestión de los colaboradores. *Open Access journal, 15*(28). Obtenido de https://pdfs.semanticscholar.org/9835/9d46badccbae708b8b21ff798c06ef4c7579.pdf

Cortés, J., Vera, M., & Cifre, E. (2015). Relación entre la inteligencia emocional del líder y el flow de su equipo de trabajo. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional, 34*(2), 84-92. Obtenido de http://revista.cincel.com.co/index.php/RPO/article/view/183/pdf

Donaldson-Feilder, E., & Bond, F. (2004). The relative importance of psychological acceptance and emotional intelligence to workplace well-being. *British Journal of Guidance and Counselling, 32*(2), 187-203. Obtenido de http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.472.9857&rep=rep1&type=pdf

Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: Hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación, 332*, 97-116. doi:https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE

Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Mestre, J., & Guil, M. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de psicología, 36*(2), 209-228. Obtenido de http://bit.ly/medidas_evaluacion_EI

Fragozo-Luzuriaga, R. (2015). Inteligencia emocional y competencias emocionales en educación superior, ¿un mismo concepto? *Revista Iberoamericana de Educación Superior, 6*(16), 110-125. doi:https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001

Fredrickson, B., & Cohn, M. (2008). Positive emotions. En M. Lewis, J. Haviland-Jones, & L. Barrett, *Handbook of emotions* (págs. 777-796). The Guilford Press. Obtenido de https://psycnet.apa.org/record/2008-07784-048

García-Guiu, C., & Extremera, N. (2020). Liderazgo e Inteligencia emocional: aplicaciones psicosociológicas en seguridad y defensa. *Armas y cuerpos*(143), 10-19. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7331560

Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder? *Harvard Business Review*, 3-11. Obtenido de https://danielcaballol.files.wordpress.com/2009/10/hbrla.pdf

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. Obtenido de http://www.ebooks7-24.com.ezproxy.unibague.edu.co:2048/?il=6443

Jain, V., & Gupta, S. (2014). The Impact of Emotional Intelligence on service quality in Indian Private Banks: with special reference to Moradabad city. *International Journal of Advanced Research in Management and Social Sciences, 3*(12), 264-274. Obtenido de http://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:ijarmss&volume=3&issue=12&article=021

Jiménez, M. (2009). Una aproximación psicosocial a la relación entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico. *Fundación Dialnet*, 55-76. doi:https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3100356

Kappagoda, S. (2013). Emotional Intelligence of the Managers in the Banking Sector in Sri Lanka. *International Journal of Research in Commerce,IT & Management, 3*(6), 153-156. Obtenido de https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2291984

Koh, C., & O'Higgings, E. (2018). Relationships between emotional intelligence, perceived and actual leadership effectiveness in the military context. *Military Psychology, 30*(1), págs. 27–42.

Kramer, M., & Hess, J. (2002). Communication rules for the display of emotions in organizational settings. *SAGE Journals, 16*(1), 66-80. doi:https://doi.org/10.1177/0893318902161003

Laborde, S., Allen, M., & Guillén, F. (2016). Construct and concurrent validity of the short- and long-form versions of the trait emotional intelligence questionnaire. *Personality & Individual Differences, 101*, 232-235.

Lake, C., Gopalkrishnan, P., Sliter, M., & Withrow, S. (2010). The Job Descriptive Index: Newly updated and available for download. *The Industrial-Organizational Psychologist, 48*, 47-79. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/319510832_The_Job_Descriptive_Index_Newly_updated_and_available_for_download

Landy, F., Shankster, L., & Kohler, S. (1994). Personnel Selection and Placement. *Annual Review of Psychology, 45*, 261-296. Obtenido de https://doi.org/10.1146/annurev.ps.45.020194.001401

Liébana, C., Fernández, M., Bermejo, J., Carabias, M., Rodríguez, M., & Villacieros, M. (2012). Inteligencia emocional y vínculo laboral en trabajadores del Centro San Camilo. *Gerokomos, 23*(2). doi:http://dx.doi.org/10.4321/S1134-928X2012000200004

London Psychometric Laboratory. (2020). *Psychometriclab*. Obtenido de http://psychometriclab.com/scoring-the-teique/

Long, C. S., Yaacob, M., & Chuen, T. W. (2016). The impact of emotional intelligence on job satisfaction among teachers. *International Journal of Management, Accounting and Economics, 3*(8), 544-552. Obtenido de https://web-b-ebscohost-com.ezproxy.javeriana.edu.co/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=83b66d16-504b-4313-8216-2c66face9e71%40pdc-v-sessmgr01

Lopez, P., & Gallegos, V. (2014). Prácticas de liderazgo y el rol mediador de la eficacia colectiva en la satisfacción laboral de los docentes. *Estudios pedagógicos, 40*(1). doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100010

Mayer, J., Caruso, D., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review, 8*(4), 290-300. Obtenido de https://mypages.unh.edu/sites/default/files/jdmayer/files/rp2016a-mayercarusosalovey_02.pdf

Moral, M., & Ganzo, S. (2018). Influencia de la inteligencia emocional en la satisfacción laboral en trabajadores españoles. *Psicología desde el caribe, 35*(1). doi:http://dx.doi.org/10.14482/psdc.35.1.11155

Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2002). The Concept of Flow. En C. Snyder, & L. S.J., *Handbook of Positive Psychlogy* (págs. 89-105). Oxford University Press. Obtenido de https://psycnet.apa.org/record/2002-02382-007

Pandey, N., & Sharma, M. (2016). The impact of emotional intelligence on job satisfaction: Evidence from a large indian bank. *IUP Journal of Soft Skills, 10*(3), 7-23. Obtenido de https://web-a-ebscohost-com.ezproxy.javeriana.edu.co/ehost/detail/detail?vid=3&sid=acf7e852-41bd-45d9-a226-1be059050f28%40sdc-v-sessmgr02&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=120027254&db=bth

Petrides, K. (2009). Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire. En C. Stough, D. Saklofske, & J. Parker, *Advances in the assessment of emotional intelligence* (págs. 85-101). New York: Springer. doi:10.1007/978-0-387-88370-0_5

Pozo, T. (2016). La inteligencia emocional como clave para el desarrollo de competencias en la educación superior. *Fundación Dialnet*. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=121462

Salanova, M., Grau, R., Llorens, S., & Schaufeli, W. (2001). Exposición a las tecnologías de la información, burnout y engagement: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Revista de Psicología Social aplicada, 11*(1), 69-90. Obtenido de http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2001_Salanova-Grau-Llorens-Schaufeli.pdf

Salovey, P., & Mayer, J. (1997). What is emotional intelligence. En P. Salovey, & D. Sluyter, *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (págs. 3-31). New York: Basic Books.

Salvador, C. (2008). Impacto de la inteligencia emocional percibida en la autoeficacia emprendedora. *Boletín de Psicología*(92), 65-80. Obtenido de https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N92-4.pdf

Stajkovic, A., & Luthans, F. (1998). Self-efficacy and word-related performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin, 124*(2), 240-261. doi:https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.240

Universidad de Ibagué. (2019a). *Informe del Consejo Superior y la Dirección de la Universidad de Ibagué al Consejo de Fundadores: marzo de 2019*. Ibagué. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12313/1302

Universidad de Ibagué. (2019b). *Informe del Consejo Superior y la Dirección de la Universidad de Ibagué al Consejo de Fundadores: Noviembre de 2019*. Ibagué. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12313/1625

Universidad de Ibagué. (2020a). *Universidad de Ibagué*. Obtenido de https://www.unibague.edu.co/la-universidad/historia-y-naturaleza-juridica

Universidad de Ibagué. (2020b). *Universidad de Ibagué*. Obtenido de https://www.unibague.edu.co/factores-evaluados

Universidad de Ibagué. (2020c). *Informe del Consejo Superior y la Dirección de la Universidad de Ibagué, al Consejo de Fundadores: marzo de 2020*. Obtenido de https://hdl.handle.net/20.500.12313/1834

Universidad de Ibagué. (2020d). *Investigaciones Unibagué*. Obtenido de Investigaciones Unibagué: https://investigaciones.unibague.edu.co/#proyectos

Urch, V., & Wolff, S. (2001). Building the emotional intelligence of groups. *Harvard Business Review*. Obtenido de https://hbr.org/2001/03/building-the-emotional-intelligence-of-groups

Veerappan, R., Joseph, A., Vinoth, D., Ezhilarasi, L., & Keethana, K. (2013). A study on emotional intelligence among Bank Employees in Vellore District. *International Journal of Scientific Research and Management, 1*(5), 296-302. Obtenido de http://ijsrm.in/index.php/ijsrm/article/view/92