

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Inteligencia emocional y estrés laboral en docentes  
del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en  
tiempos de pandemia por la covid-19 - 2020**

Heydy Mavel Adatao Moscoso

Para optar el Título Profesional de  
Licenciada en Psicología

Huancayo, 2021

Repositorio Institucional Continental  
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

**DEDICATORIA**

Para mis padres, que son los pilares de mi vida, quienes me guían a ser una mejor persona y me enseñaron que la familia es lo más valioso que tengo.

A mis hermanos Deriam, Dania, Luz y Edali, por su amor incondicional, quienes me demuestran que juntos podemos lograr nuestros objetivos, y que en la vida los problemas son oportunidades.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a Dios, quien me ha permitido finalizar adecuadamente este proyecto académico, guiando cada paso hasta obtener este logro.

A mi familia, por su comprensión y soporte emocional a partir del contexto que estamos viviendo, brindándome su apoyo durante la elaboración de este trabajo de investigación.

A mi casa de estudios, la Universidad Continental, por contar con docentes calificados, quienes me impartieron sus conocimientos y experiencias; en sus aulas aprendí a respetar y amar la carrera de Psicología.

A mi asesora, la magister Rosario María Lívano Herrera, excelente profesional de la psicología, quien me brindó herramientas de investigación, y dedicó su tiempo a la constante supervisión para el adecuado desarrollo de esta investigación, teniendo como base fundamental a la ética profesional.

A los expertos que evaluaron los instrumentos de la investigación: la magister en Psicología Masha Isabel Gálvez Vigo, el magíster en Educación Superior Jorge Antonio Salcedo Chuquimantari y a la especialista profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe Yeci Verónica Aquino Muñoz.

A los directores de las instituciones educativas 30012 (antes 518), 30152 “Medalla Milagrosa”, 30153 “María Natividad Salazar Aguilar”, 30154 “Inmaculado Corazón de María” y 30155 “Francisco Bolognesi”, quienes brindaron el permiso para realizar la evaluación a sus docentes. Un especial agradecimiento a cada uno de sus docentes por permitir pertenecer a la muestra de esta investigación.

## RESUMEN

La presente investigación tiene el objetivo de determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por la covid-19. Esta investigación se enmarca bajo el método científico, con un tipo de investigación básica, de enfoque cuantitativo y alcance correlacional; cuenta con el diseño no experimental, transeccional. El tipo de muestreo es no probabilístico, por conveniencia, con un nivel de confianza al 90% y un margen de error del 5%. La muestra estuvo compuesta por 120 docentes. Se aplicó el test Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 y el Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) for Educators. A partir de los resultados se obtiene un valor p de 0.000, que al ser menor al  $\alpha = 0.05$  se acepta la hipótesis de investigación; por lo tanto, se concluye que la inteligencia emocional tiene relación con el estrés laboral.

**Palabras clave:** inteligencia emocional, estrés laboral, docentes del nivel primario, estrés en pandemia.

## ABSTRACT

The present research has as purpose to determine the relationship between emotional intelligence and work stress in elementary school teachers of the Chilca-Huancayo district in times of a COVID-19 pandemic.

This research is framed under the scientific method, with a type of basic research, quantitative approach and correlational scope; it has a non-experimental, transectional design. The type of sampling is non-probabilistic, for convenience, with a confidence level of 90% and a margin of error of 5%, the sample consisted of 120 teachers. The Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 test and the Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire for educators were applied.

From the results, a p-value of 0.000 is obtained, this being less than  $\alpha = 0.05$ , the research hypothesis is accepted; therefore, it is concluded that emotional intelligence is related to work stress.

**Keywords:** emotional intelligence, work stress, primary school teachers, pandemic stress.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA .....	ii
AGRADECIMIENTOS .....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT .....	v
INTRODUCCIÓN.....	x
<b>CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Planteamiento del problema.....</b>	<b>13</b>
<b>1.2 Formulación del problema.....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 Objetivos.....</b>	<b>19</b>
1.3.1 Objetivo general.....	19
1.3.2 Objetivos específicos .....	19
<b>1.4 Justificación e importancia.....</b>	<b>19</b>
<b>1.5 Hipótesis.....</b>	<b>21</b>
1.5.1 Hipótesis general .....	21
1.5.2 Hipótesis específicas .....	21
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>22</b>
<b>2.1 Antecedentes del problema.....</b>	<b>22</b>
2.1.1 Antecedentes locales.....	22
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	23
2.1.3 Antecedentes internacionales.....	25
<b>2.2 Bases teóricas.....</b>	<b>26</b>
2.2.1 Inteligencia emocional .....	26
2.2.2 Estrés laboral.....	41
<b>2.3 Variables de estudio.....</b>	<b>56</b>
<b>2.4 Definición de términos básicos.....</b>	<b>57</b>
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1 Métodos y alcance de investigación.....</b>	<b>58</b>
3.1.1 Método de investigación .....	58
3.1.2 Tipo de investigación .....	58
3.1.3 Enfoque de investigación.....	58

3.1.4	Alcance de investigación .....	58
<b>3.2</b>	<b>Diseño de investigación.....</b>	<b>59</b>
<b>3.3</b>	<b>Población y muestra.....</b>	<b>59</b>
3.3.1	Unidad de muestreo.....	59
3.3.2	Población .....	59
3.3.3	Muestra.....	61
<b>3.4</b>	<b>Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....</b>	<b>62</b>
3.4.1	Instrumento para la primera variable .....	62
3.4.2	Instrumento para la segunda variable.....	68
<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>		<b>73</b>
<b>4.1</b>	<b>Resultados del tratamiento y análisis de la información.....</b>	<b>73</b>
<b>4.3</b>	<b>Discusión de resultados.....</b>	<b>80</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>		<b>84</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>		<b>85</b>
<b>ANEXOS.....</b>		<b>98</b>



## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Población .....	60
<b>Tabla 2</b>	Baremos del TMMS-24 .....	64
<b>Tabla 3</b>	Alfa de Cronbach del TMMS-24 .....	64
<b>Tabla 4</b>	Prueba de KMO y Bartlett del TMMS-24 .....	65
<b>Tabla 5</b>	Comunalidades del TMMS-24 .....	66
<b>Tabla 6</b>	Validez de Expertos del TMMS-24 .....	67
<b>Tabla 7</b>	Baremos del MBI-ES .....	69
<b>Tabla 8</b>	Alfa de Cronbach del MBI .....	69
<b>Tabla 9</b>	Prueba KMO y Bartlett del MBI-ES .....	70
<b>Tabla 10</b>	Comunalidad del MBI-ES .....	70
<b>Tabla 11</b>	Validez de Expertos del MBI-ES .....	71
<b>Tabla 12</b>	Causas del estrés laboral docente durante la pandemia del covid-19 .....	73
<b>Tabla 13</b>	Inteligencia emocional .....	74
<b>Tabla 14</b>	Estrés laboral .....	75
<b>Tabla 15</b>	Inteligencia emocional y estrés laboral .....	76
<b>Tabla 16</b>	Atención a las emociones y estrés laboral .....	77
<b>Tabla 17</b>	Claridad emocional y estrés laboral .....	78
<b>Tabla 18</b>	Reparación emocional y estrés laboral .....	79

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Causas del estrés laboral docente durante la pandemia del covid-19 .....	74
<b>Figura 2</b>	Inteligencia emocional .....	75
<b>Figura 3</b>	Estrés laboral .....	76
<b>Figura 4</b>	Inteligencia emocional y estrés laboral .....	77
<b>Figura 5</b>	Atención a las emociones y estrés laboral .....	78
<b>Figura 6</b>	Claridad emocional y estrés laboral .....	79
<b>Figura 7</b>	Reparación emocional y estrés laboral .....	80

## INTRODUCCIÓN

El estrés laboral es un problema que afecta cada vez a más colaboradores a nivel mundial, en los diversos ámbitos ocupacionales, debido a un clima de exigencia, mayor competitividad, búsqueda de celeridad y preocupación por los resultados.

Alvites (2019) mencionó que al vivir en un mundo donde el conocimiento tiene constantes cambios y, por ello, la educación de todos los niveles debe adaptarse a estos cambios, los docentes trabajan bajo presión, que les puede generar estrés.

Este autor, en su trabajo de investigación no experimental, correlacional, transversal, cuantitativo, con una muestra de 81 docentes de educación básica y educación superior (Latinoamérica 86%: Argentina, Bolivia, Perú, Colombia, Uruguay, Venezuela, Panamá y México; Norteamérica 7%: EE. UU.; y Europa 5%: España), obtuvo que existe correlación significativa ( $p=0.000$ ) entre el estrés docente y los factores psicosociales en el trabajo; además, que los estados de ánimo como la depresión y ansiedad están relacionados con el estrés (Alvites, 2019).

Muñoz (2019) aseveró que el trabajo está muy enlazado con el estrés laboral y que la consecuencia más inmediata es el incremento de errores en la realización de actividades. Así mismo, se manifiesta el estrés cuando hay una divergencia entre la demanda del trabajo y los requerimientos que posee el colaborador para hacerles frente; la dificultad inicia porque el organismo presenta recursos limitados, que provocan un estado de agotamiento físico y psicológico, y amenazan la salud y el bienestar del colaborador, lo cual perjudica las relaciones emocionales.

La presente investigación se elabora a partir del contexto que se vive por la pandemia de la covid-19, donde se observa que el estrés es uno de los temas más relevantes para analizar, sobre todo su influencia en la inteligencia emocional, que es una capacidad fundamental para hacer frente a este problema. Igualmente, se manifiesta en docentes, que fueron el grupo de profesionales que tuvo un gran impacto al cambiar el estilo de enseñanza presencial por el virtual.

Además, la investigación cuenta con un diseño no experimental, transeccional; esto quiere decir que no se manipulan las variables, solo se observan; los datos se recolectan en un periodo establecido.

La presente investigación contiene cuatro capítulos: en el Capítulo I se plantea el problema, para formular la pregunta del estudio, a partir de la cual se generan los objetivos e hipótesis; además, de sustenta la importancia de la investigación.

En el Capítulo II, se presenta el marco teórico dando a conocer los antecedentes a nivel local, nacional e internacional; así como las bases teóricas de las variables, para después definir las.

En el Capítulo III, se desarrolla la metodología que presenta el estudio, mediante el método científico, delimitando la muestra y describiendo los instrumentos de evaluación que son válidos y confiables.

En el Capítulo IV, se muestran los resultados relevantes de la investigación obtenidos del proceso estadístico, los cuales son descritos; para ser comparados con resultados de otras investigaciones y lo que mencionan las bases teóricas.

Para finalizar, se presentan las conclusiones que se relacionan directamente con los problemas y objetivos de la investigación, de forma clara y precisa.

El estudio es de alcance correlacional, ya que se busca saber el grado de asociación entre la inteligencia emocional y el estrés laboral, describiendo primero cada una de ellas, para después correlacionarlas.

La presente investigación se desarrolló durante el estado de emergencia por la pandemia de la covid-19, donde se cambió la forma de aplicación directa por una virtual, la cual fue favorable porque los test se resolvieron al 100% y no hubo error al pasar los datos; así mismo, el uso de un formulario en línea entrega una base de datos.

La tesis fue viable en cuanto a los recursos financieros, ya que se encontraron en un margen promedio, y fueron asumidos por la investigadora. Así mismo, se contactó con las instituciones que conformaron la población, por medio de los directores, quienes

brindaron el acceso pertinente para realizar el estudio; aunque por el contexto que viven algunas instituciones, mencionaron que por el momento los docentes se encontraban saturados con actividades propias de su profesión y por problemas con la pandemia.

## CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

### 1.1 Planteamiento del problema

El mundo globalizado actual exige cada vez más un alto nivel de competitividad en busca de la optimización de la producción; es decir, el deber de ser eficientes y eficaces en el trabajo. Muchas veces, tal exigencia no tiene en cuenta la sobrecarga que puedan traer consigo, con los consiguientes efectos negativos en la salud física y mental; además, se dejan de lado los aspectos personales de los colaboradores, tales como la satisfacción por su desempeño laboral o el sentido de pertenencia hacia su institución.

Ivazeta (2019) señaló que la Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoció al *burnout* (síndrome del trabajador quemado) como una enfermedad que se incluye en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) y entrará en validez el 1 de enero del 2022. Este síndrome está relacionado con el agotamiento mental, emocional y físico provocado por el estrés laboral ante la respuesta del organismo frente a los agentes estresantes, emocionales e interpersonales que existen en el trabajo. Ivazeta (2019) sostuvo, además, que el *burnout* es silente pero severo con el pasar del tiempo.

Por su parte, el director de Sodexo México, Thierry Guihard, mencionó que el estrés laboral es un agente de riesgo para generar depresión, obesidad y diabetes, e incluso infartos; es por esto que se debe aprender a gestionar el estrés y evitar esas enfermedades (Agencia EFE, 2019).

Al respecto, México se ubica en el primer puesto de estrés laboral con un 75%, por encima de China (73%) y Estados Unidos (59%). Ante esta situación, el estado mexicano decretó la Norma Oficial 035, que entró en vigor en octubre y pide a las empresas que fortalezcan el cumplimiento de las políticas que benefician a la salud y la calidad de vida en el trabajo. La empresa Sodexo ha implementado el proyecto Vivir Bien, que ofrece un sitio web de bienestar con una línea telefónica para la atención médica, legal, psicológica, nutricional, económica y familiar. Además, mediante charlas, sesiones de meditación, *checkups* anuales, promoción de

comida saludable y estudios preventivos buscan el compromiso de los trabajadores con la empresa. El programa ya se implementó en Chile, Brasil y Colombia (Agencia EFE, 2019).

En el Perú, también se puede observar que el estrés laboral ha ido aumentando en los últimos años, tal como se evidencia en encuestas y estudios realizados. Rubio (2017) indicó que en el Perú casi un 60% sufre de estrés y un 70% de los colaboradores presentan estrés laboral. La edad más afectada se da entre los 25 y 40 años, ya que las personas tienen más responsabilidades; así mismo, son las mujeres quienes padecen más con el estrés. Ante esta situación, debe promoverse el bienestar de los peruanos, hacer estudios para visualizar la realidad de este problema y buscar nuevas herramientas que contribuyan a disminuir el estrés y prevenirlo. Investigaciones recientes han demostrado que las técnicas psicológicas son más eficientes que el consumo de fármacos para disminuir el estrés laboral.

Asimismo, el Congreso Internacional de Seguridad y Salud en el Trabajo, organizado por el Poder Judicial, reveló que el principal padecimiento de los trabajadores es el estrés laboral, presente en ocho de cada 10 de ellos, con consecuencias en la salud, que generan pérdidas monetarias en las organizaciones. Además, es un problema en las organizaciones públicas y privadas, que se dificulta porque el Ministerio de Trabajo no cuenta con el personal necesario para implementar los sistemas de gestión y seguridad en el trabajo (“Estrés laboral es el principal problema,” 2019).

Una investigación hecha por el Instituto de Opinión Pública de la PUCP, con una muestra de 1203 peruanos, mayores de edad y de ambos sexos, halló que el 80% (963) sufre o ha sufrido de estrés; además, tienen frecuentes cambios de ánimo, presentan insomnio y padecen depresión (“El estrés, ese enemigo silencioso,” 2018).

Las mujeres son las más afectadas con el estrés, ya que el 47.7% de las encuestadas mencionaron que están continuamente estresadas por trabajar,

hacer las labores de la casa y expresar demasiado sus emociones; a diferencia de los varones, que se muestran menos expresivos emocionalmente y son prácticos. El estudio también reveló que de las personas que padecieron algún problema de salud mental, el 72.1% no buscó ningún tipo de ayuda profesional; y tan solo un 12.2% acudió a un psicólogo ("El estrés, ese enemigo silencioso,", 2018).

La labor docente se ha visto minimizada muchas veces ante la ciudadanía, que considera que es una profesión que no cumple con los estándares de calidad en educación deseadas. Una encuesta realizada por Ipsos Apoyo el 2012 reveló que de 1198 personas encuestadas, el 58% piensa que la educación ofrecida en el Perú es mala, el 29% que es regular y solo un 12% que es buena; además, el 66% cree que entre las principales dificultades está la capacitación de los docentes ("Casi el 90% piensa que la educación escolar,", 2012).

Por su parte, Vega (2016) señaló que la calidad educativa es uno de los problemas principales del país, porque se tiene una baja calidad en las instituciones, así como una deficiente formación de los docentes. Mariana Rodríguez, presidenta del CADE por la Educación, refirió que la sociedad empieza a reconocer a la educación como un elemento crítico para el desarrollo del país, pero aún se está lejos de lograr la meta de tener una educación de calidad.

Cuenca y O'Hara (2006), de acuerdo con un estudio sobre la percepción y realidad del estrés en los maestros en Lima Metropolitana, manifestaron que el estrés en los docentes se sostiene por las condiciones laborales y sociales de su profesión, y por una capacidad reducida en el afrontamiento al estrés.

En cuanto a la edad, se demostró que a mayor tiempo en el ejercicio docente, el cansancio emocional disminuye, pero aumenta el nivel de despersonalización; además, el estrés en los docentes jóvenes se debe a la falta de experiencia y en los maestros mayores radica en el uso de una metodología de enseñanza obsoleta. Así mismo, los docentes percibieron un alto grado de exigencia ergonómica, producto de los factores que van contra su salud física y psicológica (Cuenca & O'Hara ,2006).



De otro lado, Fernández (2010) describió estudios hechos en el Perú desde el año 2000 hasta el 2009 en docentes de nivel primario, secundario y universitario, que evidenciaron la presencia de estrés laboral en el 43.2% de los docentes del nivel primario, en el 35% de los docentes del nivel secundario y en el 46.3% de los docentes universitarios. En referencia al género, las docentes tienen un mayor nivel de agotamiento emocional; y en cuanto al estado civil, se observó que los docentes solteros se muestran más estresados.

Hoy en día, la sociedad se enfrenta a un nuevo contexto por la pandemia del covid-19, que ha originado un cambio en el estilo de vida de las personas, desafiando a la inteligencia emocional y demás variables de nuestra salud mental. En el ámbito laboral, esta situación ha causado grandes modificaciones, ya que la mayoría de las personas han cambiado de un trabajo presencial a uno remoto, obligándolas a laborar desde sus casas.

Díaz (2020) sostuvo que desde la pandemia el trabajo docente se ha incrementado, no se tiene un horario fijo como antes porque no existe una hora de salida, y aumentaron las reuniones en esta nueva escuela virtual. Los docentes están familiarizados con el estrés y tienen tendencia a sufrir de *burnout*, que es el estado de agotamiento como respuesta al estrés laboral en su nivel crónico, que se ha intensificado con este acontecimiento; por ejemplo, se incrementa el estrés porque supuestamente se debe estar junto al celular o la computadora para responder de inmediato; de lo contrario, los padres se enojan y piensan que el docente no está trabajando.

Igualmente, ACSI Latinoamérica realizó una encuesta sobre el estrés en profesores, donde participaron 317 profesionales de 14 países. El 80% indicó que su estado de estrés es más alto que antes de la situación del covid-19, el 12% manifestó que es igual y sólo el 8% consideró que es más bajo; de esta manera, el 92% de los profesores presenta un nivel alto en su labor docente. Así mismo, entre las principales razones que les causan estrés en esta coyuntura están la cantidad de tareas por calificar (38.4%), atender responsabilidades propias del

hogar (37.8%), comunicación con padres de familia (28.3%), y presión por cumplir con el plan curricular (27.1%) (Díaz, 2020).

Por su parte, Alves et al. (2021) expusieron sobre los factores relacionados con el bienestar profesional y los docentes portugueses durante la pandemia de covid-19. La investigación demostró que la mayoría de encuestados percibe un bienestar moderado positivo; además, los docentes estaban satisfechos con el sistema educativo que se tenía antes de la pandemia, pero, en este contexto, ha disminuido la percepción de bienestar en relación con su profesión, lo que ha generado cierta preocupación sobre su futuro. El estudio brindó bases científicas para intervenciones en mejora del bienestar docente enfocadas en la gestión emocional y el desarrollo de habilidades digitales; así mismo, la investigación evidenció la necesidad de invertir en políticas públicas.

El estrés laboral es uno de los problemas más frecuentes; por ello, la prevención es la mejor herramienta. Investigaciones europeas han confirmado que el éxito profesional procede en mayor medida de la inteligencia emocional (más del 75%) frente a los conocimientos específicos. La meta de las organizaciones debe ser que sus colaboradores tengan una experiencia laboral gratificante en aspectos intangibles como una adecuada relación con sus compañeros y la percepción de un trabajo valorado (“Inteligencia emocional para prevenir riesgos laborales”, 2019)

Es primordial realizar estudios de investigación actualizados en el entorno, para que así se pueda comprobar si existe relación o no entre la inteligencia emocional y el estrés laboral. Además, en el caso de que existiera tal relación, determinar en qué medida se relacionan ambas variables.

El desarrollo de la presente tesis abordará los constructos de la inteligencia emocional y el estrés laboral en tiempo de pandemia por el covid-19 en docentes, tanto mujeres como varones, del nivel primario (del primer al sexto grado), de las instituciones públicas ubicadas en el distrito de Chilca, ciudad de Huancayo, departamento de Junín.

Todas estas instituciones carecen de un área psicopedagógica; sin embargo, se han realizado estudios, en su mayoría con los estudiantes. No obstante, cabe resaltar que aún no se han investigado los constructos mencionados.

La investigación de estas variables se realiza con el fin de poder visualizar el estrés laboral y si este se ve afectado por el nivel de inteligencia emocional que poseen los docentes de dichas instituciones durante el tiempo de pandemia por el covid-19. Así mismo, de acuerdo con los resultados, de ser necesario, las instituciones del estudio solicitarán al Ministerio de Educación (Minedu) que realice charlas, talleres, programas e investigaciones en beneficio de la salud psicológica de sus docentes.

La presente tesis busca responder a la siguiente interrogante: ¿Cómo la inteligencia emocional se relaciona con el estrés laboral en docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020?

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema general**

¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020?

### **1.2.2 Problemas específicos**

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020?
- ¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020?

- ¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020?

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.

#### **1.3.2 Objetivos específicos**

- Identificar la relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.
- Identificar la relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.
- Identificar la relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.

### **1.4 Justificación e importancia**

Hernández et al. (2014) señalaron los criterios formulados para calcular la probabilidad de una investigación potencial, debido a que todas las investigaciones deben contar con un propósito y no solo hacerse por un capricho. Estos criterios son los siguientes: (a) conveniencia, (b) relevancia social, (c) implicaciones prácticas, (d) valor teórico, y (e) utilidad metodológica. Cabe resaltar que a más

criterios presente el estudio, más sólidas son las bases que justifiquen desarrollarla; sin embargo, es complicado contar con todas, e incluso hay estudios que cumplen con un solo criterio. A continuación, se dará respuesta a los criterios que tiene la investigación.

- **Conveniencia:** Es conveniente llevar a cabo esta investigación, ya que se realizan estudios mediante encuestas sobre el estrés laboral en general, es decir, en todos los sectores; pero hace falta saber a qué sectores afecta más, para desarrollar mejores estrategias.
- **Relevancia social:** Contar con docentes que tengan niveles óptimos de inteligencia emocional y con menor riesgo a presentar el estrés laboral promueve una mejor enseñanza y desempeño. En este estudio se verán beneficiadas todas las instituciones, ya que cada una de ellas podrá visualizar cómo se encuentran sus docentes antes del estrés laboral y su inteligencia emocional. Ser conscientes de los resultados estadísticos, y buscar soluciones de ser necesario. Al tener docentes con mejores niveles de inteligencia emocional, mejorarán no solo en su trabajo, sino también en sus relaciones intrapersonales e interpersonales como son su familia, amistad, entre otras.
- **Implicaciones prácticas:** Los resultados de la investigación ayudarán a crear un mayor nivel de conciencia sobre la importancia de la salud psicológica en los docentes y visualizar con cifras cómo se viene presentando el estrés laboral; así mismo, pedir a los organismos de educación, como el Ministerio de Educación (Minedu), que fomenten estrategias de prevención y promoción; así como exigieron la Ley que promueve la educación inclusiva, modifica el artículo 52 e incorpora los artículos 19-a y 62-a en la Ley 28044, Ley General de Educación (Ley 30797, 2018), que incluye a los psicólogos dentro de los colegios, pedir que también se dé en las instituciones del nivel primario. Igualmente, aliarse con el Ministerio de Salud (Minsa) para tener protocolos específicos ante el estrés laboral en docentes.
- **Valor teórico:** A partir de la información sobre la base de los resultados, se podrá conocer estadísticamente cómo se encuentra la inteligencia

emocional y el estrés laboral y cómo estas variables se relacionan con los docentes de las instituciones que participaron en la investigación. Así mismo, esto puede servir a futuras investigaciones que busquen estudiar los factores de inteligencia emocional y estrés laboral en docentes de instituciones primarias; también, para seguir investigando más sobre otras variables que tengan relación con el estrés laboral y la inteligencia emocional.

## **1.5 Hipótesis**

### **1.5.1 Hipótesis general**

**H<sub>1</sub>:** Sí existe relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.

**H<sub>0</sub>:** No existe relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.

### **1.5.2 Hipótesis específicas**

1. Existe relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.
2. Existe relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.
3. Existe relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el covid-19 - 2020.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes del problema

#### 2.1.1 Antecedentes locales

De la Torre (2019), en su tesis denominada *Factores laborales y nivel de estrés laboral en docentes de la I.E.P. "San Antonio María Claret" de Huancayo, 2018*, se propuso como objetivo determinar la relación que existe entre los factores laborales y el nivel de estrés en los docentes de la institución estudiada. La metodología de investigación que se utilizó fue el método descriptivo, con un nivel correlacional, de tipo básico, y un diseño correlacional. La población estuvo conformada por 33 docentes que laboran en los tres niveles de educación básica regular: inicial, primaria y secundaria; de ambos sexos; quienes formaron también la muestra (8 de inicial, 12 de primaria y 13 de secundaria). Los instrumentos utilizados fueron el Cuestionario de Factores Laborales adaptado a Huancayo y el Inventario de Estrés Laboral adaptado. En cuanto al resultado general de estrés en los docentes, se obtuvo que el 75.8% (25) presenta un nivel bajo de estrés laboral; para constatar la hipótesis se usó la prueba de Pearson, que arrojó una correlación de 0.949, lo que comprueba que sí existe correlación positiva entre las variables, asumiendo que a mayor exposición de los factores laborales será mayor el estrés laboral.

Contreras y Dextre (2016), en su tesis titulada *Inteligencia emocional y estrés laboral en docentes universitarios de la ciudad de Huancayo*, tuvieron como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estrés laboral. La metodología de investigación que se utilizó fue de carácter cuantitativo, de tipo aplicada, con un método descriptivo y un diseño descriptivo-correlacional. La población estuvo formada por 1311 docentes (667 de la UNCP y 644 de la Universidad Continental), con una muestra no probabilística y por conveniencia de 297 docentes. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Cociente Emocional de Bar-On (ICE) y el Maslach Burnout Inventory (MBI). Los resultados del estudio indicaron que el 78.1% (232) de docentes presenta una buena

inteligencia emocional y un 71.1% (213) tiene una baja tendencia al estrés; en cuanto al género e inteligencia emocional, las mujeres presentan un 95.1% (117) entre buena y desarrollada, mientras los varones un 89.7% (156); la prueba de Pearson obtuvo un  $-0,615$ , estableciendo una correlación inversa significativa, de lo que se concluye que a un mayor nivel de inteligencia emocional, le corresponde un menor estrés laboral.

Londoño (2016), en su tesis *Inteligencia emocional y estrés en directores de instituciones públicas de inicial y primaria de Concepción*, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el estrés en tales directores. La metodología de investigación utilizada fue de tipo básica, de nivel descriptivo, con un diseño descriptivo correlacional. La población estuvo constituida por 190 directores de las instituciones públicas de inicial y primaria de Concepción, mientras que la muestra fue de 100 directores seleccionados por un muestreo intencional no probabilístico. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario Emocional de Bar-On (ICE) y el Maslach Burnout Inventory (MBI). Los resultados demuestran que un 50% de directores tienen un nivel promedio de inteligencia emocional y un 22% un nivel muy bajo; además, un 54% posee un nivel alto de estrés y un 40% en nivel moderado; por último, se halló una relación de  $-0,74$  entre ambas variables, obteniendo una correlación inversa; es decir, a menor nivel de inteligencia emocional hay mayor grado de estrés y viceversa.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Abarca et al. (2020), en su tesis *Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho*, se plantearon como objetivo determinar la relación entre la inteligencia emocional y el *burnout*. La metodología empleada fue un estudio transversal, con diseño correlacional. La muestra estuvo formada por 294 docentes mujeres de educación inicial estatal del departamento de Ayacucho con edades que van desde los 23 hasta los 65 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Inteligencia Emocional de Wong-Law (WLEIS, por sus siglas en inglés) para adultos y el Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado. Los resultados manifestaron que existen correlaciones negativas entre las variables;



así mismo, se refleja que las docentes nombradas se encuentran con un mayor nivel de IE ante las docentes contratadas; en cuanto a la formación, las docentes con segunda especialidad y diplomados se muestran en mayores niveles de IE en referencia a las docentes que no cuentan con estas formaciones; por último, las docentes que cuentan con un auxiliar también presentan mayor nivel de IE ante las que no cuentan.

Ochoa (2018), en su tesis titulada *El estrés laboral y el desempeño docente de la institución educativa Juana Cervantes de Bolognesi de Arequipa 2017*, tuvo como objetivo determinar la relación que se da entre estrés laboral y el desempeño de los profesores del mencionado colegio arequipeño. La metodología de investigación que se utilizó fue cuantitativa, no experimental, de nivel básico científico, con un tipo descriptivo correlativo. La población estuvo compuesta por 60 docentes de dicha institución que a su vez fue la muestra. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario Emocional de Bar-On (ICE) y el Cuestionario de Burnout de Maslach para Docentes. De acuerdo con los resultados, se obtuvo que el 68% de los docentes presenta un nivel medio de estrés laboral; así mismo, el 65% manifestó un nivel medio en el desempeño docente; por ello, se afirma que sí existe una correlación directa y alta con un valor de 0.761.

Pilares (2015), en su tesis titulada *Inteligencia emocional, estrés laboral y clima laboral en los docentes de las instituciones educativas estatales, del nivel secundario, del distrito de Abancay 2014*, se planteó como objetivo determinar la relación que existe entre inteligencia emocional, estrés laboral y clima laboral en los docentes estudiados. La metodología de investigación que se utilizó fue de enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, con un diseño correlacional. La población estuvo constituida por 215 docentes, y la muestra de 106 docentes de siete instituciones. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario Emocional de Bar-On (ICE) y el Maslach Burnout Inventory (MBI). Se obtuvo que el 53.77% tiene un nivel bajo de inteligencia emocional y un 46.22% posee un nivel moderado de estrés laboral; un  $r=0,86$ , es decir, que hay relación significativa entre las variables

a nivel general y entre los factores. Se concluyó que los docentes deben mejorar su inteligencia emocional, porque presentan un nivel moderado de estrés y un clima laboral con tendencia desfavorable.

### **2.1.3 Antecedentes internacionales**

Sokal et al. (2020), en su tesis denominada *Supporting teachers in time of change: the job demands- resources model and teacher burnout during the COVID-19 pandemic*, tuvieron como objetivo averiguar si el modelo Job Demands-Resources era un lente útil para examinar el agotamiento de los maestros en este contexto. La metodología que usaron fue la cuantitativa. Se utilizó un muestreo de bola de nieve, obteniendo una muestra de 1278 docentes canadienses (1069 mujeres, 83.8%). Los instrumentos usados fueron una encuesta de autocalificación informada y el Maslach Burnout Inventory for Educators. Los resultados del IBM muestran una media de agotamiento de 3.35 en una escala de 0 a 6, indicando que los participantes experimentaron agotamiento varias veces al mes o una vez a la semana; revelaron que la mayoría de las demandas tiene una fuerte correlación con la etapa inicial del agotamiento; sin embargo, no todos los recursos se asociaron a etapas posteriores; por ello, se deben examinar los recursos en específico, para tener sugerencias precisas en el bienestar de los docentes.

Cuchumbe y Castilla (2017), en su tesis titulada *Síndrome de burnout e inteligencia emocional en los docentes de la Fundación Universitaria Los Libertadores*, se plantearon como objetivo determinar la relación que existe entre el síndrome de *burnout* y la inteligencia emocional en los docentes estudiados. La metodología utilizada fue de tipo cuantitativo, de alcance descriptivo correlacional. La población fue de 216 docentes y se usó un muestreo aleatorio simple para poblaciones finitas, tomando una muestra de 38 docentes de tiempo completo para el primer periodo del año 2017 (19 de cada género) con edades de los 25 a los 68 años. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO) y la Trait Meta Mood Scale TMMS-24. Los resultados identificaron que no existe una relación entre el síndrome de *burnout* y la inteligencia emocional; sin embargo, se encontró que el factor de agotamiento del *burnout* afecta más a los de género

masculino con un 63%, mientras el factor insatisfacción de logro afecta más al género femenino con un 52%; en cuanto a la dimensión de atención, se halló que el 47% del género femenino debe mejorar.

Por último, Przybylska (2016), en su artículo de investigación “Emotional and burnout in teaching profession”, tuvo como objetivo dilucidar si la inteligencia emocional predice el *burnout* o la satisfacción laboral en los docentes. La metodología que se utilizó fue cuantitativa-cualitativa. La muestra fue por conveniencia, constituida por 140 maestros polacos a tiempo completo de instituciones de inicial, primaria y secundaria, con edades desde los 25 a 60 años, con un servicio de 7 a 30 años. Los instrumentos utilizados fueron el Emotional Intelligence Questionnaire KBIE y el MBI CH. Maslach. Los resultados muestran que los maestros poseen una alta inteligencia emocional y síntomas de bajo agotamiento (DE=84), una relación significativa  $r=0.54$  entre IE y *burnout*; también, se muestra que la regulación emocional fue el principal factor que afecta el *burnout*, mientras que las habilidades que forman la identificación de las emociones de los otros no predicen el *burnout*; por lo tanto, se concluye que la inteligencia emocional tuvo una relación positiva con la satisfacción laboral y negativa con el *burnout*.

## 2.2 Bases teóricas

### 2.2.1 Inteligencia emocional

**La inteligencia.** La Real Academia Española (2014), en su diccionario, expresa que la palabra inteligencia “proviene del latín *intelligentia* y significa la capacidad de entender o comprender; la capacidad de resolver problemas”.

Ardila (2011) mencionó que el estudio de la inteligencia ha sido de interés de los psicólogos, filósofos, educadores y en sí del público en general durante el pasar de los años. La sociedad humana da un alto valor a la

inteligencia y la considera como factor predeterminante en los logros educativos, el éxito en el trabajo y el desarrollo socioeconómico de los pueblos. Así mismo, da relevancia a la inteligencia como la capacidad para adaptarse a un medio dinámico, que ha tenido un papel decisivo dentro de la evolución filogenética de los humanos.

Desde los griegos se ha asociado a la inteligencia como la capacidad de resolver problemas, razonar y adaptarse al ambiente, distinguiendo así de manera positiva a personas que las poseían y se les daba un lugar especial en la sociedad. El desarrollo ontogenético de la inteligencia inicia desde el nacimiento hasta el último día de vida, donde se observan los cambios en el ciclo vital (Ardila, 2011).

Por otro lado, el origen filogenético de la inteligencia es de gran interés, ya que se busca saber en qué momento de la evolución de la especie humana aparecen las capacidades cognitivas, y si existe inteligencia en animales no humanos. Esto ha dado lugar a las diversas teorías como la propuesta por Darwin, Romanes, Thorndike, Kohler, Allen, Goodall, Pepperberg, entre otros. Actualmente, se conoce que todas las personas tienen inteligencia en mayor o menor grado, así como los animales no humanos (Ardila, 2011).

**Las emociones.** La Real Academia Española (2014), en su diccionario, menciona que la palabra emoción “proviene del latín *emotio* y es la alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Fernández y Ramos (2004) se refirieron a las emociones como reacciones complejas en las que se puede observar la combinación de la mente y el cuerpo. La respuesta emocional se influye de tres formas de respuestas: (a) un estado mental subjetivo, (b) un impulso a actuar que puede o no manifestar abiertamente, y (c) cambios corporales o respuestas físicas. Así mismo, estos autores reconocen seis emociones:

- **Miedo:** Emerge cuando se percibe un estímulo como amenazante.
- **Ira:** Se muestra cuando se bloquea la conducta dirigida a una meta.
- **Tristeza:** Se presenta ante el fracaso y separación.
- **Alegría:** Aparece ante el éxito y acontecimientos positivos.
- **Sorpresa:** Se manifiesta al evidenciar sucesos inesperados.
- **Asco:** Surge ante un objeto deteriorado o acontecimiento de mal gusto.

Por su parte, Goleman (2010) definió a la emoción como un sentimiento que se caracteriza por los pensamientos, estados biológicos y psicológicos además de la tendencia a la acción. Hay centenares de emociones, combinaciones, variaciones, y matices entre las emociones. Propuso una lista de emociones con sus respectivas familias.

- **Ira:** Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad, odio y violencia.
- **Tristeza:** Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y depresión.
- **Miedo:** Ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, incertidumbre, ansiedad, angustia, susto, terror, fobia y pánico.
- **Alegría:** Felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer, gratificación, satisfacción, euforia, éxtasis y manía.
- **Amor:** Aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración, enamoramiento y ágape.
- **Sorpresa:** Sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
- **Aversión:** Desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia.
- **Vergüenza:** Culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción.

Las cuatro emociones principales se basan en la tesis de Paul Ekman presentada en la Universidad de California en San Francisco, donde propuso cuatro expresiones faciales concretas: el miedo, la ira, la tristeza y la alegría; que han sido identificadas por diferentes culturas del mundo. Ekman utilizó fotografías de rostros con expresiones perfectas de individuos de diversas culturas y descubrió que todas las personas podían reconocer esas emociones básicas. A pesar de ello, Ekman propone hablar de las emociones en término de familias o dimensiones (Goleman, 2010).

***Importancia de las emociones.*** Martin y Boeck (2012) indicaron que las emociones son mecanismos que favorecen a reaccionar con agilidad frente a los acontecimientos inesperados, y ayudan a tomar decisiones con prontitud y seguridad; además, permiten que las personas se comuniquen de manera no verbal con los demás.

Estos autores afirmaron que en investigaciones donde los pacientes han sufrido daños de accidentes en las zonas emocionales del cerebro se ha verificado la falta de participación emocional en el juicio hacia las situaciones, llevándolos a tomar decisiones incorrectas y a carecer del sentido común. Solo la aplicación de las emociones de forma inconsciente o intencionada proporciona la dimensión humana a la vida cotidiana, y hace viable la comprensión social de los individuos (Martin & Boeck, 2012).

La vida está llena de decisiones y cuando las posibilidades de elección son variadas, no ayuda la lógica por sí sola. Por ejemplo, si se hace una compra se piensa en el lado financiero y si es factible por la fecha de entrega, pero si en la mente aparece la idea de que durante el próximo mes no tendrá un fin de semana libre, tal vez puede sentir una sensación física desagradable en el estómago durante unos instantes; este indicador somático es una señal del cerebro emocional. Los indicadores somáticos ayudan a clasificar el problema y determinar su importancia, pero debe tenerse cuidado, ya que pueden producir un efecto más fuerte que los datos objetivos (Martin & Boeck, 2012).

Aunque no se verbalicen las emociones, las personas de un entorno común saben con exactitud cómo se siente alguno de sus miembros; esto se debe a que las emociones y estados de ánimo se expresan en el rostro, actitud corporal, voz y gestos; es decir, de manera no verbal. Las reacciones fisiológicas desencadenan en reacciones emocionales involuntarias. El psicólogo Kleith Oatley da relevancia a la función comunicativa de las emociones (Martin & Boeck, 2012).

Los sociobiólogos buscan una explicación importante al protagonismo que la evolución ha nombrado a las emociones en la psique humana. Así mismo, afirman que las emociones son relevantes, debido a que estas permiten afrontar circunstancias demasiado difíciles que no pueden ser resueltas propiamente por el intelecto. Cada emoción impulsa de una manera distinta a la acción (Goleman, 2010).

**Inteligencia emocional.** Arrabal (2018) se refirió a la inteligencia emocional como la capacidad de aceptar y gestionar de manera consciente las emociones, que son muy importantes en la toma de decisiones a lo largo de la vida de una persona, a pesar de no estar consciente de ello; además, el 95% de las decisiones están influidas por las emociones.

Nachtigall (2018) propuso que la inteligencia emocional es el autoconocimiento que accede a un individuo a constituir un vínculo de amistad con sus emociones; así mismo, con los individuos con los que interactúa.

Fernández y Ramos (2004) señalaron que la inteligencia emocional es conocer las emociones propias, saber comunicarlas a los demás y reconocer el impacto que tienen en el entorno, ya que todo esto ayudará a prosperar en la vida.

**Origen y desarrollo histórico de la inteligencia emocional.** Trujillo y Rivas (2005) anotaron cómo a través de la historia algunos autores se han interesado en la inteligencia emocional y han desarrollado investigaciones

para sustentar sus ideas. A continuación, se brindará información sobre los aportes más relevantes.

En 1870, Francis Galton; se interesó por el estudio sistemático de las “diferencias individuales” de la capacidad mental y la herencia de la inteligencia, llegando a proponer un análisis estadístico tomando en cuenta la regresión a la media, la ley de error, la distribución normal y la correlación de Pearson; siendo el fundador del uso de cuestionarios y métodos no tradicionales (Roback & Kierman, 1990, como se citó en Trujillo & Rivas, 2005).

En 1905, Alfred Binet, bajo la petición del ministerio de su país, elaboró un instrumento para la evaluación del constructo de la inteligencia en una población de niños, convirtiéndose así en el padre de los test de inteligencia; más tarde, en 1916, este instrumento fue rectificado por Lewis Madison Terman, quien fue el pionero en el cociente intelectual. En 1920, Edward Lee Thorndike planteó la inteligencia social con base en la ley del efecto, que fue el pilar de la inteligencia emocional (Roback & Kierman, 1990, como se citó en Trujillo & Rivas, 2005).

En la década de los treinta, David Wechsler mostró dos baterías de prueba: escala para adultos Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS) en 1939, y su escala para niños Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) en 1949. Así mismo, durante esta época hubo un silencio teórico de la inteligencia, debido al apogeo del conductismo (Roback & Kierman, 1990, como se citó en Trujillo & Rivas, 2005).

Desde 1960, se visualizó un declive del conductismo, y se dio relevancia a los procesos cognitivos gracias al estructuralismo. Jean William Fritz Piaget, sujeto a la tradición del coeficiente intelectual por su colaboración en la prueba de inteligencia elaborada por Stern, refutó las posturas psicométricas; él sostenía que la investigación del pensamiento humano



debe ser la petición de la persona por la búsqueda de entender el sentido del mundo (Gardner, 1993b).

En 1983, Howard Gardner renovó el concepto de inteligencia por medio de su teoría de las inteligencias múltiples, donde plantea siete tipos de inteligencia. Esta teoría introdujo dos tipos de inteligencia vinculados a la inteligencia social propuesta por Thorndike: inteligencia interpersonal e intrapersonal (Gardner, 1993a).

En 1990, Peter Salovey, conjuntamente con Julius Von Mayer, propuso el concepto de inteligencia emocional, bajo los cimientos teóricos de las inteligencias múltiples de Gardner y la ley de efecto de Thorndike (Salovey & Mayer, 1990). Sin embargo, Daniel Goleman es quien expandió este término en 1995 por medio de su obra dirigida al ámbito empresarial, empezando así investigaciones sobre los beneficios de la inteligencia emocional en el área de la administración (Goleman, 2000).

La idea de inteligencia se basa en la capacidad de poder adaptarse a lo que Robert Jeffrey Stenberg mencionó en 1997 sobre que la inteligencia está relacionada con la emoción, memoria, creatividad, optimismo y salud mental (Roback & Kierman, 1990, como se citó en Trujillo & Rivas, 2005).

Es prescindible establecer que la inteligencia emocional fue estudiada por psicólogos, pero se han realizado estudios relevantes de índole biológica con un gran aporte. Es el caso de los estudios de Joseph LeDoux, quien argumentó de manera teórica y experimental que la amígdala ejerce como conector del cerebro emocional y racional (LeDoux, 1995).

Además, con el apoyo de la tecnología de la resonancia magnética funcional y de la tomografía por emisión de positrones (TEP), en la cual se hace uso de una sustancia radioactiva llamada marcador, se ha demostrado el vínculo de la actividad cerebral con las emociones; representando cómo las emociones se manifiestan en nuestro cerebro, dando soporte a las hipótesis

alternativas de la constitución de los procesos emocionales (Organization for Economic Cooperation and Development, 2002).

***Modelos de inteligencia emocional:*** Fragoso (2015) aseveró que a partir del auge del concepto de inteligencia emocional, aparecieron diversos estudios sustentando modelos según las percepciones de los investigadores. Para Mayer (2001), los modelos pueden organizarse en dos grandes grupos: los mixtos y los de habilidad.

*Modelos mixtos.* Son aquellos que asocian distintas habilidades, destrezas, objetivos, rasgos, competencias y disposiciones afectivas. Estos modelos han ayudado a difundir y popularizar el tema de inteligencia emocional. La crítica a estos modelos proviene de que los resultados de los instrumentos pueden ser confusos por las variadas y complejas variables en estudio. Entre los modelos más representativos se encuentran el de Goleman y el de Bar-On (Fragoso, 2015).

- **Modelo de Goleman:** Goleman (2011) percibió a la inteligencia emocional como el conglomerado de características que sirven para solucionar con éxito las dificultades cotidianas. Para ello, debe contarse la automotivación y persistir por encima de la decepción, regular la gratificación aplazada, controlar el humor, eludir trastornos que reduzcan las capacidades cognitivas, ser empático y promover esperanza. Este modelo ha ido afinándose con el tiempo y su última versión propone que la inteligencia emocional está compuesta por cuatro dimensiones, que a la vez contienen competencias, y son las siguientes:
  - a) **Conocimiento de uno mismo:** esta dimensión se compone de la competencia de autoconocimiento emocional, que contiene la capacidad de prestar atención a las señales internas, admitir que los sentimientos influyen en el desempeño del trabajo, el reconocer la intuición y poder comunicar explícitamente las emociones.
  - b) **Autorregulación:** esta dimensión muestra la relación del individuo con su mundo interno para su beneficio y el de los demás; las

competencias que la conforman son: el autocontrol emocional, la orientación a los resultados, la adaptabilidad y el optimismo.

- c) Conciencia social: esta dimensión establece una saludable relación interpersonal, tiene las competencias de la empatía y la conciencia organizacional.
  - d) Regulación de relaciones interpersonales: esta dimensión refleja la persuasión y la influencia en los demás; consta de las competencias de la inspiración de liderazgo, la influencia, el manejo de conflicto y el trabajo en equipo.
- Modelo de Bar-On: La inteligencia socioemocional fue definida como el conjunto de competencias y habilidades que pueden predecir la efectividad de las personas para entenderse, comprenderse, expresar sus emociones con los demás y afrontar las dificultades de la vida cotidiana (Bar-On, 2010).

Bar-On (2006), después de realizar estudios sobre la inteligencia socioemocional, propuso su modelo llamado Emotional Social Intelligence, donde sustenta cinco dimensiones básicas para la inteligencia emocional, que son:

- a) Intrapersonal: esta dimensión se basa en tener conciencia de las propias emociones y saber expresarlas; las competencias que la componen son: autorreconocimiento, autoconciencia emocional, asertividad, independencia y autoactualización.
- b) Interpersonal: esta dimensión da importancia a la conciencia social y las relaciones interpersonales; los componentes que la conforman son: la empatía, la responsabilidad social y las relaciones interpersonales agradables.
- c) Manejo del estrés: esta dimensión da relevancia al manejo y regulación emocional; los componentes que la constituyen son la tolerancia al estrés y el control de impulsos.

- d) Adaptabilidad: esta dimensión se centra en el control del cambio; los componentes que lo integran son: el chequeo de realidad, flexibilidad y resolución del conflicto.
- e) Humor: esta dimensión considera la relación de la motivación para manejar la vida; las competencias que la componen son el optimismo y la felicidad.

*Modelo de habilidad.* Es primordial señalar que antes de su desarrollo existían dos concepciones significativas de la emoción; la primera es la tradicional, que propone a la emoción como un misterio del pensamiento, como una alteración a partir de un acontecimiento externo, una desorientación de control; mientras que la segunda es la contemporánea, donde las emociones apoyan en el desarrollo del pensamiento y son esenciales para poder procesar información. Es importante mencionar que hasta los modelos actuales de la inteligencia artificial tienen como objetivo insertar emociones a las computadoras, robots y otros elementos tecnológicos para tener mayor eficiencia en sus procesos internos e incrementar la capacidad de toma de decisiones (Fragoso, 2015).

Salovey y Mayer (1990) se focalizaron en la perspectiva contemporánea de la emoción, con un sustento cognitivo en la teoría del procesamiento de la información; este enfoque cognitivo tiene tres esferas que son: la cognición, el afecto y la motivación.

- Modelo de Mayer y Salovey: Mayer y Salovey (1997) definieron a la inteligencia emocional como una característica de la inteligencia social, que está formada por un grupo de capacidades que sustentan las diferencias individuales en la percepción y comprensión de las emociones. Estas capacidades son: supervisar los sentimientos y emociones de cada uno, así como las de los otros; saber distinguirlos y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones.

Propusieron las siguientes cuatro habilidades básicas de la inteligencia emocional:

- a) Percepción, valoración y expresión de las emociones: Es la habilidad más fundamental y se refiere a la seguridad con la cual los individuos identifican sus emociones y cómo este reconocimiento impacta en sí mismo y en las demás personas. Involucra el registro, la atención y la identificación de los mensajes emocionales. Se evidencia mediante las expresiones faciales, los movimientos corporales, las posturas, los tonos de voz, entre otros.
- b) Facilitación emocional del pensamiento: Es la habilidad que sostiene que el uso de las emociones es un componente de los procesos cognitivos; se encuentra en la creatividad y la resolución de problemas; a raíz de que los estados emocionales, envían la atención a lo que consideran importante, definiendo la forma en la que se procesa la información y cómo se solucionan los conflictos.
- c) Comprensión de las emociones: Es la habilidad para conocer el sistema emocional propio; es decir, saber cómo se procesa la emoción a un nivel cognitivo, además de cómo es el impacto de emplear la información emocional en el razonamiento; está involucrado el etiquetado adecuado de las emociones, el entendimiento por el significado emocional de las emociones tanto sencillas como complejas, y, por último, de la evolución de algunos estados emocionales en los demás.
- d) Regulación reflexiva de las emociones: Es la habilidad que sustenta el modelo; contiene la capacidad de estar disponible a los estados emocionales positivos y negativos, meditar sobre ellos y decidir si la información que los sigue le sirve sin contenerla ni exagerarla; modera las emociones tanto propias como las de los otros.

***La inteligencia emocional en docentes.*** Nachtigall (2018) indicó que en el mundo cotidiano y laboral, la inteligencia emocional constituye la habilidad y capacidad más relevante para que el líder pueda tener relaciones satisfactorias, gratificantes y cooperativas con los individuos que lo rodean.

Acosta y Martínez (2019), a partir de una investigación sobre la inteligencia emocional en la práctica educativa, pudieron reconocer las representaciones que se hacen los profesores del medio superior; hallaron que los docentes no se perciben con una buena capacidad emocional, independiente de su género, edad o experiencia laboral; así mismo, no se sienten preparados para transmitir habilidades emocionales; incluso algunos mencionaron que a pesar de tener conocimientos no saben cómo transmitirlo o qué deberían transmitir; además de no saber vincularlos con su práctica docente.

Elizondo et al. (2018) destacaron que las emociones son esenciales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el proceso educativo involucra la interacción entre individuos; también, que tanto la identidad personal como profesional del docente se vuelve en el aula un factor de la autoestima en sus estudiantes, que conlleva un bienestar personal y social.

Cejudo y López (2017) evidenciaron que los docentes de nivel inicial manifestaron mayor valoración de la inteligencia emocional que los docentes de primaria; así mismo, los docentes con mayor inteligencia emocional expresaron mayor reconocimiento de esta para ser docentes altamente competentes.

Funes (2017) hizo referencia sobre lo que dice, piensa y siente el profesor ante la gestión de la disciplina en el aula y cómo esto moldea su conducta y condiciona su participación y desempeño de los estudiantes. Realizó un estudio cualitativo donde se refuta la creencia de que un mal clima se deba a estudiantes indisciplinados y da mayor enfoque a las relaciones

resultantes de la reacción del docente, centrándose en el afecto como una gran herramienta.

Por su parte, Ortiz (2017) argumentó que la educación emocional es una parte principal de la educación de cualquier individuo y en especial de los niños. Para conseguir ser emocionalmente competentes se requiere de práctica continua; es por ello que el aprendizaje debe iniciarse en los primeros años y estar presente durante toda la vida.

Isaza y Calle (2016) indicaron que, según aumenten los profesores su nivel de educación, elevarán sus oportunidades de identificar su nivel de inteligencia emocional; pero no significa que tengan mayor capacidad de inteligencia emocional; para ello también es necesario tener contacto con su comunidad. Además, expresaron que los futuros docentes afrontarán situaciones difíciles en busca de un conocimiento expandible; es decir, que el docente a partir de su inteligencia emocional logrará transformar ideas y sentimientos en sus estudiantes, creando un puente entre la sociedad y la educación.

García (2012) afirmó que el proceso aprendizaje-enseñanza está vinculado con la manera en que el docente consigue equilibrar sus emociones y sentimientos, ya que los estudiantes perciben y están influenciados por este control emocional, contribuyendo o dificultando el aprendizaje.

Cabello et al. (2010) reconocieron que la inteligencia emocional es un complemento del desarrollo cognitivo de los docentes y estudiantes dentro del ámbito educativo; mencionaron que la Unesco desde el año 1996 ha dado protagonismo a las emociones y ha planteado la necesidad de educar las demandas emocionales y no solo las cognitivas, dentro de la educación del siglo XXI.

Por su parte, Buitrón y Navarrete (2008) asumieron que ha surgido la necesidad de considerar a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de las competencias cognitivas,

sino también como el espacio en el cual el estudiante se forma de manera integral; esto favorece al fortalecimiento de los valores, que tiene como fin enseñar y formar vidas con salud emocional, impulsando a una convivencia en armonía de manera pacífica.

***La inteligencia emocional durante el tiempo de pandemia por el covid-19.*** Barbieri (2020) expuso que se debe dar vital relevancia al apoyo psicosocial desde un ámbito educativo durante este tiempo de crisis. Este nuevo contexto ha producido fuertes respuestas emocionales negativas como el miedo, estrés, pánico, ansiedad; es por ello que se debe abordar mediante las habilidades de la inteligencia emocional para obtener respuestas más calmadas e incrementar el pensamiento crítico. Cuando el cerebro está vinculado social y emocionalmente, se puede enfocar en el contenido académico y asimilar el aprendizaje.

El 2020, el Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la Paz y el Desarrollo Sostenible de la UNESCO ha elaborado un estudio donde se observa que la ausencia de incorporar habilidades socioemocionales en sistemas de educación provoca una pérdida potencial en la productividad económica hasta en un 29% del ingreso nacional bruto (Barbieri, 2020).

Delgado (2020), siguiendo a Ony Schwartz, mencionó que las emociones con impacto negativo como el estrés, fatiga y pánico pueden ser tan contagiosas como el coronavirus; además, cada persona reacciona de forma distinta ante una crisis: el yo abrumado, que es la parte infantil, la más indefensa y vulnerable; el yo adulto es el individuo que mantiene tranquilidad para calmar a la parte infantil; y el yo supervivencia, que actúa con incertidumbre y se deja vencer por noticias falsas o el pánico.

Yasmin Anwar (como se citó en Delgado, 2020) señaló que deben realizarse actividades que puedan desarrollarse en casa, como la jardinería o manualidades, para ayudar a controlar la ansiedad; agregó que la cuarentena es tiempo para aprender cosas nuevas, ejecutar actividades



pendientes que por el estilo de vida anterior eran poco probables de hacerlas; ahora se tiene a disposición al aliado del internet, que permitirá realizar diversas actividades (Delgado, 2020).

Kantor et al. (2020) manifestaron que la pandemia por el coronavirus de 2019 ha producido varios desafíos a escala global y personal, especialmente a los profesionales de la salud que se encuentran en primera línea. Estos profesionales mencionaron lecciones claves para lidiar contra el covid-19 y la más relevante es aplicar la inteligencia emocional para abordar de forma proactiva los efectos emocionales de la crisis, en las personas que se encuentran hospitalizadas.

De otro lado, Murray (2020) sostuvo que el liderazgo será una de las habilidades desafiadas durante esta pandemia, y que la inteligencia emocional es la base que permitirá realizar los cambios de comportamiento para llegar a alcanzar el liderazgo; así mismo, afirmó que la inteligencia emocional representa cerca del 90% que diferencia a las personas con un alto desempeño ante las otras, que presentan habilidades y conocimientos parecidos. Por este motivo, se debe buscar que los líderes sean emocionalmente inteligentes durante la época de covid-19; además, todos tienen el papel fundamental de ayudar a otros.

Zavala (2020) expresó que la regulación emocional ha sido considerada como necesaria para disminuir el impacto negativo que implica el confinamiento. Al respecto, la psicóloga Cornejo (como se citó en Zavala, 2020) aseveró que la salud, autoestima, empleo, familia, dinero, finanzas, recreación y relación de pareja han sido afectados unos más que otros por la situación actual; sin embargo, considera que las relaciones sociales son las que han recibido mayor impacto, a pesar del uso de las tecnologías.

### 2.2.2 Estrés laboral

**El estrés.** La Real Academia Española (2014), en su diccionario, precisó que la palabra estrés proviene del inglés *stress* y significa “tensión provocada por situaciones agobiantes que originan reacciones psicosomáticas o trastornos psicológicos a veces graves”.

Ávila (2014) sostuvo que el estrés es una reacción fisiológica causada por un contexto complicado que puede ser físico o emocional, teniendo una respuesta que se evidencia con diferentes reacciones; este mecanismo de defensa es muy tenso y obliga al cuerpo un mayor esfuerzo; por este motivo, con el pasar del tiempo genera una enfermedad.

Para Acosta (2008), el estrés es altamente subjetivo, ya que un mismo acontecimiento no es estresante para todos, y en los que sí lo fuera será diferente el nivel de impacto, pues ni siquiera sería igual este impacto para la misma persona si este se presentara en diferentes circunstancias de su vida. Las consecuencias del estrés pueden ser positivas o negativas, y dependen de cómo lo enfrente la persona.

Selye (1936) usó por primera vez el término estrés en un ámbito biológico para referirse a una respuesta imprecisa del cuerpo a alguna solicitud de modificación. Su investigación produjo el estudio del comportamiento del estrés en las diversas funciones cerebrales. También definió a los factores estresantes como las condiciones desencadenantes de una respuesta física y/o psicológica del cuerpo, para diferenciar el estímulo de la respuesta.

**Historia del estrés.** Ayuso (2006) reseñó los importantes momentos de estudio del estrés. Afirmó que el término estrés proviene de la física y de la arquitectura, donde se da importancia a la tensión que se produce en elementos sólidos como respuesta a los conflictos dados del exterior.

Walter Cannon, en 1911, utilizó este término para todo estímulo susceptible de promover una reacción de lucha o huida, que después también fue usado

para factores del entorno cuya influencia exige un esfuerzo no común de los mecanismos de regulación de la persona (Ayuso, 2006).

Selye (1936, 1978) realizó estudios sobre el estrés y brindó una respuesta biológica, pero no incorporó estímulos psicológicos como agentes causales del estrés. Aseveró que cuando una persona se encuentra ante un nuevo evento, su cerebro recibe información de los recuerdos, y si lo evalúa como algo negativo, se liberan hormonas de adrenalina, pone al cuerpo en estado de alerta o resistencia, y fomenta síntomas de cansancio y fatiga. Frecuentemente, si se deja de sentir esta amenaza, el organismo se recupera, pero si no se controla y se mantiene en el tiempo, llegará a un estado de extenuación.

Cannon y Selye mostraron una gran diferencia en sus definiciones acerca del estrés, pues para el primero se refiere al estrés como un estímulo, mientras que para el segundo es una respuesta. Por esta razón, es común encontrar en la literatura ese primer uso indiferenciado del término, que incluso se emplea para designar la relación entre ambos (González de Rivera et al., 1980).

En esta línea, Engel (1962) tomó la postura biológica de Selye y estudió los mecanismos psicológicos de defensa que se dan antes de la activación de cualquier sistema ante un proceso interno o externo, que termina en una exigencia al cuerpo. Holmes y Rahe (1967), siguiendo con los importantes acontecimientos entre los años sesenta y setenta, estudiaron las situaciones estresantes externas, evitando una interpretación subjetiva. Dieron valor a las circunstancias que pueden generar grandes impactos en la vida de un individuo, promoviendo un reajuste. Los autores hicieron una cuantificación del potencial estresante de los diferentes acontecimientos e intentaron vincular la aparición de enfermedades con el estrés.

En la década de los ochenta, se dio importancia a estudios sobre estresores estables en el medio ambiente que tienen menor intensidad, pero mayor

duración como el ruido; el hacinamiento, que es la acumulación de objetos de forma desordenada; la polución, que viene a ser la contaminación ambiental, entre otros (Merín et al., 1995).

**Fases del estrés.** Naranjo (2009), siguiendo a Selye, aseveró que es necesario tener conciencia de que todos los seres humanos tienen un límite y se debe evitar su superación, ya que de no hacerlo habrá consecuencias dañinas.

El estrés no aparece de forma imprevista; por este motivo, el cuerpo tiene la capacidad de detectar las señales del estrés, desde su inicio hasta su mayor impacto, transitando por tres etapas: alarma, resistencia y agotamiento:

- *Fase de alarma o huida:* El estrés se muestra como un aviso claro, del agente estresante. En esta fase aparecen reacciones fisiológicas que buscan advertir al individuo que debe ponerse en un estado de alerta; por ejemplo, cuando se tiene exceso de trabajo o estudio, el organismo reúne fuerzas para su resistencia y puede lograr confrontar la señal estresante (Naranjo, 2009).

En esta fase, el cuerpo se dispone a producir el máximo de su energía para enfrentar y detener la situación estresante; entonces el cerebro envía señales que activan la secreción hormonal, mediante una reacción en cadena que produce diversas reacciones en el organismo; por ejemplo, la tensión muscular, la agudización de los sentidos, el aumento de la frecuencia e intensidad de los latidos del corazón, la elevación del flujo sanguíneo, entre otros (Ávila, 2014).

- *Fase de resistencia:* Inicia cuando el individuo intenta continuar enfrentando la situación estresante, pero se da cuenta de que su capacidad se ve limitada y sufre por este motivo. En esta fase, el individuo es consciente de que está agotando su energía y su rendimiento baja aceleradamente; sin embargo, su organismo se

encuentra buscando una solución que no logra encontrar y convierte esto en un círculo vicioso (Naranjo, 2009).

Durante esta fase de resistencia, el organismo está en un estado de constante alerta, donde no existe ningún punto de relajación; pero el organismo intenta volver a su estado de equilibrio, provocando una nueva respuesta física, que busca poner a las hormonas en constante alerta y reducir el estrés (Ávila, 2014).

- *Fase de agotamiento:* Es la fase terminal y peligrosa del estrés; se evidencia la fatiga, ansiedad y depresión, que pueden aparecer de forma aislada o conjunta. En la fatiga se muestra un cansancio, que no puede restaurarse con la simple acción de dormir y ejercer un sueño reparador; además, en la mayoría de casos está acompañada de irritabilidad, tensión e ira (Naranjo, 2009).

El estrés se vuelve crónico cuando se mantiene de manera prolongada e intensa; cabe anotar que este varía en cada persona; sin embargo, en todos los casos tiene un impacto desfavorable y dañino para la salud (Ávila, 2014).

### ***Teorías del estrés***

- *Teorías basadas en la respuesta:* Zavala (2008) manifestó que, a partir de las teorías basadas en la respuesta, el estrés se divide en eustrés (o eutrés) y distrés; el eustrés es una respuesta positiva, donde el individuo se adapta a la situación amenazante y toma al estrés como una motivación; por lo contrario, el distrés es el fracaso de esta adaptación, provoca sentimientos negativos y se asume al estrés como una alta exigencia. Así mismo, este enfoque propone los conceptos de estresor (aquello que produce la reacción) y respuesta (cómo se evidencia).

- *Teorías basadas en el estímulo:* Everly, en 1978, categorizó a los estresores como psicosociales y biológicos; los estresores psicosociales son estímulos ambientales externos que dependen del análisis cognitivo de la persona para convertirse en estrés; por el contrario, los estresores biológicos producen cambios bioquímicos o electrónicos en el cuerpo (Zavala, 2008).
- *Teorías interaccionales o transaccionales:* Estas teorías asumen que los estresores son demandas realizadas por el ambiente interno o externo que llegan a dañar el equilibrio de los individuos y logran afectar al bienestar físico o psicológico; y se necesita de una acción para restablecerlo. Lazarus y Cohen en 1977 profundizaron el concepto de estrés para estudiar su afrontamiento; y en 1984 propusieron dos estrategias: la primera es la resolución de problemas, por medio de recursos para poder enfrentarlo, y la segunda se basa en la regulación emocional que se aplica a la reducción del estrés (Zavala, 2008).

***El estrés laboral.*** La Organización Internacional del Trabajo (2016) señaló que el estrés no es un trastorno, sino que es el primer signo ante un impacto negativo de forma física y emocional. Define al estrés como la respuesta física y emocional ante un deterioro inducido por una inestabilidad entre la percepción de las demandas ante la percepción de los recursos y capacidades de la persona para confrontar aquellas demandas.

En el ámbito laboral está designado por la empresa del trabajador, el diseño del trabajo y los vínculos laborales; tiene lugar cuando las demandas laborales no se corresponden o sobrepasan a las capacidades, recursos o necesidades del trabajador; también, cuando el conocimiento y habilidades de un colaborador o varios colaboradores no coinciden con las expectativas de la cultura organizacional (Organización Internacional del Trabajo, 2016).

López et al. (2012) sustentaron que el estrés laboral es el resultado físico y psicológico que se da cuando los requerimientos del trabajo no se ajustan adecuadamente a las capacidades del trabajador, desarrollándose en el ámbito social u organizacional, como, por ejemplo, cuando hay deficiencias en la comunicación y conflictos entre los compañeros de trabajo.

Rodríguez y De Rivas (2011), tomando referencia a la Comisión Europea de Seguridad y Salud en el Trabajo, definieron al estrés laboral como las nocivas reacciones físicas y emocionales que se dan cuando las demandas del trabajo son superiores a las capacidades, recursos o necesidades del colaborador.

Por su parte, Durán (2010) hizo referencia a que el estrés laboral es el desequilibrio detectado entre las exigencias laborales y la capacidad de control, producido por las aspiraciones del trabajador y la realidad de sus condiciones laborales.

Para la Organización Mundial de la Salud (Leka et al., 2004), el estrés laboral es la reacción que puede tener una persona a consecuencia de las demandas y presiones del trabajo, donde existe un desajuste a sus conocimientos y capacidades que ponen a prueba su capacidad de enfrentar esta circunstancia; el estrés incrementa y se intensifica cuando el trabajador siente una escasa colaboración de sus encargados y compañeros de trabajo; así mismo, cuando tiene un control limitado ante sus funciones o la manera en que puede enfrentar las demandas y presiones laborales.

***Factores psicosociales del estrés laboral.*** La Organización Internacional del Trabajo (2016) definió a los factores nocivos como los factores de riesgo psicosocial que se generan a partir de la influencia entre el medio ambiente del trabajo, contenido de trabajo, condiciones organizacionales, capacidades y cultura del trabajador, consideraciones personales externas al trabajo, y las percepciones y experiencias que tendrán relación con la

salud, rendimiento del trabajador y la satisfacción laboral. Desde 1984 dio a conocer las características estresantes en el trabajo:

- *Contenido del trabajo:* Se encuentran el medio ambiente de trabajo y equipo de trabajo (dificultades en la fiabilidad, disponibilidad, adecuación y mantenimiento del equipo e instalaciones); el diseño de las tareas (falta de variedad, ciclos de trabajo cortos o fragmentados, infrautilización de capacidades, elevada incertidumbre); la carga de trabajo o ritmo de trabajo (exceso de trabajo, falta de control sobre el ritmo laboral, elevada presión en tiempo) y el horario de trabajo (horarios inflexibles, impredecibles y largos) (Organización Internacional del Trabajo, 2016).
- *Contexto del trabajo:* Se encuentran la función y cultura organizativas (poca comunicación, bajo apoyo en resolución de problemas, falta de claridad en objetivos organizativos); la función en la organización (ambigüedad y problemas de funciones, asignación de tareas); el desarrollo personal (estancamiento profesional e inseguridad, bajo salario, inseguridad laboral, poco valor social); la autonomía de toma de decisiones, control (baja participación en toma de decisiones, falta de control sobre el trabajo); las relaciones interpersonales en el trabajo (aislamiento social y físico, poca relación con los superiores); y el interfaz casa-trabajo (exigencias en conflicto entre hogar y trabajo) (Organización Internacional del Trabajo, 2016).

***Burnout y estrés laboral.*** Alonso (2019) señaló que a partir de que la OMS hizo visible el síndrome de *burnout*, se incluyó oficialmente esta enfermedad en el manual CIE-11, que fue aprobado por la Asamblea Mundial de la Salud y entrará en vigor desde el 1 de enero de 2022. Será puesto en la categoría de “Problemas asociados con el empleo o desempleo”. La definición más popular de *burnout* es la de Maslach, quien produjo un test para medir este constructo, en el que consigna tres características importantes: el cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal.



El Código Internacional de Enfermedades (CIE) describió al *burnout* como un síndrome producto del estrés en su fase crónica, que se manifiesta en el trabajo que no ha sido controlado con éxito, donde se visualizan sentimientos de agotamiento de energía o cansancio, se incrementa la percepción de una mayor demanda y las exigencias del trabajo o sentimientos negativos en relación con su trabajo, provocando una notable disminución en la eficiencia profesional (Alonso, 2019).

Keeley et al. (2016) anotaron que en la CIE-11, los trastornos específicamente relacionados con el estrés constituyen un nuevo grupo, que pretende tener a los trastornos que reflejan reacciones desadaptativas frente a eventos estresantes o traumáticos. Además, incluye algunos diagnósticos ubicados en la CIE-10, como el trastorno por estrés posttraumático (TEPT), el trastorno de adaptación y la reacción aguda de estrés; así mismo, dos nuevos diagnósticos: el TEPT complejo y el trastorno de duelo prolongado.

Andueza (2014), en su trabajo de grado sobre estrés laboral y *burnout*, sostuvo que el *burnout* es lo mismo que el estrés laboral asistencial; así mismo, para Moreno, Oliver y Aragoneses (1991, como se citó en Andueza, 2014), el *burnout* es un tipo de estrés laboral que se manifiesta con mayor frecuencia en profesionales que tienen contacto directo con otras personas; entre ellos se encuentran médicos, enfermeras, maestros, policías, entre otros.

Joffre et al. (2008) definieron al estrés como la respuesta no específica del organismo debido a las exigencias externas; en el ámbito laboral se encuentra muy intenso. El síndrome de *burnout* se ha traducido como “estar quemado por el trabajo” y se define como una reacción ante el estrés laboral crónico donde se evidencian actitudes y sentimientos adversos; así mismo, se perciben emocionalmente agotados.

Por su parte, Méndez (2004) afirmó que el síndrome de quemarse por el trabajo es una respuesta frente al estrés laboral crónico, y que cada vez se van dando más casos. Los cambios socioeconómicos en el mercado laboral han hecho posible la amplificación de este síndrome; además, se da con mayor frecuencia en profesionales que brindan atención a personas, o su objeto de trabajo son personas, como es el caso del sector salud, educación, hotelería, justicia, seguridad, servicios sociales, entre otros.

El concepto de síndrome de *burnout* o desgaste profesional fue acuñado en 1974 por Freudenberger, en referencia a los hallazgos encontrados entre el vínculo de la persona con su trabajo, que tiene una respuesta dañina que se visualiza en un excesivo y prolongado cansancio físico y emocional por las condiciones de su trabajo (Méndez, 2004).

### ***Modelos de estudio del estrés laboral***

- *Modelo de ajuste persona-ambiente de Harrinson.* La diferencia entre persona y ambiente (P-A) es la primera característica fundamental en este modelo, ya que esta distinción será prerequisite en los niveles de adaptación P-A. La segunda característica es la diferencia explícita entre dimensiones “objetivas” y perceptivas tanto de la persona como de su ambiente. Por ello, Harrinson considera primordial el análisis del efecto diferencial entre las características objetivas de la persona y el ambiente ante las percepciones del individuo (autoconcepto) como del entorno. Por ello, para establecer los niveles de ajuste, se deben analizar ambos criterios de manera objetiva (Harrinson, 1978).
- *Modelo de facetas ampliado de Beehr y Newman.* Para este modelo, el estrés laboral se encuentra en la faceta medioambiental; la respuesta de estrés es parte de la faceta de consecuencias personales. La presencia e influencia de estresores con la respuesta de estrés son indispensables para afirmar que existe una situación de estrés laboral (Beehr & Newman, 1978).

- *Modelo cibernético del estrés laboral de Edwards.* Este modelo intenta unir aspectos de la literatura sobre la autorregulación con el estrés laboral. El estrés no depende de las características de la persona o el ambiente por separados, sino de la relación entre ellos. Por esto, sustenta que el estrés laboral es el nivel de discrepancia entre la percepción del estado actual con el estado deseado, y cómo el trabajador da importancia a esta diferencia (Edwards, 1992).
- *Teoría de la activación cognitiva del estrés de Meurs.* Este modelo integra otros modelos elaborados en el estudio del estrés que no están vinculados al estrés laboral. Este modelo analiza cuatro niveles de estrés. Toma en cuenta al estrés como estímulo, donde el trabajador percibe y evalúa si este será una amenaza; esta evaluación está sujeta a experiencias anteriores y las expectativas del individuo (Meurs & Perrewé, 2011).
- *Modelos de demandas y recursos de Demerouti y colaboradores.* Este modelo sustenta la existencia de dos líneas paralelas de desarrollo; la primera constituye las demandas en el trabajo y el desgaste o agotamiento del trabajador, y la segunda contiene a los recursos laborales. Estos investigadores sostuvieron que cuando el trabajador se encuentra en una situación donde las demandas de su labor son elevadas y sus recursos se perciben limitados, conllevará a un desgaste de energía, independientemente del tipo de profesión que tenga (Demerouti et al., 2001).
- *Modelo de conservación de recursos de Hobfoll.* Este modelo se centra primordialmente en los factores cognitivos y ambientales que están vinculados con los recursos personales. Hobfoll argumentó que los trabajadores intentan adquirir, mantener y proteger sus recursos, y cuando perciben la pérdida potencial o real de estos recursos o simplemente la posible amenaza de esta pérdida se genera estrés (Hobfoll, 1989).

- *Modelo de esfuerzo-recompensa de Siegrist.* Este modelo da relevancia a los roles sociales, ya que pueden contribuir con la realización de las asignaciones de actividades laborales (produce una sensación de autoeficacia), da la oportunidad de sentirse recompensados y valorados ante la sociedad (aumento del nivel de autoestima) y de tener la sensación de que pertenecen y son parte de un grupo (Siegrist, 1996).
- *Modelo transaccional de Moreno y Jiménez.* Este modelo considera ineficaz la reducción del estrés al intentar cambiar las condiciones laborales sin antes tomar en cuenta a los objetivos, metas, recursos y creencias de los trabajadores; por ello, da importancia a realizar estudios sobre la variabilidad interindividual de las organizaciones (Moreno-Jiménez et al., 1997).
- *Modelo de interacción entre individuo y organización de Leiter y Maslach.* Este modelo está validado por una escala de vida laboral en un cuestionario que recoge algunas variables individuales y organizacionales a partir de áreas más relevantes del entorno laboral. Se entiende al estrés como un desajuste entre los trabajadores y su ambiente de labor, que reduce la capacidad de su energía, implicación y sensación de eficacia; un área principal es la carga de actividades, ya que si se da en exceso, evitará que el trabajador disfrute de su labor como una vía para lograr sus metas (Leiter & Maslach, 2004).

***El estrés laboral en docentes.*** Sáenz y Gabini (2016) mencionaron que la complejidad de la labor docente obliga a realizar más estudios y formular estrategias en favor de esta labor. Los estresores psicosociales se han incrementado en las sociedades; estas situaciones no causan directamente una respuesta de estrés, sino que depende de la interpretación cognitiva que el individuo otorga a estos estresores.

Ilaja y Reyes (2016) investigaron las implicaciones en la salud laboral educativa entre el *burnout* y las estrategias de inteligencia emocional en profesores universitarios. El estudio reveló que 93 docentes universitarios ecuatorianos reflejaron una relación positiva y significativa entre la salud y el estrés laboral; y una relación negativa significativa entre la escala de TMSS y la salud; no se observaron relaciones significativas en el desempeño docente. En relación con el sexo, se demostraron diferencias en el MBI, que fueron mayores en mujeres que en hombres, específicamente en el agotamiento emocional.

De otro lado, con el paso de los años se han incrementado los afectados por el estrés docente. Un estudio hecho por FETE-UGT señaló que más del 50% de los profesores españoles tiene elevados niveles de estrés, debido a la sobrecarga de actividades, aunque últimamente tienen como aliados a las herramientas tecnológicas y las plataformas educativas; no obstante, la alta cantidad de alumnos es una desventaja, ya que lo óptimo sería tener como máximo 30 estudiantes, lo que complica la labor de motivar a sus estudiantes y hacer atractiva su clase (Pearson, 2016).

Rodríguez et al. (2014) realizaron un estudio en el que participaron 109 docentes universitarios. Se reveló que la prevalencia del estrés se encuentra en el 82.6% de ellos, el 77.1% se ha estresado por no haber podido controlar con éxito dificultades irritantes, un 76.1% debido a no tener equilibrada su vida, y un 12% a causa de eventos inesperados. Entre los factores psicosociales que disminuyen el estrés se encuentran las condiciones del lugar donde se labora (95.4%), la interacción social y aspectos organizacionales (72.5%) y una carga adecuada de actividades (66.1%).

Estos autores sustentaron que el estrés es un problema de salud laboral en todos los ambientes; y en el área educativa universitaria se da por las demandas de los estudiantes, por el exceso y acumulación de actividades, un desfavorable ambiente, y tareas fuera de la jornada de trabajo. Estas

situaciones pueden provocar riesgos y daños a la salud psíquica, social y laboral de los docentes (Rodríguez et al., 2014).

Asimismo, el estrés es una enfermedad que podría afectar a todas las personas, por lo que deben desarrollarse habilidades para poder controlarla y prevenirla. El sistema educativo de cada país y cada institución educativa deberían promover capacitaciones profesionales ante las demandas de conocimientos actuales, así como brindar programas de cuidado de la salud física y mental de sus docentes (Federación de Enseñanza de CC. OO. de Andalucía, 2010).

Los docentes han adquirido protagonismo en las noticias por aspectos negativos hacia su profesión. De acuerdo con Muchinsky, Kyriacou y Sutcliffe, el estrés del profesor se define como la experiencia de emociones negativas y desagradables que nace de algún aspecto laboral y va acompañado de modificaciones físicas y bioquímicas. En el ámbito social, los docentes no son valorados, y muchas veces sus estudiantes los han agredido, faltándoles el respeto (“El estrés laboral docente,” 2007).

Según Ayuso (2006), un clima de insatisfacción, la falta de disciplina de los estudiantes, poco apoyo de los padres y madres, la administración educativa, exigentes rutinas y fuera del tiempo de trabajo hacen que no exista un desarrollo óptimo del rol profesional docente.

Así mismo, señala que las personas que se desenvuelven dentro de las profesiones asistenciales, como es el caso de los docentes, pueden verse fuertemente afectadas por el *burnout* y someterse a un gran desgaste profesional. En los círculos psicológicos y pedagógicos de estudios sobre la prevención de riesgos laborales, se debate sobre el *burnout*, el *mobbing* (acoso psicológico en el centro de labor) e incluso el *karoshi* (en Japón se denomina “muerte súbita” de ejecutivos por las extensas horas de trabajo y fallecen de infarto); estas enfermedades son sufridas por los trabajadores que tienen altísimos niveles de estrés en sus labores (Ayuso, 2006).

Matud et al. (2002) realizaron un estudio de la relación entre el estrés laboral y la salud en los profesores, además de las diferencias del estrés laboral con la satisfacción de su rol. La población estuvo compuesta por profesores que enseñaban primaria y secundaria, de ambos sexos.

Hallaron que la insatisfacción de su rol y los frecuentes cambios negativos de la presión laboral están asociados a los síntomas somáticos, depresivos, de ansiedad e insomnio. Los docentes de secundaria se mostraron más insatisfechos con su papel, consumían más bebidas alcohólicas, pero realizaban más ejercicios físicos en comparación con los docentes de primaria (Matud et al., 2002).

En cuanto al género, encontraron que las mujeres tienen más síntomas somáticos; sin embargo, presentan menos síntomas alérgicos que los varones. En la inhibición de las emociones, los varones obtuvieron un mayor puntaje que las mujeres. Respecto al tipo de enseñanza, no hallaron diferencias significativas (Matud et al. 2002).

***Estrés laboral durante el tiempo de pandemia por el covid-19.*** David Villarreal, decano del colegio de Psicólogos CDR I – Lima y Callao, afirmó que toda labor lleva consigo un poco de ansiedad y de estrés (Colegio de Psicólogos de Lima y Callao, 2020). Antes de este nuevo contexto, el estrés estaba relacionado con las exigencias entre las relaciones humanas, así como con los estresores que eran producidos por las mismas personas en la búsqueda de mejorar en el trabajo. Esto no ha cambiado. Muchos trabajadores expresan que antes tenían un horario fijo; hoy en día eso ha variado porque ahora las llamadas, mensajes y reuniones llegan todo el día, haciendo que no se desconecten del trabajo remoto. Las madres de familia con hijos menores, que se encuentran laborando desde su hogar, tienen dificultades porque no existe una división entre la familia y el trabajo.

Apaza et al. (2020) anotaron que desde el 6 de marzo hasta el 9 de mayo de 2020 se reportaron 65,015 casos de contagio y 1814 muertes, según la

Plataforma digital única del Estado Peruano 2020. A partir de estos datos, la OMS y especialistas recomendaron entrar en un aislamiento social obligatorio y otras medidas de sanidad.

Desde un enfoque social, las medidas adoptadas por el Estado pueden generar trastornos psicológicos y psiquiátricos como el estrés postraumático, confusión, frustración, depresión, ansiedad, trastornos de pánico y de conducta, debido a la separación familiar, dolor, duelo, soledad, vergüenza, culpa, ira, miedo, xenofobia, histeria colectiva, falsa información en redes sociales, inseguridad económica, estigmatización, entre otros (Apaza et al., 2020).

Marquina y Jaramillo (2020) aseveraron que se evidencia el impacto psicológico que existe durante y pospandemia en los peruanos, principalmente en el personal de salud que se encuentra en primera línea de contención, mediante efectos psicológicos negativos como síntomas de estrés postraumático, confusión y enojo. Los factores estresantes son el alargamiento de cuarentena, temor a contagiarse, frustración, aburrimiento, suministros inadecuados, falsa información y pérdidas económicas. La educación debe ser el principal aliado de los organismos del Estado y las personas en sí, para evitar estados de depresión o síntomas de estrés.

Torres (2020) realizó un estudio de enfoque descriptivo-transversal que evidenció que el 61% de docentes presenta fatiga; el género femenino es el más afectado; además, se concluyó que hubo un incremento en la tensión y ansiedad causada por la emergencia sanitaria a partir del agotamiento en general del cuerpo, aumento de la carga laboral y de las actividades del hogar, además del cansancio visual debido al ordenador para el desarrollo de teletrabajo. Por ello, se debe hacer un plan de acción para disminuir el riesgo y prevenir enfermedades de los profesores.



## 2.3 Variables de estudio

### Inteligencia emocional

- ***Definición conceptual***

Una característica de la inteligencia social que incluye un conjunto de capacidades que explican las diferencias individuales en el modo de percibir y comprender las emociones. Dichas capacidades son las de supervisar los sentimientos y las emociones propias así como las de los demás, de discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones (Mayer & Salovey, 1997, como se citó en Fragoso, 2015, p. 117).

- ***Definición operacional***

La inteligencia emocional es la capacidad de sentir, diferenciar, reflexionar, entender, controlar y dirigir las emociones propias, así como las de los demás; que permite relacionarse adecuadamente en la sociedad.

### Estrés laboral

- ***Definición conceptual***

El estrés es la respuesta física y emocional a un daño causado por un desequilibrio entre las exigencias percibidas en los recursos y capacidades. El estrés relacionado con el trabajo está determinado por la organización del trabajo, el diseño del trabajo y las relaciones laborales, y tiene lugar cuando las exigencias del trabajo no se corresponden o exceden de las capacidades, recursos o necesidades del trabajador o cuando el conocimiento y las habilidades de un trabajador o de un grupo para enfrentar dichas exigencias no coinciden con las expectativas de la cultura organizativa de una empresa percibidos de un individuo para hacer frente a esas exigencias (Organización Internacional del Trabajo, 2016, p. 2).

- ***Definición operacional***

El estrés laboral es el resultado de la inestabilidad entre la percepción de las demandas del trabajo y las habilidades del individuo para superarlas, especialmente cuando estas exigencias son excesivas e inoportunas, lo cual desencadena reacciones físicas y psicológicas.

## **2.4 Definición de términos básicos**

- *Atención a las emociones*: Capacidad de sentir y expresar los sentimientos en una forma adecuada (Mayer & Salovey, 1997).
- *Claridad emocional*: Capacidad de conocer bien los estados emocionales (Mayer & Salovey, 1997).
- *Reparación emocional*: Capacidad de regular correctamente los estados emocionales (Mayer & Salovey, 1997).
- *Docencia*: Es la interacción entre individuos involucrados en un proceso de aprendizaje planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza (MINEDU, 2014).
- *Educación primaria*: Constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular y contiene seis grados. Tiene como objetivo el desarrollo de competencias de los estudiantes, considerando los ritmos, estilos y niveles de aprendizaje, así como la pluralidad lingüística y cultural. En este nivel se fortalecen las relaciones de cooperación y corresponsabilidad entre la escuela y la familia para asegurar el crecimiento óptimo de los estudiantes (MINEDU, 2016).

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1 Métodos y alcance de investigación**

#### **3.1.1 Método de investigación**

El estudio usó el método científico, porque se utilizó un conjunto de pasos planificados y sistematizados para solucionar un problema de conocimiento (De Gortari, 1981).

#### **3.1.2 Tipo de investigación**

El estudio es de investigación básica, ya que tiene como finalidad generar conocimiento por medio de la investigación de la relación entre las variables (Vara, 2012).

#### **3.1.3 Enfoque de investigación**

El estudio es de enfoque cuantitativo, debido a que se usa la recolección de datos para comprobar la hipótesis mediante la medición y el análisis estadístico, con el objetivo de probar teorías. Este enfoque se caracteriza por ser secuencial y probatorio, por ello no se pueden saltar pasos; sin embargo, esto no impide redefinir algún paso. Nace de una idea, que se limita para derivar en objetivos y formular el problema de investigación, se revisa la literatura para la construcción del marco teórico de las formulaciones, para después generar las hipótesis y definir las variables; generalmente se traza un diseño, se miden las variables en un contexto, se analizan las mediciones con ayuda de la estadística, para finalmente obtener conclusiones (Hernández et al., 2014).

#### **3.1.4 Alcance de investigación**

El estudio es de alcance correlacional, ya que se asocian las variables por medio de un patrón predecible para un grupo; es decir, se busca saber el grado de asociación entre dos o más variables en una muestra específica. Primero se mide cada una, por separado, luego se cuantifican, analizan y establecen las interacciones; estas relaciones se amparan en hipótesis que

son puestas a prueba. La utilidad primordial de estos estudios es conocer cómo se puede comparar una variable al saber el comportamiento de las otras variables asociadas (Hernández et al., 2014).

### **3.2 Diseño de investigación**

El estudio es de diseño no experimental, porque no se manipulan las variables; solo se observa el fenómeno dentro de su contexto natural, para después analizarlo (Hernández et al., 2014).

Así mismo, el estudio posee un diseño de investigación transeccional o transversal, que se ubica dentro de los diseños no experimentales; en este diseño se recolectan los datos solo en un periodo establecido; tiene como fin describir variables y analizar su impacto e interrelación en un tiempo delimitado, es decir, que es la fotografía del momento (Hernández et al., 2014).

### **3.3 Población y muestra**

#### **3.3.1 Unidad de muestreo**

La unidad de muestreo se denomina a los participantes, casos u objetos de estudio, que depende del planteamiento y alcance del estudio (Hernández et al., 2014). Para la presente investigación, la unidad de muestreo estuvo representada por cada docente, tanto varón como mujer, que trabaja en el sector público, en una institución educativa de nivel primario, que se ubica dentro del distrito de Chilca, en la ciudad de Huancayo, en el departamento de Junín.

#### **3.3.2 Población**

La población o universo es el conjunto de todos los casos que tienen las mismas características determinadas (Hernández et al., 2014).

La Municipalidad Distrital de Chilca (2016), en su Plan Local de Seguridad Ciudadana Distrito de Chilca-Huancayo, menciona que según la UGEL Huancayo existen 25 instituciones educativas del nivel primario, de las

cuales 10 (38.5%) son del Estado; estas instituciones formaron parte de la población.

Con aquella información se inició el contacto con los directores, y usando los medios de comunicación y la tecnología se pudo obtener la información que se presenta en la Tabla 1, donde se observa la población formada por la cantidad de docentes de cada una de las instituciones que cumplen con los criterios de la unidad de muestro; se obtuvo así una población de 213 docentes.

**Tabla 1**

*Población*

<b>Nombre de la institución</b>	<b>Dirección</b>	<b>Cantidad aproximada*</b>	<b>Fuente</b>
30012 antes 518	Ocopilla Mariscal Castilla 617-619	36	Director
30035 "Tanquiscancha"	Tanquiscancha Plaza Principal s/n	2*	Página web
30152 "Medalla Milagrosa"	Auquimarca Plaza Principal s/n	15	Directora
30153 "María Natividad Salazar Aguilar"	Chilca Augusto B. Leguía 1433	26	Director
30154 "Inmaculado Corazón de María"	Chilca Arequipa 530	28	Director
30155 "Francisco Bolognesi"	Puzo Arterial 899	32	Directora
30170 "Auray"	Auray Plaza Principal	6*	Página web

31301 “José Gálvez Eguzquiza”	Chilca Santa María 149	23	Directora
31543 “Túpac Amaru”	Azapampa Túpac Amaru s/n	30*	Página web
Fe y Alegría 66 Buen Socorro Azapampa	Azapampa Calle Arequipa cuadra 15	15	Directora
<b>Total</b>		<b>213</b>	

### 3.3.3 Muestra

La muestra es un subconjunto de la población que debe ser representativa. Para la selección de las instituciones por participar, el tipo de muestreo fue el no probabilístico o dirigido, ya que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación o los objetivos del investigador (Hernández et al., 2014).

Se usó la muestra por conveniencia, debido a que las muestras son casos disponibles donde se tiene acceso (Hernández et al., 2014). Por lo tanto, se tuvo como muestra a los docentes de las instituciones que dieron permiso para participar en la evaluación, las cuales son: 30012 antes 518; 30152 “Medalla Milagrosa”; 30153 “María Natividad Salazar Aguilar”; 30154 “Inmaculado Corazón de María” y 30155 “Francisco Bolognesi”, hasta llegar a los 213 docentes.

Después de la aplicación de la fórmula estadística para el tamaño de muestra, con un nivel de confianza al 90% y un margen de error del 5%, se obtiene que el tamaño de muestra es de 120 docentes.

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Recolectar los datos involucra realizar un plan minucioso de pasos que lleven a reunirlos, con una meta específica (Hernández et al., 2014).

Las técnicas de análisis de datos son herramientas que sirven para conseguir información científica, luego de organizar los datos cualitativa o cuantitativamente, según sea su naturaleza, con el fin de obtener resultados de la investigación (Vara, 2012).

Se utilizó la técnica de la encuesta, mediante preguntas de datos de filiación y preguntas pertenecientes a cada uno de los instrumentos de evaluación; así mismo, por el contexto del covid-19 se adaptó una encuesta que contiene siete preguntas a partir de un informe (Díaz, 2020). La encuesta se aplicó con el apoyo de la herramienta virtual de Google Forms. Es importante resaltar que antes de desarrollar la encuesta se presentó un consentimiento informado donde se menciona que los datos personales de los docentes serán confidenciales y no serán divulgados; los datos solo servirán para obtener información en general.

Un instrumento de medición es un recurso que tiene como objetivo registrar datos observables que representan verdaderamente a las variables que se investigan; en pocas palabras, es una captura de la realidad (Hernández et al., 2014), Se utilizó el Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 para la variable de inteligencia emocional y el Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) for educators en su versión adaptada al español, para la variable estrés laboral.

#### 3.4.1 Instrumento para la primera variable

##### Ficha técnica

Nombre	: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
Autores	: Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai
Año	: 1995
Procedencia	: Estados Unidos

Adaptación al español	: Fernández, Extremera & Ramos
Año	: 2004
Procedencia	: España
Total de ítems	: 24 distribuido en 3 dimensiones
Duración	: Aproximadamente 15 minutos
Tipificación	: Baremación en centiles
Calificación	: Scala Likert del 1 al 5
Usos	: Educativo, clínico y laboral
Material	: Manual, escala y baremos

**Descripción:** La Escala de Rasgo de Metaconocimientos sobre Estados Emocionales fue publicada por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai en 1995. Extremera, Fernández-Berrocal, Mestre y Guil en el 2004 elaboraron el TMMS-48, que contaba con 48 ítems; en ese mismo año se utilizó su versión reducida y traducida al castellano que contaba con tan solo 24 ítems, denominada TMMS-24. El test mide las destrezas de ser conscientes de nuestras emociones y la capacidad de poder equilibrarlas (Ilaja & Reyes, 2016).

La escala TMMS-24 está compuesta por 24 ítems: 8 por cada factor (del ítem 1 al 8 evalúa la atención a las emociones, del ítem 9 al 16 evalúa la claridad emocional y del ítem 17 al 24 evalúa la reparación emocional); los cuales se puntúan en una escala Likert de 5 puntos, donde: 1 es “Nada de acuerdo”, 2 es “Algo de acuerdo”, 3 es “Bastante de acuerdo”, 4 es “Muy de acuerdo” y 5 es “Totalmente de acuerdo”.

#### **Baremos:**

Para tener la puntuación de cada factor, solo se suman los puntajes de los ítems correspondientes para después ubicarlos en el nivel donde



corresponden (bajo, promedio y alto), tal como se muestra en la Tabla 2. Lo mismo vale para el puntaje en general, donde se suma la puntuación de los tres factores y se la ubica en la tabla para conocer su nivel.

**Tabla 2**

*Baremos del TMMS-24*

	IE - General	Atención a las emociones	Claridad emocional	Reparación emocional
Bajo	0 - 73	0 -21	0 – 23	0 – 26
Promedio	74 - 97	22 - 30	24 - 32	27- 34
Alto	98 - adelante	31 - adelante	33 - adelante	35 - adelante

**Confiabilidad:**

La confiabilidad es el nivel en que un instrumento genera resultados consistentes y coherentes (Hernández et al., 2014).

Espinoza et al. (2015) afirmaron que el TMMS-24 tiene una fiabilidad interna de  $\alpha=0.95$  en el instrumento original; la dimensión atención a las emociones un  $\alpha=0.88$ , la dimensión claridad emocional un  $\alpha=0.89$  y la dimensión reparación emocional un  $\alpha=0.86$ .

Como se observa en la Tabla 3, el TMMS-24 obtuvo un nivel de fiabilidad de  $\alpha=0.94$  mediante la prueba de alfa de Cronbach. La dimensión atención a las emociones un  $\alpha=0.82$ ; la dimensión claridad emocional un  $\alpha=0.89$  y la reparación emocional un  $\alpha=0.87$ .

**Tabla 3**

*Alfa de Cronbach del TMMS-24*

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
.937	24

**Validez:** La validez es el nivel en que un instrumento mide la variable que se pretende cuantificar (Hernández et al., 2014).

La validez de contenido es el nivel en que un instrumento demuestra un dominio específico de contenido de lo que se busca medir (Hernández et al., 2014).

Como se observa en la Tabla 4, el TMMS-24 del valor de la medida Keiser-Meyer-Olkin (KMO) (medida que compara los coeficientes de correlación observados con los coeficientes de correlación parcial) es de 0.91; según la teoría, el instrumento es válido cuando este valor es mayor a 0.5; por otra parte, en la prueba de Bartlett su grado de significancia es de 0.000 y la teoría dice que el instrumento es válido cuando este valor es menor a 0.05; por lo tanto, se puede afirmar que el TMMS-24 es un instrumento válido.

**Tabla 4**

*Prueba de KMO y Bartlett del TMMS-24*

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Keiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.911
	gl	276
Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig.	.000

Según la teoría, las preguntas deben tener más de 0.4 en el valor de su extracción para afirmar que el instrumento tiene validez. En la Tabla 5, la comunalidad del TMMS-24, es decir, la integración entre preguntas permite apreciar que en todas las preguntas se cumple esta regla; por lo tanto, se afirma que el TMMS-24 es válido.

**Tabla 5***Comunalidades del TMMS-24*

<b>Pregunta</b>	<b>Extracción</b>
Presto mucha atención a los sentimientos.	.457
Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	.616
Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	.543
Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	.480
Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	.630
Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	.612
A menudo pienso en sentimientos.	.515
Presto mucha atención a cómo me siento.	.555
Tengo claros mis sentimientos.	.612
Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	.463
Casi siempre sé cómo me siento.	.632
Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	.530
A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	.651
Siempre puedo decir cómo me siento.	.594
A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	.584
Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	.630
Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	.645
Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	.670
Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	.720
Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	.650
Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	.548
Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	.641
Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	.519
Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	.551

La validez de expertos es el nivel en que un instrumento mide la variable de interés, de acuerdo con voces calificadas; este tipo de validez se encuentra asociada a la validez de contenido (Hernández et al., 2014).

En la Tabla 6, se observa la validez de expertos del TMMS-24, donde se aprecian los indicadores y criterios que fueron usados para evaluar la validez del test; así mismo, se hallan las puntuaciones asignadas por cada uno de los expertos y el promedio de estas puntuaciones; obteniendo una

validez del total del 91%; por lo tanto, se puede afirmar que el TMM-24 es un instrumento válido.

**Tabla 6**

*Validez de Expertos del TMMS-24*

<b>Indicadores</b>	<b>Criterio</b>	<b>Juez 1</b>	<b>Juez 2</b>	<b>Juez 3</b>	<b>Promedio valoración</b>
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	95	95	80	86.7
Objetividad	Está expresado en preguntas objetivas - observables.	100	95	75	86.7
Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología.	100	95	85	90
Organización	Tiene una organización lógica	100	95	85	90
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.	95	95	80	86.7
Intencionalidad	Responde a los objetivos de la investigación.	95	95	80	86.7
Consistencia	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos.	95	95	80	86.7
Coherencia	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices.	100	95	80	88.3
Metodología	Responde a la operacionalización de la variable.	95	95	75	85
Pertinencia	Es útil para la investigación.	95	95	80	86.7
<b>Total</b>		<b>97</b>	<b>95</b>	<b>80</b>	<b>90.7</b>

### 3.4.2 Instrumento para la segunda variable

#### Ficha técnica

Nombre	: Maslach Burnout Inventory for Educators (MBI-ES)
Autores	: Maslach, C. & Jackson
Año	: 1981
Procedencia	: Estados Unidos
Adaptación al español	: Álvarez, J. (2014)
Procedencia	: Perú
Administración	: Individual o colectiva
Total de ítems	: 25
Duración	: Aproximadamente 15 minutos
Calificación	: Scala Likert del 0 al 4
Usos	: Educativo, clínico y laboral
Material	: Manual, hoja de respuesta, plantilla de corrección.

#### Descripción:

Maslach propuso un modelo tridimensional para identificar los síntomas del *burnout*, basado en el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal. El MBI de Maslach y Jackson fue creado en 1981, pero en 1986 presentaron su nueva versión y en 1996 en la última edición de su manual, presentaron tres versiones del MBI: el MBI–Humaa Services Survey (MBI-HSS), enfocado en profesionales de servicios humanos; el MBI-Educators (MBI-ES), dirigido a profesionales de la educación, y el MBI-General Survey (MBI-GS), de carácter genérico (Olivares, 2017).

La escala está compuesta por 25 ítems, los cuales se puntúan en una escala Likert de 4 puntos: 0 “Nunca”, 1 “Casi nunca”, 2 “A veces”, 3 “Casi siempre”, 4 “Siempre”.

### **Baremos:**

Para tener la puntuación general se suman los puntajes de los ítems para después ubicarlos en su categoría (baja, moderada y alta tendencia), de acuerdo con la Tabla 7.

### **Tabla 7**

*Baremos del MBI-ES*

	<b>EL - General</b>
Baja tendencia al estrés laboral	0 – 39
Moderada tendencia al estrés laboral	40 – 79
Alta tendencia al estrés laboral	80 - adelante

### **Confiabilidad:**

La adaptación del MBI-ES posee una consistencia interna en el alfa de Cronbach de 0.84 en el instrumento original. Para la investigación, se obtuvo un 0.87, demostrando que es fiable, como se observa en la Tabla 8.

### **Tabla 8**

*Alfa de Cronbach del MBI*

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
.871	24

### **Validez:**

En la Tabla 9, se observa que el valor de la medida Keiser-Meyer-Olkin KMO del MBI-ES es de 0.91; al ser mayor que 0.5, se puede afirmar que es

válido. Por otra parte, en la prueba de Bartlett su grado de significancia es de 0.000; al ser menor que 0.05, se puede afirmar que el MBI-ES es un instrumento válido.

**Tabla 9**

*Prueba KMO y Bartlett del MBI-ES*

Prueba de KMO y Bartlett		
Medida Keiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		.771
	gl	300
Prueba de esfericidad de Bartlett	Sig.	.000

En la Tabla 10, se observa la comunalidad de preguntas del MBI-ES; se evidencia que los valores en la extracción de sus preguntas son mayores que 0.4; por lo tanto, se puede afirmar que el MBI-ES tiene validez.

**Tabla 10**

*Comunalidad del MBI-ES*

Pregunta	Extracción
Siento que he dejado de interesarme por lo que les pase a mis alumnos.	.609
Me pongo impaciente cuando tengo problemas familiares.	.612
Me es gratificante cuando mis colegas reconocen mis habilidades.	.599
Me siento exhausto(a) cuando sé que tengo que ir a trabajar.	.605
Me preocupo demasiado por cosas del trabajo.	.670
Trabajar horas extras me genera tensión.	.686
La sobrecarga de trabajo me genera fatiga.	.820
Me es fácil controlarme en momentos de crisis familiares.	.765
Siento que mi trabajo me está distanciando de mis amistades.	.629
Siento que mis compañeros valoran el esfuerzo que realizo en mi trabajo.	.715
Me siento cansado(a) al trabajar en contacto directo con los alumnos.	.640
Tengo una actitud irritable frente a mis compañeros.	.530
Me siento culpable de los problemas que suceden dentro de mi trabajo.	.654
Tengo el apoyo de mis compañeros cuando se acumula mi trabajo.	.689
Me encuentro animado(a) después de trabajar.	.528

Me siento en confianza con mi familia.	.642
Me siento cómodo(a) en mi trabajo.	.618
Me siento entusiasmado(a) cada vez que voy a clase.	.632
Me angustia saber que mi pareja me espera en casa.	.720
Me siento muy tranquilo al llegar a casa.	.706
Me angustia la falta de empatía por parte de mis colegas.	.594
Siento que mis capacidades llegan al límite en el trabajo.	.651
Siento que mi estilo de enseñanza es comprensible para los alumnos.	.628
Demuestro mis habilidades dentro de mi trabajo.	.647
Me resulta difícil llegar a mis metas dentro del trabajo	.577

La validez de expertos tuvo el aporte de tres jueces; el primer juicio fue de la magíster en Psicología Masha Isabel Gálvez Vigo; el segundo juicio, del magíster en Educación Superior Jorge Antonio Salcedo Chuquimantari, y el tercer juicio fue de la especialista profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe Yeci Verónica Aquino Muñoz.

En la Tabla 11, se observa la validez de expertos del MBI-ES, donde se aprecian los indicadores y criterios que fueron usados para evaluar la validez del test; así mismo, se hallan las puntuaciones asignadas por cada uno de los expertos y el promedio de estas puntuaciones, con una validez del total del 89%; por lo tanto, se puede afirmar que el MBI-ES es un instrumento válido.

**Tabla 11**

*Validez de Expertos del MBI-ES*

Indicadores	Criterio	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio valoración
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.	95	95	80	90
Objetividad	Está expresado en preguntas objetivas - observables.	95	95	75	88.3
Actualidad	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología.	100	95	75	90



Organización	Tiene una organización lógica.	90	95	80	88.3
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.	100	95	75	90
Intencionalidad	Responde a los objetivos de la investigación.	100	95	80	91.7
Consistencia	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos.	90	95	75	86.7
Coherencia	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices.	90	95	75	86.7
Metodología	Responde a la operacionalización de la variable.	95	95	75	88.3
Pertinencia	Es útil para la investigación.	95	95	80	90
<b>Total</b>		<b>95</b>	<b>95</b>	<b>77</b>	<b>89</b>

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1 Resultados del tratamiento y análisis de la información

La muestra estuvo formada por cada docente que aceptó rellenar el formulario virtual (datos de filiación, preguntas del estrés docente durante la pandemia y los cuestionarios), que fue enviado previamente a cada director que aceptó realizar la evaluación en su institución educativa. Este formulario fue resuelto durante los meses de enero y febrero de 2021.

El trabajo de investigación utilizó la prueba estadística de chi-cuadrado, con ayuda del programa estadístico informático Statistical Package for the Social Sciences SPSS 25, además, de usar el Microsoft Excel 2019.

En la Tabla 12 se muestran los resultados obtenidos a partir del análisis de datos estadísticamente.

**Tabla 12**

*Causas del estrés laboral docente durante la pandemia del covid-19*

Causas del estrés laboral docente	Se incrementó	Se mantiene
Uso de tecnologías	117 (97.5%)	3 (2.5%)
Cumplir el plan curricular	84 (70.0%)	36 (30.0%)
Responsabilidad en el hogar	82 (68.3%)	38 (31.7%)
Tareas por calificar	79 (65.8%)	41 (34.2%)
Comunicación con padres	74 (61.7%)	46 (38.3%)
Presión de autoridades	47 (39.2%)	73 (60.8%)
Rendimiento de estudiantes	22 (18.3%)	98 (81.7%)

La Tabla 12, como se pudo observar, presenta el porcentaje de docentes en referencia a las causas del estrés laboral. Entre las tres causas principales se evidencia que hay un elevado incremento del uso de tecnologías, percibido por el 97.5% (117); seguido del 70% (84) que percibe el incremento de la exigencia a cumplir el plan curricular; y un 68.3% (82) percibe que se incrementaron las

responsabilidades del hogar. Estas cifras revelan que a partir del contexto de la emergencia sanitaria existe un cambio en los factores que causan estrés; por ejemplo, años atrás el uso de tecnologías no era vital como lo es hoy en día.

En la Figura 1, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con las causas del estrés laboral; las principales son el uso de tecnologías, cumplir el plan curricular y la responsabilidad en el hogar.

**Figura 1**

*Causas del estrés laboral docente durante la pandemia del covid-19*



**Tabla 13**

*Inteligencia emocional*

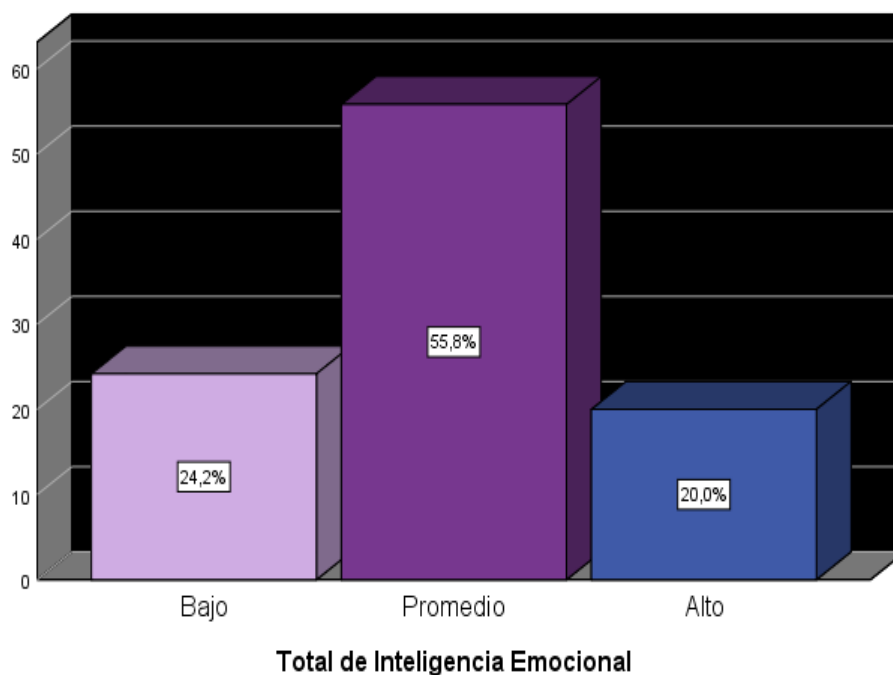
Inteligencia emocional	
Bajo	29 (24.2%)
Promedio	67 (55.8%)
Alto	24 (20.0%)
<b>Total</b>	<b>120 (100.0%)</b>

En la Tabla 13, se observan los porcentajes de docentes teniendo en cuenta el nivel de inteligencia emocional; esto refleja que el nivel que predomina es el promedio, con un 55.8% (67), ligeramente más de la mitad de los docentes, seguido del nivel bajo con un 24.2% (29), muy cerca del nivel alto que cuenta con el 20% (24).

En la Figura 2, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con la inteligencia emocional; reflejando que un 55.8% (67) se ubica en el nivel promedio.

**Figura 2**

*Inteligencia emocional*



**Tabla 14**

*Estrés laboral*

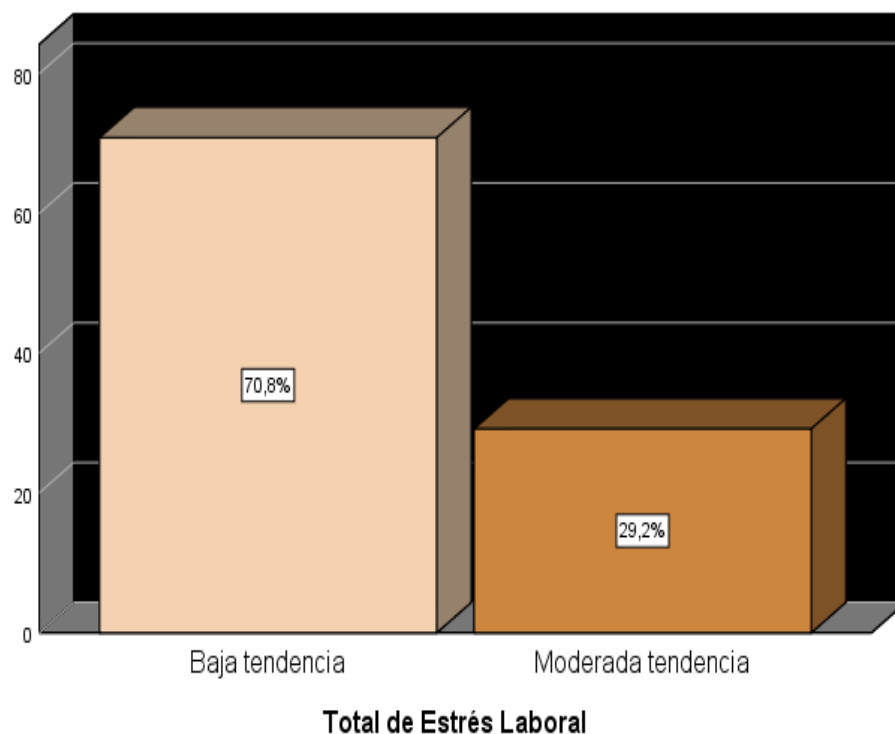
<b>Estrés laboral</b>	
Baja tendencia	85 (70.8%)
Moderada tendencia	35 (29.2%)
<b>Total</b>	<b>120 (100.0%)</b>

En la Tabla 14, se observan los porcentajes teniendo en cuenta el estrés laboral en los docentes; predomina una baja tendencia en la mayoría de los profesionales con un 70.8% (85); seguido de una moderada tendencia con un 29.2% (35); y no se evidencia a algún docente en una alta tendencia.

En la Figura 3, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con el nivel de su estrés laboral; un 70.8% (85) se ubica en baja tendencia.

**Figura 3**

*Estrés laboral*



**Tabla 15**

*Inteligencia emocional y estrés laboral*

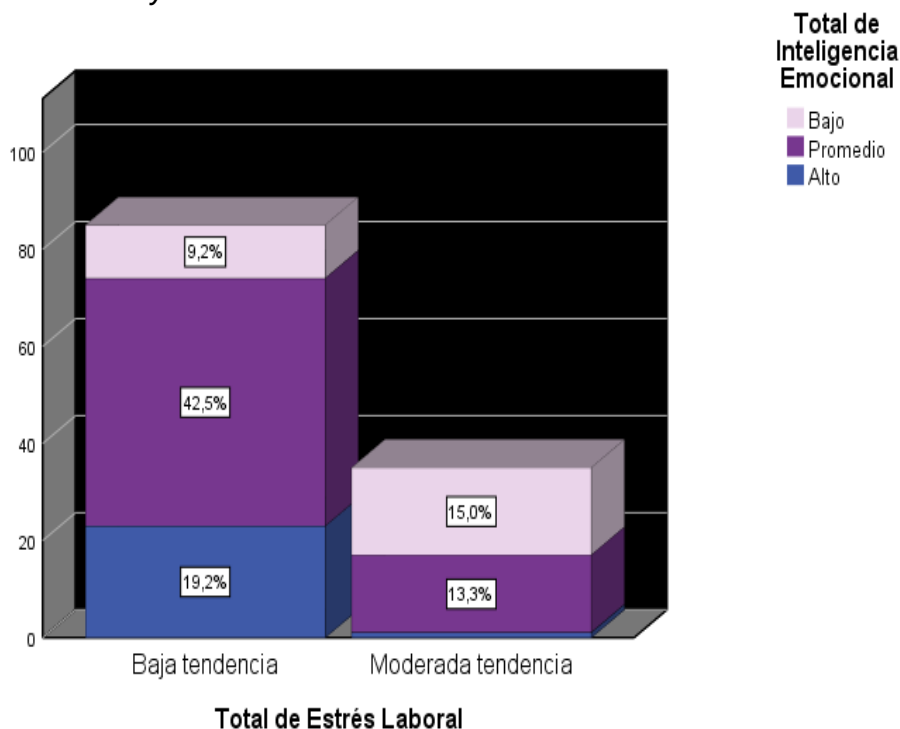
		Total de estrés laboral			Valor p
		Baja tendencia	Moderada tendencia	Total	
Total de inteligencia emocional	Bajo	11 (9.2%)	18 (15.0%)	29 (24.2%)	0.000
	Promedio	51 (42.5%)	16 (13.3%)	67 (55.8%)	
	Alto	23 (19.2%)	1 (0.8%)	24 (20.0%)	
Total		85 (70.8%)	35 (29.2%)	120 (100.0%)	

En la Tabla 15, se observa la correlación entre la inteligencia emocional y el estrés laboral, con un valor p de 0.000; al ser este menor al  $\alpha = 0.05$  se acepta la hipótesis de investigación ( $H_1$ ); es decir, que existe relación entre las variables de estudio.

En la Figura 4, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con el nivel de su inteligencia emocional y el estrés laboral; se aprecia que existe correlación.

**Figura 4**

*Inteligencia emocional y estrés laboral*



**Tabla 16**

*Atención a las emociones y estrés laboral*

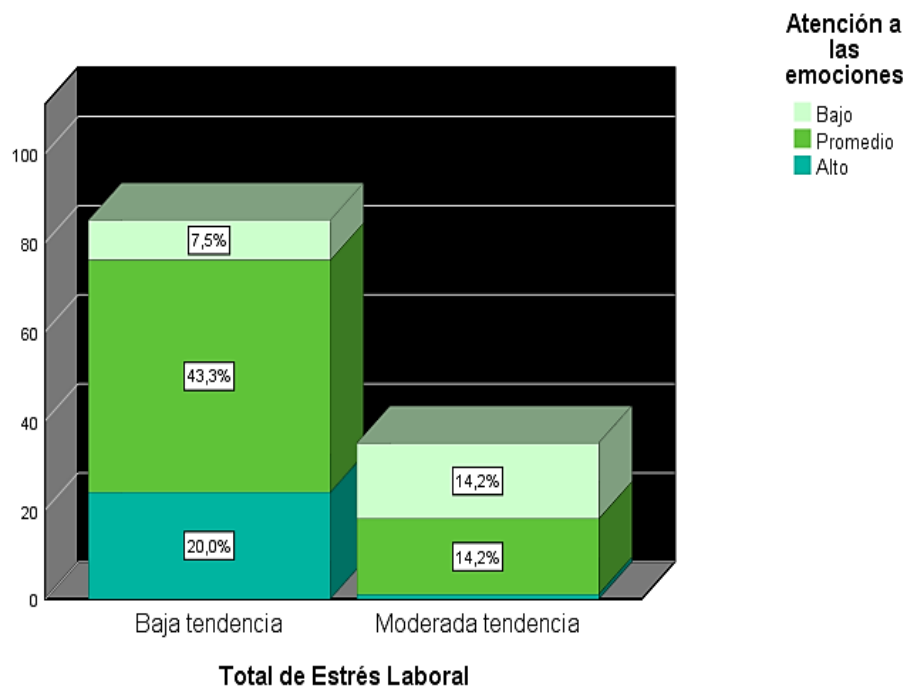
		Total de estrés laboral			
		Baja tendencia	Moderada tendencia	Total	Valor p
<b>Atención a las emociones</b>	Bajo	9 (7.5%)	17 (14.2%)	<b>26 (21.7%)</b>	<b>0.012</b>
	Promedio	52 (43.3%)	17 (14.2%)	<b>69 (57.5%)</b>	
	Alto	24 (20.0%)	1 (0.8%)	<b>25 (20.8%)</b>	
<b>Total</b>		<b>85 (70.8%)</b>	<b>35 (29.2%)</b>	<b>120 (100.0%)</b>	

En la Tabla 16, se observa la correlación entre la atención a las emociones y el estrés laboral, con un valor p de 0.012; al ser este menor que el  $\alpha = 0.05$  se acepta la hipótesis de investigación ( $H_2$ ); es decir, que hay relación entre la dimensión atención a las emociones y la variable estrés laboral.

En la Figura 5, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con el nivel de su atención a las emociones y el estrés laboral; se refleja que existe correlación.

**Figura 5**

*Atención a las emociones y estrés laboral*



**Tabla 17**

*Claridad emocional y estrés laboral*

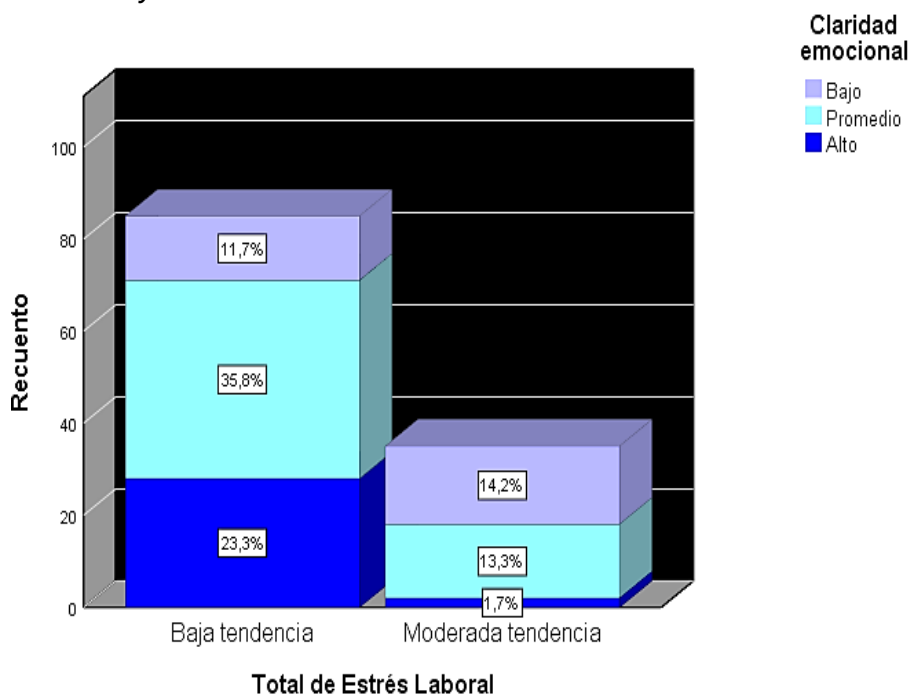
En la tabla 17, se observa la correlación entre la claridad emocional y el estrés laboral, con un valor p de 0.000; al ser este menor que el  $\alpha = 0.05$  se acepta la hipótesis de investigación ( $H_3$ ); es decir, que hay relación entre la dimensión claridad emocional y la variable estrés laboral.

		Total de estrés laboral		Total	Valor p
		Baja tendencia	Moderada tendencia		
Claridad emocional	Bajo	14 (11.7%)	17 (14.2%)	31 (25.9%)	0.000
	Promedio	43 (35.8%)	16 (13.3%)	59 (49.1%)	
	Alto	28 (23.3%)	2 (1.7%)	30 (25.0%)	
Total		85 (70.8%)	35 (29.2%)	120 (100.0%)	

En la Figura 6, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con el nivel de su claridad emocional y el estrés laboral; se refleja que existe correlación.

**Figura 6**

*Claridad emocional y estrés laboral*



**Tabla 18**

*Reparación emocional y estrés laboral*

		Total de estrés laboral		Total	Valor p
		Baja tendencia	Moderada tendencia		
Reparación emocional	Bajo	17 (14.2%)	20 (16.7%)	37 (30.9%)	0.000
	Promedio	50 (41.6%)	14 (11.7%)	64 (53.3%)	
	Alto	18 (15.0%)	1 (0.8%)	19 (15.8%)	
<b>Total</b>		<b>85 (70.8%)</b>	<b>35 (29.2%)</b>	<b>120 (100.0%)</b>	

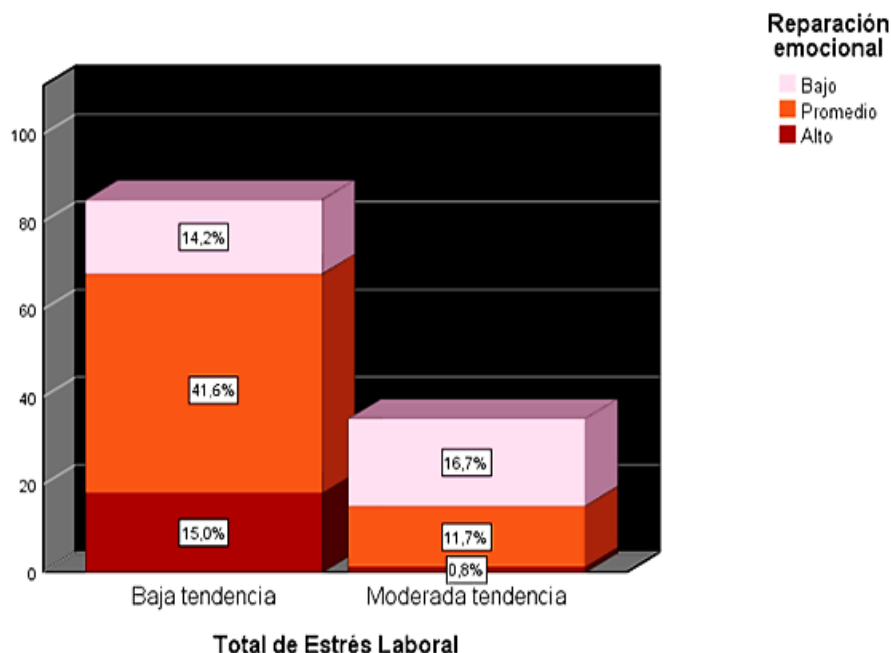
En la Tabla 18, se observa la correlación entre la reparación emocional y el estrés laboral, con un valor p de 0.000; al ser este menor que el  $\alpha = 0.05$  se acepta la hipótesis de investigación ( $H_4$ ); es decir, que hay relación entre la dimensión reparación emocional y la variable estrés laboral.



En la Figura 7, se visualiza el porcentaje de docentes en relación con el nivel de su reparación emocional y el estrés laboral; se refleja que existe correlación.

**Figura 7**

*Reparación emocional y estrés laboral*



### 4.3 Discusión de resultados

En el presente trabajo de investigación, se evidencian que son tres los principales factores que causan estrés en los docentes y que se han incrementado durante el contexto del covid-19: primero, el uso de tecnologías, con un 97%, por el cambio abrupto de las clases presenciales a las clases virtuales, que obligó a aprender sobre el manejo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aula (Vadillo, 2020); segundo, cumplir con el plan curricular, con un 70%, que está asociado al primer factor, por el cambio de modalidad y las nuevas demandas que exige el Ministerio de Educación (CEPAL-UNESCO, 2020). Por último, la responsabilidad en el hogar, con un 68%, porque los hogares se han convertido en el centro de todo: trabajo, escuela, espacio social; este último factor afectó más a las mujeres (Comisión Interamericana de Mujeres, 2020) teniendo en cuenta que el estudio contó una participación femenina del 74.2%.

En la tesis se obtuvo que el 55.8% de docentes se ubica en un nivel promedio de inteligencia emocional; esta cifra es importante, ya que un poco más de la mitad se encuentra en un nivel promedio, con la capacidad de aceptar y gestionar de manera consciente las emociones (Arrabal, 2018). Este resultado es similar a otras investigaciones locales, que evidencia un 50% en el nivel promedio (Londoño, 2016); sin embargo, difiere de otras donde el porcentaje aumenta; a nivel local se obtiene un 78.1% (Contreras & Dextre, 2016); y disminuye en otras a nivel nacional, con un 33% (Pilares, 2015).

Es imprescindible trabajar el área de la inteligencia emocional en los docentes para que puedan dar solución a situaciones estresantes en el aula (Acosta & Martínez, 2019); además, podrán aumentar su capacidad de innovar y liderar (Isaza & Calle, 2016), que son capacidades relevantes ante el contexto del covid-19 (Barbieri, 2020), pues permitirán mantener la tranquilidad y ayudar a calmar la incertidumbre (Delgado, 2020).

En la tesis se obtuvo que el 70.8% de docentes tiene baja tendencia ante el estrés laboral; esta cifra no demuestra un grave peligro en la salud mental, pero puede explicarse a partir de que los docentes ya están familiarizados con el estrés laboral (Díaz, 2020), lo cual no significa que en un futuro no se sufra de un estrés con nivel más alto; por ello, se deben brindar herramientas que permitan afrontar el estrés (Novagés, 2019) y controlarlo en un nivel bajo, para evitar el *burnout*.

Estos resultados guardan relación con los estudios realizados en la ciudad de Huancayo, donde se evidencia un 75.8% con baja tendencia en docentes de inicial, primaria y secundaria (De la Torre, 2019), y un 71.1% en docentes universitarios (Contreras & Dextre, 2016); pero difieren de otros estudios donde se evidencia tan solo un 6% (Londoño, 2016), aunque tuvo como población a directores.

En el estudio se evidencia que el 29.2% de docentes se ubica en una moderada tendencia ante el estrés laboral; el estrés es influido por las condiciones laborales y sociales de la propia actividad docente, además de una reducida capacidad para enfrentar el estrés (Cuenca & O'Hara, 2006). También, por el actual contexto del

covid-19, donde el trabajo de los docentes se ha incrementado al punto de no tener un horario fijo y estar disponible a las exigencias de las autoridades, compañeros, padres de familia y estudiantes (Díaz, 2020). A diferencia de otros estudios donde el estrés de nivel moderado es del 43.2% (Fernández, 2010), esta cifra es a nivel nacional. En comparación con cifras nacionales, donde el nivel moderado es del 43.2% (Fernández, 2010), se observa que el nivel de los docentes evaluados en este estudio es inferior.

En cuanto al aspecto metodológico, específicamente con los test aplicados, se evidencia que ambos son de escala Likert con cinco opciones, con un mayor porcentaje en la tercera opción, que es un punto medio; por lo tanto, se revela cierto sesgo. Para obtener una mejor sinceridad en los datos, se recomienda que en futuras investigaciones se busquen test que tengan cuatro o seis opciones.

A pesar de que los antecedentes a nivel local e incluso nacional utilizan el test de Bar-On para medir la variable de inteligencia emocional, la presente tesis optó por el test Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) con base en la teoría de Mayer y Salovey. En primer lugar, porque bajo el enfoque histórico se menciona que existen dos grandes modelos en el constructo de la inteligencia emocional: los modelos mixtos, que son criticados por obtener instrumentos que dan resultados confusos por tener variadas y complejas variables; en este modelo se encuentra Bar-On. En cambio, los modelos de habilidad brindan resultados específicos, donde se ubican Salovey y Mayer (Fragoso, 2015).

En segundo lugar, porque se recomienda que los test no deben ser muy extensos (Hernández et al., 2014); el ICE de Bar-On incluye 133 ítems, mientras que el TMMS-24 cuenta con 24 ítems.

Sin embargo, los resultados de la investigación no difieren significativamente de las investigaciones que utilizaron el test de Bar-On, que podría sustentarse en que ambos test tienen óptimos niveles de confiabilidad y fiabilidad.

Por otra parte, es recomendable utilizar la encuesta de causas del estrés laboral en docentes, que fue adaptada para esta investigación con el fin de hallar

resultados específicos para el contexto actual de crisis sanitaria, pues demuestra que a pesar de tener resultados cuantitativos similares en estudios en un contexto “normal”, las causas son distintas.

## CONCLUSIONES

1. En la tesis, se comprobó que existe correlación entre la inteligencia emocional y el estrés laboral, porque el valor  $p$  es de 0.00, que al ser menor que el  $\alpha$  de 0.05, se acepta la hipótesis de investigación. Esto refleja que tener un nivel óptimo de inteligencia emocional promoverá el control del estrés laboral.
2. En cuanto a la dimensión atención a las emociones, que es la capacidad de sentir y expresar los sentimientos de manera adecuada, el 57.5% (69) de docentes se encuentra en un nivel promedio; además, se comprobó que existe correlación con el estrés laboral.
3. En referencia a la dimensión claridad emocional, que es la capacidad de conocer los estados de ánimo, el 49.1% (59) de docentes se encuentra en un nivel promedio; además, se comprobó que existe correlación con el estrés laboral.
4. En cuanto a la dimensión reparación emocional, que es la capacidad de regular correctamente los estados emocionales, el 53.3% (64) de docentes se encuentra en un nivel promedio; además, se comprobó que existe correlación con el estrés laboral.
5. En la variable de inteligencia emocional se reflejó que el 55.8% (67) de docentes se ubica en el nivel promedio; mientras que en la variable de estrés laboral se demostró que el 70.8% (85) se ubica en baja tendencia.
6. En la tesis, se evidenció que el estrés laboral de los docentes durante el contexto de pandemia por el covid-19 se debe principalmente al aumento del uso de la tecnología, percibido por el 97.5% (117); el aumento de las exigencias por cumplir el plan curricular, con un 70% (84), y el aumento de las responsabilidades del hogar, con un 68.3% (82).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, C., Ramírez, L., & Caycho, T. (2020). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. *Apuntes Universitarios*, 22(2), 30-45. <https://doi.org/10.17162/au.v10i2.438>
- Acosta, I., & Martínez, M. (junio de 2019). La inteligencia emocional en la práctica educativa: la percepción de los docentes. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 2214-2231. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2019/epi192zb.pdf>
- Acosta, J. (2008). *Gestión del estrés: cómo entenderlo, cómo controlarlo y cómo sacarle provecho*. Barcelona: Bresca.
- Agencia EFE. (16 de junio de 2019). Estrés laboral, factor de riesgo para sufrir depresión, obesidad y diabetes. *Gestión*. <https://gestion.pe/economia/management-empleo/estres-laboral-factor-riesgo-sufrir-depresion-obesidad-diabetes-269901-noticia/>
- Alonso, A. (3 de junio de 2019). El CIE-11 incluye al burnout en su clasificación. *Psyciencia*. <https://www.psyciencia.com/el-cie-11-incluye-al-burnout-en-su-clasificacion/>
- Alves, R., Lopes, T., & Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of Covid-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *IJERI*, (15), 203-217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5120>
- Alvites, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-159. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Andueza, I. (2014). *Estrés laboral y burnout* [Trabajo final de grado, Universidad Pública de Navarra. Pamplona, España]. <http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/11267/andueza69073.pdf>
- Apaza, C., Seminario, R., & Santa-Cruz, J. (2020). Factores psicosociales durante el

- confinamiento por el Covid-19 - Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 402–410. <https://www.redalyc.org/journal/290/29063559022/29063559022.pdf>
- Ardila, R. (marzo de 2011). Inteligencia: ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103. <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Arrabal, E. (2018). *Inteligencia emocional*. España: Elearning. <https://books.google.com.pe/books?id=bp18DwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=inteligencia+emocional&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiJ-Pat0oLrAhW7GLkGHZaJBLgQ6AEwA3oECAQQAg#v=onepage&q&f=false>
- Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. *Con-ciencia*, 2,(1), 117-125. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v2n1/v2n1\\_a13.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v2n1/v2n1_a13.pdf)
- Ayuso, J. (2006). Profesión docente y estrés laboral: una aproximación a los conceptos de estrés laboral y *burnout*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(3), 1-14. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2575>
- Barbieri, C. (2020). "Que se preste la atención necesaria a integrar aprendizaje socioemocional como parte del desarrollo profesional del docente en las respuestas al COVID-19". En Clúster Educación (ed.): *Salud mental, apoyo psicosocial y aprendizaje socioemocional: acciones comunes ante el COVID-19* (pp. 14-15). Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Educación. [https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/seminario\\_salud\\_mental\\_apoyo\\_psicosocial\\_y\\_aprendizaje\\_socioemocional\\_cluster\\_educacion\\_ven.pdf](https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/seminario_salud_mental_apoyo_psicosocial_y_aprendizaje_socioemocional_cluster_educacion_ven.pdf)
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Suplem. 1), 13-25. <http://www.psycothema.com/pdf/3271.pdf>
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40(1), 54-62. <http://dx.doi.org/10.1177/008124631004000106>
- Beehr, T., & Newman, J. (1978). Job stress, employee health, and organizational

effectiveness: A facet analysis, model, and literature review. *Personnel Psychology*, 31(4), 665-699. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1978.tb02118.x>

Buitrón, S., & Navarrete, P. (diciembre de 2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1), 1-8.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4775388>

Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (diciembre de 2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217014922005.pdf>

Casi el 90% piensa que la educación escolar en nuestro país es entre mala y regular. (21 de octubre de 2012). *El Comercio*. <https://archivo.elcomercio.pe/sociedad/lima/casi-90-piensa-que-educacion-escolar-nuestro-pais-entre-mala-regular-noticia-1485623>

Cejudo, J., & López, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>

Cepal-Unesco. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19* [Informe]. Santiago: Naciones Unidas.

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf)

Colegio de Psicólogos de Lima y Callao. (26 de octubre de 2020). *Entrevista al decano David Villarreal: el estrés laboral en pandemia* [video en línea]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=r1khJSxC5Tg>

Comisión Interamericana de Mujeres (CIM). (2020). *COVID-19 en la vida de las mujeres: razones para reconocer los impactos diferenciados*. <http://www.oas.org/es/cim/docs/ArgumentarioCOVID19-ES.pdf>

Contreras, M. & Dextre, G. (2016). *Inteligencia emocional y estrés laboral en docentes universitarios de la ciudad de Huancayo* [Tesis de licenciatura, Facultad de Humanidades, Universidad Continental. Huancayo, Perú].



<https://hdl.handle.net/20.500.12394/2956>

Cuchumbe, M. & Castilla, L. (2017). *Síndrome de burnout y la inteligencia emocional en docentes de la Fundación Universitaria Los Libertadores* [Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Fundación Universitaria Los Libertadores]. <http://hdl.handle.net/11371/1642>

Cuenca, R. & O'Hara, J. (2006). *El estrés en los maestros: percepción y realidad. Estudios de casos en Lima Metropolitana*. Lima: Programa de Educación Básica de la Cooperación Alemana al Desarrollo. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/744>

De Gortari, E. (1981). *El método de las ciencias: nociones preliminares*. México: Grijalbo.

De la Torre, D. (2019). *Factores laborales y nivel de estrés laboral en docentes de la I.E.P. 2San Antonio María Claret" de Huancayo, 2018* [Tesis de licenciatura, Facultad de Humanidades, Universidad Continental. Huancayo, Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.12394/6032>

Delgado, P. (26 de marzo de 2020). The role of emotional intelligence during a pandemic crisis. *Observatory of Educational Innovation - Tecnológico de Monterrey*. <https://observatory.tec.mx/edu-news/emotional-intelligence-pandemic-covid19>

Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

Díaz, S. (5 de junio de 2020). El estrés laboral docente durante COVID-19. ACS/. <https://acsilat.org/articulos-y-noticias/estres-docente-covid19>

Durán, M. (enero-junio de 2010). Bienestar psicológico: el estrés y la calidad de vida en el contexto laboral. *Revista Nacional de Administración*, 1(1), 71-84. <https://doi.org/10.22458/rna.v1i1.285>

Edwards, J. (1992). A cybernetic theory of stress, coping, and well-being in organizations. *Academy of Management Review*, 17(2), 238-274. <https://journals.aom.org/doi/10.5465/amr.1992.4279536>

- El estrés, ese enemigo silencioso que afecta al 80% de peruanos. (28 de marzo de 2018). *La República*. <https://doi.org/https://larepublica.pe/sociedad/1218645-el-estres-ese-enemigo-silencioso-que-afecta-al-80-de-peruanos/>
- El estrés laboral docente: una dificultad añadida al reto de enseñar. (15 de enero de 2007). *Educaweb*. <https://www.educaweb.com/noticia/2007/01/15/estres-laboral-docente-dificultad-anadida-reto-ensenar-2145/>
- Elizondo, A., Rodríguez, J., & Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje. *Didácticas Específicas*, (19), 37-42. <https://doi.org/10.15366/didacticas2018.19.003>
- Emmons, R. (1986). Personal strivings: An approach to personality and subjective well-being. *Journal of Personality Social Psychology*, 51(5), 1058-1068. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.5.1058>
- Engel, G. (1962). *Psychological Development in Health and Disease*. Filadelfia: W. B. Saunders Company.
- Espinoza, M., Sanhueza, O., Ramírez, N., & Sáez, K. (2015). A validation of the construct and reliability of an emotional intelligence scale applied to nursing students. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 23(1), 139-147. <https://doi.org/10.1590/0104-1169.3498.2535>
- Estrés laboral es el principal problema que afecta a trabajadores. (27 de mayo de 2019). *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/892945-estres-laboral-es-el-principal-problema-que-afecta-trabajadores/>
- Federación de Enseñanza de CC. OO. de Andalucía. (marzo de 2010). El estrés en los docentes. *Temas para la Educación*, (7). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7010.pdf>
- Fernández, M. (2010). Estrés laboral en los peruanos: hallazgos recientes. *Teoría e Investigación en Psicología* (19), 37-59. [https://www.researchgate.net/publication/281849602\\_Estres\\_laboral\\_en\\_los\\_perua](https://www.researchgate.net/publication/281849602_Estres_laboral_en_los_perua)

nos\_hallazgos\_recientes\_Work\_stress\_in\_Peruvian\_Recent\_findings

Fernández, P., & Ramos, N. (2009). *Desarrolla tu inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

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

Funes, S. (2017). Las emociones en el profesorado: el afecto y el enfado como recursos para el disciplinamiento. *Educacão e Pesquisa*, 43(3), 785-798. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201610149719>

García, J. (enero-junio de 2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. <http://dx.doi.org/10.15517/REVEDU.V36I1.455>

Gardner, H. (1993a). *The creators of the modern era*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993b). *The quest for mind: Piaget, Lévi Strauss, and the Structuralist Movement*. Chicago: University Chicago Press.

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. México D.F.: Vergara.

Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (2011). *Leadership: the power of emotional intelligence*. New York: American Management Association.

González de Rivera, J., Vela, A., & Arana, J. (1980). *Manual de Psiquiatría*. Madrid: Karpos.

Harrinson, R. (1978). *Person-environment fit and job stress*. New York: Wiley.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana editores.

- Hobfoll, S. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
- Holmes, T. & Rahe, R. (1967). The social readjustment rating scales. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213-218.
- Ilaja, B., & Reyes, C. (enero-abril de 2016). *Burnout* y estrategias de inteligencia emocional en profesores universitarios: implicaciones en la salud laboral educativa. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 31-46.  
<https://www.redalyc.org/pdf/213/21345152003.pdf>
- Inteligencia emocional para prevenir riesgos laborales. (3 de febrero de 2019). *Novagés*.  
<https://www.novages.es/inteligencia-emocional-y-riesgos-laborales/>
- Isaza, G., & Calle, J. (enero-junio de 2016). Un acercamiento a la comprensión del perfil de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 331-345.  
<http://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2363>
- Ivazeta, N. (4 de junio de 2019). El estrés laboral ya es considerado una enfermedad. *Perú21*. <https://peru21.pe/vida/oms-estres-laboral-considerado-enfermedad-482349-noticia/>
- Joffre, V., Saldívar, A., & García, G. (2008). Síndrome de burnout y el estrés laboral: una revisión. *Archivos en Medicina Familiar*, 10(2), 65-72.  
<http://www.medigraphic.com/pdfs/medfam/amf-2008/amf082i.pdf>
- Kantor, M., Apgar, S., Esmaili, A., Khan, A., Monash, B., & Sharpe, B. (setiembre de 2020). The importance of emotional intelligence when leading in a time of crisis. *Journal of Hospital Medicine*, 15(9), 568-569. <https://doi.org/10.12788/jhm.3484>
- Keeley, J., Reed, G., Roberts, M., Evans, S., Robles, R., Matsumoto, C., Brewin, C., Cloitre, M., Perkonig, A., Rousseau, C., Gureje, O., Lovell, A., Sharan, P., & Maercker, A. (mayo-agosto de 2016). Disorders specifically associated with stress: A

- case-controlled field study for ICD-11 mental and behavioural disorders. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(2), 109-127. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2015.09.002>
- LeDoux, J. (1995). Emotion: clues from the brain. *Annual Review of Psychology*, 46, 209-235. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.46.020195.001233>
- Leiter, M. & Maslach, C. (2004). Areas of worklife: A structured approach to organizational predictors of job burnout. En P. Perrewe y D. Ganster (eds). *Research in Occupational Stress and Well Being*, volumen 3 (pp. 91-134). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S1479-3555\(03\)03003-8](https://doi.org/10.1016/S1479-3555(03)03003-8)
- Leka, S., Griffiths, A., & Cox, T. (2004). *La organización del trabajo y el estrés*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud. [https://www.who.int/occupational\\_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1](https://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1)
- Londoño, L. (2016). *Inteligencia emocional y estrés en directores de instituciones educativas públicas de inicial y primaria de Concepción* [Tesis de maestría, Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro del Perú. Huancayo, Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12894/4415>
- López, L., Solano, A., Arias, A., Aguirre, S., Osorio, C., & Vásquez, E. (julio-diciembre de 2012). El estrés laboral y los trastornos psiquiátricos en profesionales de la medicina. *Revista CES Salud Pública*, 3(2), 280-288. [https://revistas.ces.edu.co/index.php/ces\\_salud\\_publica/article/view/2123](https://revistas.ces.edu.co/index.php/ces_salud_publica/article/view/2123)
- Marquina, R. & Jaramillo, L. (2020). *El COVID-19: cuarentena y su impacto psicológico en la población* [Preprint-Scielo], 1-12. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.452>
- Märtin, D., & Boeck, K. (2012). *EQ. Inteligencia emocional: claves para triunfar en la vida*. Madrid: EDAF.
- Matud, M. P., García, M., & Matud, M. J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 451-465.

<https://www.redalyc.org/pdf/337/33720305.pdf>

- Mayer, J. (2001). A field guide to emotional intelligence. En J. Ciarrochi, J. Forgas y J. Mayer (eds.). *Emotional intelligence in every day life* (pp. 3-14). Filadelfia: Psychology Press.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 232-242). Nueva York: Basic Books.
- Méndez, J. (2004). Estrés laboral o síndrome de “burnout”. *Acta Pediátrica de México*, 25(5), 299-302. <https://www.imbiomed.com.mx/articulo.php?id=27261>
- Merín, J., Cano, A., & Miguel, J. (1995). El estrés laboral: bases teóricas y marco de intervención. *Ansiedad y Estrés*, 1(2-3), 113-130. [https://www.researchgate.net/publication/230577109\\_El\\_estres\\_laboral\\_bases\\_teoricas\\_y\\_marco\\_de\\_intervencion\\_Occupational\\_stress\\_theoretical\\_background\\_and\\_intervention\\_framework](https://www.researchgate.net/publication/230577109_El_estres_laboral_bases_teoricas_y_marco_de_intervencion_Occupational_stress_theoretical_background_and_intervention_framework)
- Meurs, J. & Perrewé, P. (2011). Cognitive activation theory of stress: An integrative theoretical approach to work stress. *Journal of Management*, 37(4), 1043–1068. <https://doi.org/10.1177/0149206310387303>
- Minedu. (2014). *Marco de buen desempeño docente: para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Lima: Autor. <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Minedu. (2016). *Programa curricular de educación básica*. Lima: Autor. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-nivel-primaria-ebr.pdf>
- Moreno, B., Alonso, M., & Álvarez, E. (1997). Sentido de coherencia, personalidad resistente, autoestima y salud. *Revista de Psicología de la Salud*, 9(2), 115-137. <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/psicologiasalud/article/view/820>
- Municipalidad Distrital de Chilca. (2016). *Plan local de seguridad ciudadana Distrito de Chilca - Huancayo 2016*.

<http://www.munichilca.gob.pe/seguridadciudadana/documentos/Plan-Seguridad-2016.pdf>

Muñoz, P. (2019). El estrés laboral: qué es, causas y síntomas [Mensaje en un blog]. *Nascia*. <https://www.nascia.com/estres-laboral-causas-sintomas/>

Muraca, F. (2016). El estrés laboral del docente de educación primaria, las estrategias de afrontamiento y su relación con la inteligencia emocional y el locus de control. En I. Sáenz y S. Gabini (comps.) *Escritos PSI* (pp. 79-104). Buenos Aires: Teseo. <https://www.teseopress.com/escritospsi/chapter/el-estres-laboral-del-docente-de-educacion-primaria-las-estrategias-de-afrontamiento-y-su-relacion-con-la-inteligencia-emocional-y-el-locus-de-control/>

Murray, L. (21 de abril de 2020). How to lead with emotional intelligence in the time of COVID-19. *Jhons Hopkins Bloomberg School of Public Health*. <https://www.jhsph.edu/covid-19/articles/how-to-lead-with-emotional-intelligence-in-the-time-of-covid-19.html>

Nachtigall, P. (2018). *Inteligencia emocional en la empresa: cómo desarrollar un liderazgo óptimo*. Buenos Aires: Granica.

Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171-190. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/511/527>

Ochoa, V. (2018). *El estrés laboral y el desempeño docente de la institución educativa Juana Cervantes de Bolognesi de Arequipa 2017* [Tesis de doctorado, Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Arequipa, Perú]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/6075>

Olivares, V. (enero-abril de 2017). Laudatio: Dra. Cristina Maslach, comprendiendo el burnout. *Ciencia & Trabajo*, 19(58), 59–63. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cyt/v19n58/0718-2449-cyt-19-58-00059.pdf>

- Organización Internacional del Trabajo. (2016). *Estrés en el trabajo: un reto colectivo*. Ginebra: Autor. <https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2016/490658.pdf>
- Organization for Economic Cooperation and Development. (2002). *La comprensión del cerebro hacia una nueva ciencia del aprendizaje*. México D.F.: Santillana Aula XXI.
- Ortiz, R. (2017). *La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria* [Trabajo de grado, Facultad de las Islas Baleares, Universitat de les Illes Balears. España]. <http://hdl.handle.net/11201/3952>
- Pearson. (2016). El estrés docente, uno de los problemas de la enseñanza [Mensaje en un blog]. <https://ideasqueinspiran.com/2016/01/19/el-estres-docente-uno-de-los-problemas-de-la-ensenanza/>
- Petrini, A. (2016). Expectativas y creencias sobre la psicoterapia en consultantes jóvenes que buscan ayuda psicoterapéutica de orientación cognitiva. En I. Sáenz y S. Gabini. *Escritos PSI* (p. 121-130). Buenos Aires: Teseo. <https://www.teseopress.com/escritospsi/chapter/expectativas-y-creencias-sobre-la-psicoterapia-en-consultantes-jovenes-que-buscan-ayuda-psicoterapeutica-de-orientacion-cognitiva/>
- Pilares, N. (2015). *Inteligencia emocional, estrés laboral y clima laboral en los docentes de las instituciones educativas estatales, del nivel secundario, del distrito de Abancay 2014* [Tesis de doctorado, Escuela de Posgrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/273>
- Przybylska, I. (2016). Emotional intelligence and burnout in the teaching profession. *The New Educational Review*, 43, 41-50. <https://tner.polsl.pl/dok/volumes/43/a3.pdf>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.) [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es/>
- Roback, A. & Kierman, T. (1990). *Pictorial history of psychology and psychiatry* (3a ed.). Philosophical Library N.Y.
- Rodríguez, M., Preciado, M., & Aguilar, M. (setiembre de 2014). Causas y situaciones



- que inciden en el estrés laboral de profesores del Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(3), 17-20. <https://doi.org/10.18041/2322-634x/rcso.3.2014.4933>
- Rodríguez, R., & De Rivas, S. (2011). Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (*burnout*): diferenciación, actualización y líneas de intervención. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 57, 72-88. <https://doi.org/10.4321/s0465-546x2011000500006>
- Rubio, A. (6 de junio de 2017). Ansiedad laboral ¿Cómo combatirla? *La República*.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). *Emotional intelligence: imagination, cognition and personality*. New York: Basic Books.
- Selye, H. (1936). A syndrome produced by diverse nocuous agents. *Nature*, 138(32). <https://doi.org/10.1038/138032a0>
- Selye, H. (1978). *The stress of life*. New York: Mc Graw-Hill.
- Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions at work. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27-41. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.1.1.27>
- Sokal, L., Eblie, L., & Babb, J. (octubre de 2020). Supporting teachers in times of change: the Job Demands-Resources model and teacher burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Contemporary Education*, 3(2), 67-74. <https://doi.org/10.11114/ijce.v3i2.4931>
- Torres, R. (2020). *Evaluación de la fatiga laboral por teletrabajo del personal docente de la Unidad Educativa Carlos Freile Zaldumbide ante la emergencia sanitaria del Covid-19 Tabacundo, Ecuador 2020* [Título de licenciatura, Facultad de Ciencias del Trabajo y del Comportamiento Humano, Universidad Internacional SEK. Quito, Ecuador]. <http://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/3855>
- Trujillo, M. & Rivas, L. (enero-junio de 2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.

<http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>

Vadillo, J. (26 de junio de 2020). 39,000 docentes se capacitarán en uso de las TIC en el aula. *Andina*. <https://andina.pe/agencia/noticia-39000-docentes-se-capacitaran-uso-las-tic-el-aula-803292.aspx>

Vara, A. (2012). *Desde la idea hasta la sustentación: siete pasos para una tesis exitosa*. (3a ed.). Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos. Universidad de San Martín de Porres.

Vega, E. (19 de setiembre de 2016). ¿Cuáles son los principales problemas de la educación en Perú? *El Comercio*. <https://elcomercio.pe/economia/dia-1/son-principales-problemas-educacion-peru-260655-noticia/>

Zavala, J. (marzo de 2008). Estrés y *burnout* docente: conceptos, causas y efectos. *Educación*, 17(32), 67-86.

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1802>

Zavala, K. (2020). “La inteligencia emocional es vital en esta cuarentena”. *Universidad de Piura*. <http://udep.edu.pe/hoy/2020/la-inteligencia-emocional-es-vital-en-esta-cuarentena/>

**ANEXOS****Anexo1: Acta de Aprobación del Comité de Ética en Investigación****Acta de Aprobación del Comité de Ética en Investigación**

Huancayo, 25 de noviembre del 2020

**OFICIO N° 012-2020-CE-FH-UC**

Señora:

**HEYDY MAVEL ADAUTO MOSCOSO**Presente-**EXP. 012-2020**

Tengo el agrado de dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que el estudio de investigación titulado: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO EN EL DISTRITO DE CHILCA-HUANCAYO EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19 2020” ha sido **APROBADO** por el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Humanidades, bajo las siguientes condiciones:

- El Comité de Ética puede en cualquier momento de la ejecución del trabajo solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas (mantener la confidencialidad de datos personales de los individuos entrevistados).

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atte,


**Eliana Mory Arciniega**  
Comité de Ética en Investigación  
Facultad de Humanidades  
Presidente  
Universidad Continental

**ANEXO 2: Modelo de Consentimiento Informado**

La evaluación para el estudio denominado: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO EN EL DISTRITO DE CHILCA-HUANCAYO EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19 2020

La presente evaluación, forma parte de la investigación de licenciatura en Psicología de la Bach. Heydy Mavel Aduato Moscoso, identificada con DNI 71341993; los instrumentos a evaluar son de carácter informativo y el objetivo es la recolección de datos para la tesis.

Yo en mi calidad de docente del nivel primario de Educación Básica Regular del distrito de Chilca, provincia de Huancayo, departamento de Junín, cumpliendo con las características de la muestra, doy mi consentimiento para que la autora tome los datos de la evaluación (datos de filiación, test Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) que mide el constructo de Inteligencia Emocional y test Maslach Burnout Inventory for Educators que mide el constructo de Estrés Laboral); mis datos personales serán confidenciales y no serán divulgados, sólo servirán para obtener información en general.

Nombre (iniciales):

Fecha:

### Anexo 3: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN – Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)

Nº	ITEMS	NADA DE ACUERDO	ALGO DE ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO	TOTALMENTE DE ACUERDO
1	Presto mucha atención a los sentimientos.					
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7	A menudo pienso en sentimientos.					
8	Presto mucha atención a cómo me siento.					
9	Tengo claros mis sentimientos.					
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11	Casi siempre sé cómo me siento.					
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14	Siempre puedo decir cómo me siento.					
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.					
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo					

#### Anexo 4: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN – Maslach Burnout Inventory for Educators

N°	ITEMS	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	CASI NUNCA	NUNCA
1	Siento que he dejado de interesarme por lo que les pase a mis alumnos.					
2	Me pongo impaciente cuando tengo problemas familiares.					
3	Me es gratificante cuando mis colegas reconocen mis habilidades.					
4	Me siento exhausto(a) cuando sé que tengo que ir a trabajar.					
5	Me preocupo demasiado por cosas del trabajo.					
6	Trabajar horas extras, me genera tensión.					
7	La sobrecarga de trabajo me genera fatiga.					
8	Me es fácil controlarme en momentos de crisis familiares.					
9	Siento que mi trabajo me está distanciando de mis amistades.					
10	Siento que mis compañeros valoran el esfuerzo que realizo en mi trabajo.					
11	Me siento cansado(a) al trabajar en contacto directo con los alumnos.					
12	Tengo una actitud irritable frente a mis compañeros.					
13	Me siento culpable de los problemas que suceden dentro de mi trabajo.					
14	Tengo el apoyo de mis compañeros cuando se acumula mi trabajo.					
15	Me encuentro animado(a) después de trabajar.					
16	Me siento en confianza con mi familia.					
17	Me siento cómodo(a) en mi trabajo.					
18	Me siento entusiasmado(a) cada vez que voy a clase.					
19	Me angustia saber que mi pareja me espera en casa.					
20	Me siento muy tranquilo al llegar a casa.					
21	Me angustia la falta de empatía por parte de mis colegas.					
22	Siento que mis capacidades llegan al límite en el trabajo.					
23	Siento que mi estilo de enseñanza es comprensible para los alumnos.					
24	Demuestro mis habilidades dentro de mi trabajo.					
25	Me resulta difícil llegar a mis metas dentro del trabajo.					

**Anexo 5: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN – Estrés Docente durante COVID-19**

<b>Durante el estado de emergencia por el Covid-19</b>	<b>SE MANTIENE</b>	<b>SE INCREMENTÓ</b>
La cantidad de tareas a calificar es:		
Atender responsabilidades propias del hogar es:		
La comunicación con padres de familia es:		
La presión por cumplir con el plan curricular es:		
La presión de las autoridades de mi escuela es:		
La necesidad del uso de tecnologías es:		
El rendimiento de los estudiantes es:		

**ANEXO 6: INFORMES DE JUICIO DE EXPERTOS - Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)**



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS**

**I. DATOS DEL EXPERTO:**

**Apellidos y nombres:** Gálvez Vigo Masha Isabel

**Grado académico:** Maestro

**Institución donde labora:** Universidad Continental

**Cargo:** Docente

**II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:**

<b>Nombre</b>	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
<b>Autores</b>	Salovey, P.; Mayer, J.; Goldman, S.; Turvey, C. & Palfai T. (1995 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Fernández, P.; Extremera, N. & Ramos, N. (2004 - España)
<b>Finalidad</b>	Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	24 distribuido en 3 dimensiones.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Tipificación</b>	Baremación en centiles
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 1 al 5



**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

Es aplicable a los sujetos de investigación porque es claro, entendible, breve y precisa, de acuerdo a las dimensiones de investigación estudiadas.

**Aplicable (X)****No aplicable ( )****V. PROMEDIO DE VALORACIÓN****97%**

---

**Firma del experto****DNI: 06270715****N° de celular: 949507676**



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

### INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS DEL EXPERTO:

**Apellidos y nombres:** Salcedo Chuquimantari, Jorge Antonio

**Grado académico:** Magister en Educación Superior

**Institución donde labora:** Universidad Continental

**Cargo:** Director EAP de Psicología

#### II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:

<b>Nombre</b>	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
<b>Autores</b>	Salovey, P.; Mayer, J.; Goldman, S.; Turvey, C. & Palfai T. (1995 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Fernández, P.; Extremera, N. & Ramos, N. (2004 - España)
<b>Finalidad</b>	Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	24 distribuido en 3 dimensiones.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Tipificación</b>	Baremación en centiles
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 1 al 5

**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

Se puede aplicar.

---

---

---

---

Aplicable (  )

No aplicable (  )

**V. PROMEDIO DE VALORACIÓN**

95%



---

Firma del experto

DNI: 41536902

N° de celular: 954956810



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

## INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS

### I. DATOS DEL EXPERTO:

**Apellidos y nombres:** Aquino Muñoz Yeci Veronica

**Grado académico:** Segunda Especialidad Profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe

**Institución donde labora:** I.E Inmaculado Corazón de María

**Cargo:** Docente

### II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:

<b>Nombre</b>	Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)
<b>Autores</b>	Salovey, P.; Mayer, J.; Goldman, S.; Turvey, C. & Palfai T. (1995 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Fernández, P.; Extremera, N. & Ramos, N. (2004 - España)
<b>Finalidad</b>	Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	24 distribuido en 3 dimensiones.
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Tipificación</b>	Baremación en centiles
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 1 al 5

**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

Aplicable ( X )

No aplicable ( )

**V. PROMEDIO DE VALORACIÓN****80%**

Firma del experto

DNI: 23705300

N° de celular: 991001311

**ANEXO 7: INFORMES DE JUICIO DE EXPERTOS - Maslach Burnout Inventory for Educators**



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS**

**I. DATOS DEL EXPERTO:**

**Apellidos y nombres:** Gálvez Vigo Masha Isabel

**Grado académico:** Maestro

**Institución donde labora:** Universidad Continental

**Cargo:** Docente

**II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:**

<b>Nombre</b>	Maslach Burnout Inventory for Educators
<b>Autores</b>	Maslach, C. & Jackson (1981 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Álvarez, J (2014 - Perú)
<b>Finalidad</b>	Evaluar el estrés laboral en docentes
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	25
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 0 al 4

**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

---

---

---

---

---

Aplicable ( X )

No aplicable ( )

**V. PROMEDIO DE VALORACIÓN**

95%



Firma del experto

DNI: 06270715

N° de celular: 949507676



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

### INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS

#### I. DATOS DEL EXPERTO:

**Apellidos y nombres:** Salcedo Chuquimantari Jorge Antonio

**Grado académico:** Magister en Educación Superior

**Institución donde labora:** Universidad Continental

**Cargo:** Director EAP de Psicología

#### II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:

<b>Nombre</b>	Maslach Burnout Inventory for Educators
<b>Autores</b>	Maslach, C. & Jackson (1981 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Álvarez, J (2014 - Perú)
<b>Finalidad</b>	Evaluar el estrés laboral en docentes
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	25
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 0 al 4



**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

Se sugiere proceder con la aplicación.

**Aplicable ( x )**

**No aplicable ( )**

**V. PROMEDIO DE VALORACIÓN**

95



---

Firma del experto

DNI: 41536902

N° de celular: 954956810



FACULTAD DE HUMANIDADES

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

## INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS

### I. DATOS DEL EXPERTO:

**Apellidos y nombres:** Aquino Muñoz Yeci Veronica

**Grado académico:** Segunda Especialidad Profesional en Educación Rural Intercultural Bilingüe

**Institución donde labora:** I.E Inmaculado Corazón de María

**Cargo:** Docente

### II. FICHA TÉCNICA DEL TEST:

<b>Nombre</b>	Maslach Burnout Inventory for Educators
<b>Autores</b>	Maslach, C. & Jackson (1981 - Estados Unidos)
<b>Adaptación al español</b>	Álvarez, J (2014 - Perú)
<b>Finalidad</b>	Evaluar el estrés laboral en docentes
<b>Administración</b>	Individual o colectiva
<b>Total de ítems</b>	25
<b>Duración</b>	Aproximadamente 15 minutos
<b>Calificación</b>	Scala Likert del 0 al 4

**IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD**

Aplicable ( X )

No aplicable ( )

**V. PROMEDIO DE VALORACIÓN****77%**

Firma del experto

DNI: 23705300

N° de celular: 991001311.

### Anexo 8: Matriz de consistencia

<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO EN EL DISTRITO DE CHILCA-HUANCAYO EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19 – 2020.</b>				
<b>Problemas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables</b>	<b>Diseño Metodológico</b>
<p><b>Problema general:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020?</p>	<p><b>Objetivo general:</b></p> <p>Determinar la relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b></p> <p><b>H<sub>1</sub>:</b> Si existe relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p> <p><b>H<sub>0</sub>:</b> No existe relación entre inteligencia emocional y estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p>	<p><b>Primera variable:</b></p> <p>Inteligencia emocional.</p> <p><b>Segunda variable:</b></p> <p>Estrés Laboral.</p>	<p><b>Población:</b></p> <p>213 docentes.</p> <p><b>Muestra:</b></p> <p>120 docentes.</p> <p><b>Técnica y tipo de muestreo:</b></p> <p>No probabilístico – por conveniencia.</p>
<p><b>Problemas específicos:</b></p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en docentes del nivel primario</p>	<p><b>Objetivos específicos:</b></p> <p>Identificar la relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel</p>	<p><b>Hipótesis específicas:</b></p> <p>Existe relación entre la dimensión atención a las emociones de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel</p>	<p><b>Técnica de recolección de datos:</b></p> <p>Encuesta (virtual)</p> <p><b>Instrumentos de recolección:</b></p>	

<p>en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020?</p> <p>¿Cuál es la relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020?</p>	<p>primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p> <p>Identificar la relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p>	<p>primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p> <p>Existe relación entre la dimensión claridad emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p> <p>Existe relación entre la dimensión reparación emocional de la inteligencia emocional y el estrés laboral en los docentes del nivel primario en el distrito de Chilca-Huancayo en tiempos de pandemia por el COVID-19 - 2020.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trait Meta-Mood Scale TMMS-24.</li> <li>- Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) for educators.</li> </ul>
---	--	--	--	--

## Anexo 9: Operacionalización de variables

<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO EN EL DISTRITO DE CHILCA-HUANCAYO EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19 – 2020.</b>		
<b>Variable del estudio:</b> Inteligencia Emocional		
<b>Conceptualización de la variable:</b> La inteligencia emocional es la capacidad de sentir, diferenciar, reflexionar, entender, controlar y dirigir nuestras emociones, así como la de los demás; que nos permite relacionarnos adecuadamente en la sociedad.		
<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Atención a las emociones.	1,2,3,4,5,6,7,8.	ORDINAL  Bajo, Promedio y Alto
Claridad emocional.	9,10,11,12,13,14,15,16.	
Reparación emocional.	17,18,19,20,21,22,23,24.	

<b>INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DEL NIVEL PRIMARIO EN EL DISTRITO DE CHILCA-HUANCAYO EN TIEMPOS DE PANDEMIA POR EL COVID-19 – 2020.</b>		
<b>Variable del estudio:</b> Estrés Laboral		
<b>Conceptualización de la variable:</b> El estrés laboral es el resultado de la inestabilidad entre la percepción de las demandas del trabajo y las habilidades del individuo para superarlas, especialmente cuando estas exigencias son excesivas e inoportunas; desencadenando en reacciones físicas y psicológicas.		
<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Agotamiento emocional.	4,5,6,7,11,21,22,25.	ORDINAL  Baja tendencia, Moderada tendencia y Alta tendencia.
Despersonalización.	1,2,9,12,13,19.	
Logro personal.	3,8,10,14,15,16,17,18,20,23,24.	