

Salud mental en los agentes Educativos



Dra. Zaret Jazmín Hernández Soto
Coordinadora

ISBN: 978-607-8662-75-3



9 786078 662753



SALUD MENTAL EN LOS AGENTES EDUCATIVOS

Coordinadora

Dra. Zaret Jazmín Hernández Soto

Autores

María Olga Hernández Charles, Zaret Jazmín Hernández Soto, Humberto Israel Rosales Ronquillo, Gerardo López Fernández, Manuel Ortega Muñoz, Marko Antonio González Preza, María Margarita Ramírez Medina, Claudia Liliana Vázquez Juárez, Julio César Vázquez-Colunga, María Guadalupe Galván Rivas, Mauro Jiménez Fierro, Cecilia Colunga-Rodríguez, María del Carmen Centeno González

Primera edición: 4 de diciembre de 2023

Editado en México

ISBN: 978-607-8662-75-3

Editor: Red Durango de Investigadores Educativos

Instituciones colaboradoras: Universidad Pedagógica de Durango y Universidad de Guadalajara

Diseño de portadas: Ing. Carlos Molina Rodríguez

El presente escrito fue dictaminado favorablemente para su publicación por los comités editoriales de las tres instituciones colaboradoras a través de la técnica de doble par ciego.

Este libro no puede imprimirse ni reproducirse total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.

ÍNDICE

***Inteligencia emocional en el docente de primaria* 6**

María Olga Hernández Charles, Zaret Jazmín Hernández Soto, Humberto Israel

Rosales Ronquillo

Estrés académico en estudiantes de educación media superior 23

Gerardo López Fernández, Manuel Ortega Muñoz, Marko Antonio González Preza

***Inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela primaria* 38**

María Margarita Ramírez Medina, Claudia Liliana Vázquez Juárez, Julio César

Vázquez-Colunga

Estrategias de afrontamiento del estrés utilizadas por los docentes en la Zona escolar

Número 109 de la Ciudad de Durango 52

María Guadalupe Galván Rivas, Mauro Jiménez Fierro, Cecilia Colunga-Rodríguez

***Inteligencia emocional en educadoras de una zona escolar* 70**

María del Carmen Centeno González, Zaret Jazmín Hernández Soto

Claudia Liliana Vázquez Juárez

INTRODUCCIÓN

La presente obra tiene como objetivo compartir diferentes estudios en relación a la salud mental de los agentes educativos, donde destaca el estudio la inteligencia emocional y el estrés.

En el estudio de Hernández et al., se destaca el estudio de la inteligencia emocional en los docentes de una zona escolar de educación primaria, donde se afirma que el nivel de la inteligencia emocional es medio alto.

La investigación de López et al., expone el nivel de estrés académico en estudiantes del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Durango (CECYTED) #11 El Vergel, donde se concluye que el nivel de estrés académico es regular.

El estudio de Ramírez et al., tuvo como objetivo identificar el nivel de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de la Escuela Primaria Federal General Francisco Villa turno matutino de la colonia Ampliación Sacramento de la ciudad de Gómez Palacio Durango, donde se afirma que dicho nivel es medio.

La investigación de Galván et al., analiza las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango, donde se finaliza exponiendo que dicho nivel es deficiente.

Finalmente, el estudio de Centeno et al., sobre la inteligencia emocional en educadoras de la zona escolar 04 de la ciudad de Durango tuvo como objetivos identificar qué nivel de Inteligencia Emocional presentan las docentes, donde se afirma que dicho nivel es medio alto.

Inteligencia emocional en el docente de primaria

María Olga Hernández Charles

olgacharles6@gmail.com

Zaret Jazmín Hernández Soto

hernandezsotozaret@gmail.com

Humberto Israel Rosales Ronquillo

dr_hirr@hotmail.com

Resumen

En esta investigación se plantean las siguientes interrogantes en torno a la inteligencia emocional en el docente de primaria ¿Qué nivel de inteligencia emocional presentan los docentes de la zona escolar no. 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo? ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No. 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo? ¿Cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No? 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.?

Para dar respuesta a esta investigación, se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental, la información se recabó por medio de una encuesta aplicada a 106 docentes frente a grupo de la zona escolar No. 02 de educación primaria estatal de la ciudad de Gómez Palacio, Dgo.

Los principales resultados nos dicen que el nivel de inteligencia emocional de los docentes frente a grupo de las escuelas que son parte de la zona escolar no. 2 es de un

73%, ubicando este porcentaje en un baremo de cinco valores, podemos afirmar que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es medio alto.

Palabras claves: Inteligencia emocional, docentes, educación primaria.

Abstrac

In this following investigation, the questions are raised regarding emotional intelligence in primary school teachers. What level of emotional intelligence do teachers in school zone no. 02 located in the municipality of Gómez Palacio, Dgo? What are the strengths in the level of emotional intelligence presented by the teachers of School Zone No. 02 located in the municipality of Gómez Palacio, Dgo? What are the areas of opportunity in the level of emotional intelligence presented by teachers in School Zone No? 02 located in the municipality of Gómez Palacio, Dgo.?

To respond to this research, a quantitative, descriptive, transversal and non-experimental study was carried out. The information was collected through a survey applied to 106 teachers in front of a group from school zone No. 02 of state primary education. from the city of Gómez Palacio, Dgo.

The main results tell us that the level of emotional intelligence of teachers compared to a group of schools that are part of the school zone does not. 2 is 73%, placing this percentage on a scale of five values, we can affirm that the level of emotional intelligence of teachers is medium high.

Keywords: Emotional intelligence, teachers, primary education.

Introducción

La inteligencia emocional se trabaja desde diversas aristas, ya sea desde la formación del alumno en la educación primaria, o desde la perspectiva de la capacitación del docente, la cual le ayuda a percibir, valorar y expresar sus emociones, uniendo la

expresión de sus emociones y la inteligencia, repercutiendo en sus logros personales y profesionales, para lo cual será necesario la autorregulación de sus emociones.

El maestro de primaria debe saber manejar sus emociones para trabajar con sus alumnos la diversa gama de problemas cognitivos y emocionales que el niño presente. El docente ha recibido poca capacitación acerca de la inteligencia emocional, y es necesario que amplíe esta inteligencia para trabajar las emociones de sus alumnos, para esto se requiere que el maestro se apropie de las herramientas necesarias que coadyuven en su quehacer cotidiano con sus alumnos.

Resulta relevante el proporcionar al maestro los elementos útiles sobre inteligencia emocional, así como instrumentos que puedan utilizarse de manera general. La inteligencia emocional es un recurso primordial para la labor docente, el poco desarrollo de esta inteligencia es una de las causas que impactan de manera negativa en el agotamiento y satisfacción de los maestros de primaria, afortunadamente, ya se ha generado una mayor conciencia acerca del desarrollo de la inteligencia emocional para manejar la emociones y por ende afrontar el estrés laboral.

Por lo tanto, es primordial que el docente se le brinde la oportunidad de desarrollar la inteligencia emocional en bien de él mismo y lograr transmitir esa inteligencia a sus alumnos.

Al realizar una caracterización de los antecedentes de investigación encontramos lo siguiente:

- a) Los estudios fueron realizados entre el año 2010 y 2018
- b) Más del 90% de los estudios tiene una metodología cuantitativa
- c) España es el país donde más se han realizado este tipo de estudios y

d) De acuerdo al nivel educativo, los principales estudios se han realizado estudios en educación primaria (González, et al. 2010); en educación secundaria (Martínez, et al. 2014; Pérez, 2013; Gutiérrez, 2017; Herrera, 2018); en educación media superior (García et al. 2006; Merino, e dalo. 2010, Martínez, 2014) y educación superior (Ibáñez, 2017; Rojas, 2015).

Las interrogantes de la presente investigación son: a) ¿Qué nivel de inteligencia emocional presentan los docentes de la zona escolar no. 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.? b) ¿Cuáles son las fortalezas en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar no. 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.? y c) ¿Cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar no. 02 ubicada en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.?

La inteligencia emocional ha sido definida desde diferentes autores que han investigado el tema, además también ha sido motivo de investigación por diferentes ámbitos que van desde la educación hasta la psicología. Extremera y Fernández (2004), considera que la inteligencia emocional ha sido estudiada desde hace años, pero ha tomado realce en los últimos años que se ha incrementado el interés por la realización de diversos estudios e investigaciones que arrojan datos poniendo de manifiesto que la inteligencia emocional influye tanto en nuestros sentimientos como en nuestros pensamientos y tomas de decisiones, tomando un papel principal en las interacciones sociales.

Gutiérrez (2017), considera la Inteligencia emocional como

La capacidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la

capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, p. 10).

Gutiérrez (2017), considera que este conjunto de habilidades permite al ser humano solucionar problemas de manera adaptativa, logrando el crecimiento emocional. La inteligencia emocional se puede trabajar en todas las etapas educativas, además la formación emocional en el docente ayuda a potenciar en el alumno el desarrollo global. Gardner (1993, como se citó en Carmona, 2022), por su parte define la inteligencia como una capacidad que se va convirtiendo en una habilidad que se puede desarrollar, para Gardner los seres humanos poseen 7 inteligencias. Estas siete inteligencias son las siguientes: inteligencia auditiva musical, inteligencia cinestésica-corporal, inteligencia visual-espacial, inteligencia verbal-lingüística, inteligencia lógico-matemática.

Por su parte Vargas (2022, p. 63-64), sostiene que los estudios de la inteligencia emocional, al respecto permiten desarrollar la capacidad de aprender controlando las emociones, desarrollando autocontrol frente a situaciones difíciles y dominio de la competencia emocional en el entorno en el que se encuentre (Goleman 1998, como se citó en Coronel, 2020), asumiendo ésta aportación puede sostenerse que, la inteligencia emocional permite que las emociones puedan mantenerse en equilibrio por decisión propia, conteniendo impulsos, ira, excesiva alegría, miedo, llanto, etc., y posteriormente dar paso a la tranquilidad y a la estabilidad que propiciará que la tarea que se desempeña sea placentera.

Por consiguiente, la inteligencia emocional estaría compuesta por habilidades específicas que desempeñan un papel significativo en el bienestar subjetivo de una persona, como pueden ser, la atención, comprensión y regulación emocional.

Por otro lado, Salovey et al. (1995, como se citó en Calero, 2013), discuten que la inteligencia emocional percibida está concertada por tres aspectos: atención a los sentimientos (cómo consideran las personas prestar atención a sus sentimientos), Claridad emocional (cómo creen las personas percibir sus sentimientos). La reparación de las emociones (la creencia del sujeto en su capacidad para regular los estados emocionales negativos). Por lo tanto, puede considerarse relevante el estudio de la inteligencia emocional en el ámbito educativo ya que dependerá no sólo del autocontrol de esta inteligencia, sino de las habilidades que el docente desarrollo para la utilización de la inteligencia emocional en bien de sí mismo y en bien de sus alumnos.

Goleman (1998, como se citó en Pacheco, 2016), considera que la inteligencia emocional se entiende como la capacidad de distinguir los sentimientos internos que emergen en las comunicaciones interpersonales y poder canalizarlos evitando actuar de manera impulsiva.

Por lo tanto, se considera relevante el estudiar y desarrollar la inteligencia emocional como parte del desarrollo del ser humano donde se puede identificar claramente que la inteligencia emocional es la capacidad de los seres humanos de identificar, clasificar, evaluar, regular y utilizar las emociones; siendo la herramienta primordial de la que se sirve la conducta individual (García, Zamora y Becerril, 2019).

Vargas (2022), habla de Goleman (1995), y Bar-On (1997), expone que son quienes incluyen propiedades de la personalidad, como la tolerancia ante la frustración, el control sobre conductas impulsivas, el manejo del estrés, la motivación, la habilidad asertiva, la ansiedad, la constancia y la confianza.

Actualmente, el modelo de inteligencia emocional de Goleman presenta cuatro dimensiones esenciales, que se subdividen en 20 competencias (Boyatzis et al. 2000,

como se citó en Soriano, et al., 2019). 1) Autoconciencia, que comprende autoconciencia emocional, autoevaluación precisa y autoconfianza; 2) Conciencia social que comprende empatía, servicio orientación y conciencia organizacional; 3) Autogestión que comprende autocontrol, confiabilidad, escrupulosidad, adaptabilidad, impulso al logro e iniciativa y 4) Gestión de relaciones que comprende el desarrollo de otros, influencia, comunicación, manejo de conflictos, liderazgo, catalizador del cambio, construcción de vínculos, trabajo en equipo y colaboración

Gardner (1994, 1999), ha propuesto su teoría de las Inteligencias Múltiples, en la que sus fundamentos teóricos están basados en la valoración de las capacidades del individuo y en la importancia de expresar que la inteligencia es la capacidad para resolver problemas cotidianos, generar nuevos problemas, crear productos y ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural. Gardner (1999), ha identificado ocho tipos distintos de inteligencias. Algunas aseveraciones de Gardner (1994, 1999), enfatizan el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. Lo importante es tener la motivación y la instrucción adecuada.

Metodología

Esta investigación es cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para la recolección se utilizó la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte validada por Ferrandiz et al. (2006).

El cuestionario fue enviado por medio de un formulario de Google contestado en un solo momento, los ítems de este instrumento presentaron opciones de respuesta de escala de Likert en el cual el encuestado tenía la posibilidad de responder: Completamente de acuerdo, Algo de acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, Algo en desacuerdo y Completamente en desacuerdo.

En este estudio fueron sujetos de investigación los docentes frente a grupo, que integran la zona escolar no. 02 del nivel de Primaria Estatal que cuenta con una plantilla de 106 maestros distribuidos entre 9 escuelas pertenecientes a esta zona escolar.

Resultados

El análisis realizado en la investigación se apoyó del programa estadístico SPSS, en el cual se capturó la base de datos y así dar respuesta a las interrogantes de la investigación.

Dentro del análisis descriptivo se pudo observar que los sujetos de investigación 72 son de sexo femenino y 34 de género masculino.

Nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar no. 02

Para responder a la pregunta general de investigación ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No? a continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No 02.

Tabla 1

Medias aritméticas de cada uno de los aspectos del instrumento

Aspectos	N	Media
1. La variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante.	106	4.22
2. Trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta.	106	4.42
3. No tengo mucha energía cuando estoy feliz.	106	1.65
4. A la gente le iría mejor si sintiera menos y pensara más.	106	2.56
5. Usualmente no tengo mucha energía cuando estoy triste.	106	3.24

Aspectos	N	Media
6. Cuando estoy enojado/a, generalmente permito sentirme de esa manera.	106	2.76
7. Pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo.	106	1.62
8. Frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo.	106	1.57
9. A veces no puedo explicar lo que siento.	106	2.56
10. Si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme.	106	4.11
11. Tengo mucha energía cuando estoy triste.	106	1.88
12. Rara vez estoy confundido/a acerca de cómo me siento.	106	2.89
13. Pienso constantemente acerca de mi estado de ánimo.	106	3.04
14. No permito que mis sentimientos interfieran con lo que pienso.	106	3.05
15. Los sentimientos le dan dirección a la vida.	106	3.87
16. Aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista.	106	4.06
17. Cuando estoy perturbado/a, me doy cuenta de que "las cosas buenas de la vida" son ilusiones	106	2.29
18. Creo en el actuar desde los sentimientos.	106	3.48
19. Nunca puedo explicar cómo me siento.	106	1.77
20. Cuando estoy feliz me doy cuenta de lo tontas que son la mayoría de mis preocupaciones.	106	3.51
21. Creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas.	106	4.07
22. Para mí, la mejor manera de manejar mis sentimientos es experimentarlos al máximo.	106	3.50
23. Cuando me siento molesto/a me recuerdo de todos los placeres de la vida.	106	3.15
24. Mis creencias y opiniones cambian dependiendo de cómo me sienta.	106	2.06
25. Usualmente tengo mucha energía cuando estoy feliz.	106	4.02
26. A menudo estoy consciente de mis sentimientos respecto a las cosas.	106	4.11
27. Cuando estoy deprimido/a no puedo dejar de tener malos pensamientos.	106	2.55
28. Usualmente me siento confundido/a acerca de cómo me siento.	106	1.94
29. Uno nunca debería guiarse por las emociones.	106	2.46
30. Si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme.	106	1.50
31. Nunca cedo a mis emociones.	106	2.40
32. Aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista.	106	1.66

Aspectos	N	Media
33. Me siento a gusto con mis emociones.	106	4.04
34. Es importante bloquear algunos sentimientos para preservar la salud mental.	106	3.42
35. Pongo mucha atención a cómo me siento.	106	3.88
36. Cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro.	106	4.11
37. No puedo dar sentido a mis emociones.	106	1.91
38. No Pongo mucha atención a mis sentimientos.	106	1.86
39. Siempre que estoy de mal humor soy pesimista acerca del futuro.	106	1.99
40. Nunca me preocupo por estar de muy buen humor.	106	1.95
41. A menudo pienso acerca de mis sentimientos.	106	3.44
42. Usualmente Estoy muy claro/a acerca de mis sentimientos.	106	4.11
43. No importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables.	106	4.11
44. Los sentimientos son una debilidad que los humanos tenemos.	106	2.18
45. Usualmente conozco mis sentimientos acerca de alguna cosa.	106	3.90
46. Es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones.	106	1.65
47. Cuando estoy feliz a veces me recuerdo a mí mismo/a de todo lo que puede salir mal.	106	1.94
48. Casi siempre sé exactamente cómo me siento.	106	4.05
PROMEDIO		2.92

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 2.92, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta (completamente en desacuerdo, algo en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, algo de acuerdo y completamente de acuerdo), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 completamente en desacuerdo, 2 algo en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 algo de acuerdo y 5 completamente de acuerdo), considerando el valor de

la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 73%. De igual manera, a los cuatro valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No 02, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de inteligencia emocional es muy bajo, de 21% a 40% es bajo, de 41% a 60% es regular y de 61% a 80% es medio alto y de 81% a 100% es alto. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los docentes de la Zona escolar No 02 es medio alto.

Fortalezas en el Nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona Escolar no. 02

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítemes con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona Escolar no. 02.

Tabla 2

Ítemes con las medias aritméticas más altas

Aspectos	N	Media
2. Trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta.	106	4.42
1. La variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante.	106	4.22
10. Si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme.	106	4.11
26. A menudo estoy consciente de mis sentimientos respecto a las cosas.	106	4.11
36. Cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro.	106	4.11
42. Usualmente Estoy muy claro/a acerca de mis sentimientos.	106	4.11

Aspectos	N	Media
43. No importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables.	106	4.11
21. Creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas.	106	4.07
07 16. Aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista.		4.06
48. Casi siempre sé exactamente cómo me siento.	106	4.06

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las fortalezas en nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar no. 02 son que: tratan de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal se sientan, su variedad de sentimientos hace que la vida sea más interesante, Si encuentran que se están enojando, tratan de calmarse, a menudo están conscientes de sus sentimientos respecto a las cosas, cuando están de buen humor son optimista acerca del futuro, usualmente están muy claros acerca de sus sentimientos, no importa cuán mal se sientan, tratan de pensar acerca de cosas agradables, creen que es saludable sentir cualquier emoción que sientan, aunque a veces están triste, tienen una actitud mayormente optimista y casi siempre saben exactamente cómo se sienten.

Áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar no. 02

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítemes con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad en el nivel de acompañamiento pedagógico de la supervisión de educación especial.

Tabla 3*ítemes con las medias aritméticas más bajas.*

Aspectos	N	Media
37. No puedo dar sentido a mis emociones.	106	1.91
11. Tengo mucha energía cuando estoy triste.	106	1.88
38. No Pongo mucha atención a mis sentimientos.	106	1.86
19. Nunca puedo explicar cómo me siento.	106	1.77
32. Aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista.	106	1.66
3. No tengo mucha energía cuando estoy feliz.	106	1.65
46. Es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones.	106	1.65
7. Pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo.	106	1.62
8. Frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo.	106	1.57
30. Si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme.	106	1.50

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No 02 son que no pueden dar sentido a sus emociones, tienen mucha energía cuando están tristes, no ponen mucha atención a sus sentimientos, nunca pueden explicar cómo se sienten, aunque a veces están felices, tienen principalmente una actitud pesimista, no tienen mucha energía cuando están felices, es usualmente una pérdida de tiempo pensar en sus emociones, piensan que no vale la pena poner atención a sus emociones o estados de ánimo, frecuentemente no les importa mucho lo que están sintiendo y si están de muy buen humor, se recuerdan la realidad para deprimirse.

Conclusiones

Al identificar el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No 02 de acuerdo al análisis realizado se obtiene un 73%, para obtener el

valor cuantitativo se diseñó un parámetro que pueda medir nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la Zona escolar No 02, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de inteligencia emocional es muy bajo, de 21% a 40% es bajo, de 41% a 60% es regular y de 61% a 80% es medio alto y de 81% a 100% es alto, por lo tanto se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los docentes de la zona escolar no. 02 es medio alto.

Se puede determinar que las fortalezas en nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar No 02 son que tratan de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal se sientan, su variedad de sentimientos hace que la vida sea más interesante, Si encuentran que se están enojando, tratan de calmarse, a menudo están conscientes de sus sentimientos respecto a las cosas, cuando están de buen humor son optimista acerca del futuro, usualmente están muy claros acerca de sus sentimientos, no importa cuán mal se sientan, tratan de pensar acerca de cosas agradables, creen que es saludable sentir cualquier emoción que sientan, aunque a veces están triste, tienen una actitud mayormente optimista y casi siempre saben exactamente cómo se sienten.

Se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de la zona escolar No 02 son que no pueden dar sentido a sus emociones, tienen mucha energía cuando están tristes, no ponen mucha atención a sus sentimientos, nunca pueden explicar cómo se sienten, aunque a veces están felices, tienen principalmente una actitud pesimista, no tienen mucha energía cuando están felices, es usualmente una pérdida de tiempo pensar en sus emociones, piensan que no vale la pena poner atención a sus emociones o estados de ánimo, frecuentemente no les importa mucho lo que están sintiendo y si están de muy buen

humor, se recuerdan la realidad para deprimirse.

Referencias

Carmona-Fuentes, P., & Rosas-Reyes, R. (2017). Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño laboral. *Revista Líder*, 19(30), 107-118.

Fernández-Berrocal, Pablo, & Extremera Pacheco, Natalio (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 0ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15506205>

Ferrándiz, C., Marín, F., Gallud, L., Ferrando, M., López, J. A., & Prieto, M. D. (2006). Validez de la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte en una muestra de estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, (12) 2-3, 167-179. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-74875>

García de la Rasilla, Pilar Oñate, & Fernández González, Antonio, & Saiz Ruiz, Cristina, & Barraca Mairal, Jorge (2006). Inteligencia emocional como predictora de la adaptación psicosocial. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 441-445 ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311040>

González Hermosell, Juan de Dios, & León del Barco, Benito, & Martín López, Eva (2010). La inteligencia emocional y su práctica educativa con alumnos de 1º de educación primaria, profesores y padres. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 71-77. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832324008>

Gutiérrez Moret, Margarita, & Ibáñez Martínez, Raquel (2017). Las diferencias en inteligencia emocional en futuros docentes a partir de su especialidad. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 2(1),337-340. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853220032>

Gutiérrez Moret, Margarita, & Ibáñez Martínez, Raquel (2017). Las diferencias en inteligencia emocional en futuros docentes a partir de su especialidad. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 2(1),337-340 SSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853220032>

Herrera Clavero, Francisco, & Pulido Acosta, Federico (2018). Predictores de la ansiedad, la felicidad y la inteligencia emocional en un contexto multicultural. *Ciencias Psicológicas*, 12(2),195-204. ISSN: 1688-4094. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459557507005>

Ibañez Martínez, Raquel , & Gutierrez Moret, Margarita (2017). El profesor de educación física y la inteligencia emocional. *international Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),419-424. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853365042>

Martínez-Monteagudo, María C., & Inglés, Cándido J., & Estévez, Estefanía, & Torregrosa, María S., & García-Fernández, José M., & Delgado, Beatriz (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1),29-41.ISSN: 1888-8992. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129330657003>

Merino Verdugo, Emma, & Martínez Arias, M.^a Rosario , & Díaz-Aguado Jalón, M.^a José (2010). Sexismo, Inteligencia Emocional y Adolescencia. *Psicología Educativa*.

Revista de los Psicólogos de la Educación, 16(1),77-87 ISSN: 2174-0550.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613765483007>

Pacheco, N. E., & Berrocal, P. F. (2016). Inteligencia emocional y educación: Psicología. Editorial Grupo 5.

Pérez Pérez, Juan (2013). Inteligencia emocional y logro de capacidades. UCV-HACER.

Revista de Investigación y Cultura, 2(1),58-70. ISSN: 2305-8552. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521752180008>

Rojas Flores, Milagros Marisol, & Rodas Cabanillas, José Luis (2015). El rendimiento académico y los niveles de inteligencia emocional. UCV-HACER. Revista de

Investigación y Cultura, 4(1),87-94. ISSN: 2305-8552. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521751973011>

Vargas Salazar, Itzol (2022) “Relación entre entrés académico e Inteligencia emocional en alumnos de educación superior”, Universidad Pedagógica de Durango.

Estrés académico en estudiantes de educación media superior

Gerardo López Fernández

geralopezfdz@gmail.com

Manuel Ortega Muñoz

drmanuelortega@hotmail.com

Marko Antonio González Preza

markoagp87@gmail.com

Resumen

En este escrito se expone el nivel de estrés académico en estudiantes del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Durango (CECYTED) #11 El Vergel. Se plantearon como interrogantes identificar: a) ¿Qué porcentaje de estrés académico presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo.? b) ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que más presentan los estudiantes del C CECYTED #11 El Vergel? Y c) ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que menos presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel?

Para dar respuesta a dichas interrogantes, se llevó a cabo un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental. El acopio de información se llevó a cabo mediante el método de la encuesta, utilizando el Inventario SISCO del Estrés Académico (Barraza, 2006), aplicado a 212 sujetos de investigación, pertenecientes al CECYTED #11 Vergel ubicado en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.

Sus principales resultados permiten identificar que el nivel de estrés académico en estudiantes del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Durango 311 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo es regular.

Palabras claves: Estrés académico, estudiantes educación media superior.

Abstrac

This paper exposes the level of academic stress in students of the College of Scientific and Technological Studies of the state of Durango (CECYTED) #11 El Vergel. The questions were raised to identify: a) What percentage of academic stress do the students of CECYTED #11 El Vergel, located in the municipality of Gómez Palacio Dgo., present? b) What are the aspects of academic stress that the students of C CECYTED #11 El Vergel present most? And c) What are the aspects of academic stress that the students of CECYTED #11 El Vergel present the least?

To answer these questions, a quantitative, descriptive, cross-sectional and non-experimental study was carried out. The collection of information was carried out through the survey method, using the SISCO Inventory of Academic Stress (Barraza, 2006), applied to 212 research subjects, belonging to CECYTED #11 Vergel located in the municipality of Gómez Palacio, Dgo. .

Its main results allow us to identify that the level of academic stress in students of the College of Scientific and Technological Studies of the state of Durango 311 El Vergel, located in the municipality of Gómez Palacio Dgo, is regular.

Keywords: Academic stress, upper secondary education students.

Introducción

Para Águila et al. (2015, p.6), “el estrés académico es aquel que padecen los alumnos fundamentalmente de educación media y superior, y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar”.

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a exigencias, desafíos y retos que les demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diferente índole. Tal situación les puede hacer experimentar agotamiento, poco interés frente al estudio, autocrítica e incluso, llevarlo a la pérdida de control sobre el ambiente (Martín, 2007).

El estresor afecta el equilibrio del organismo, de manera física, psicológica y cognitiva o emocional, además, se considera un agente desencadenante del estrés y provoca una respuesta corporal fisiológica, la cual puede manifestarse física y psicológicamente.

En una revisión de antecedentes sobre el estudio del estrés académico, podemos destacar las siguientes:

- 1) En la investigación de Betancourt y Unzueta (2009), el objetivo general es obtener un diagnóstico del estrés en estudiantes del campus sur de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED), es una investigación con enfoque cuantitativo donde se encontró que los resultados de esta investigación son un diagnóstico que permitió precisar acorde a Balanza (2008) que factores influyen en el estrés de los estudiantes. El análisis realizado a los ítems más significativos permite ir descubriendo resultados positivos en sus procesos de formación o en su trayecto universitario, pero al mismo tiempo pone al descubierto preocupaciones y debilidades institucionales que conducen a situaciones de estrés entre los estudiantes. Indagaciones que aluden a la Supervisión Escolar, pero en relación a

las necesidades y al tipo de formación de los supervisores (Campos, Castillo y Lule, 2010; Méndez, 2012; Suazo, 2012; Antúnez, Silva, González y Carnicero, 2013).

- 2) La investigación de Navarro y Gual (2019), cuyo objetivo es un análisis de la relación que podría mantener el desgaste ocupacional en docentes y el estrés académico en estudiantes, a partir de la mediación, moderación y covarianza de variables asociadas donde la investigación es cuantitativa y se encontró que el hecho de que el componente psicológico del estrés del estudiante correlacionara inversamente con el desgaste ocupacional de docentes abre la puerta a plantear una nueva forma de concebir la relación entre ambos constructos, así como de replantear las secciones del instrumento de estudiantes.
- 3) La siguiente investigación de (Macias, 2005), cuyo objetivo general es identificar solamente dos enfoques teóricos para el estudio del estrés: el enfoque psicossomática clásico y el denominado enfoque del estrés, con un enfoque cualitativo donde se encontró que el 86% de los alumnos de educación media superior declaran haber tenido estrés académico durante el semestre comprendido de enero a junio del 2004. El estrés se presenta con un nivel medianamente alto. En este rubro se coincide con Polo, et. al (1996) y Barraza (2003) que reportan la existencia de un estrés elevado o medianamente alto en sus estudios con alumnos de licenciatura y maestría respectivamente y se difiere del trabajo de Astudillo, et. al.(2003) que reportan la no existencia de altos niveles de estrés académico en alumnos de licenciatura.
- 4) La investigación de Chávez (2009), cuyos objetivos fueron, establecer el perfil descriptivo del estrés de examen en los alumnos de educación media superior.

Determinar las características de la red de apoyo social en que se encuentran inmersos los alumnos de educación media superior y especificar la relación que existe entre la red de apoyo social y el estrés de examen en sus tres niveles de análisis: variable teórica, variables intermedias y variables empíricas, su metodología de investigación es cuantitativa donde se encontró que el perfil descriptivo del estrés de examen, que fue posible construir a partir del análisis de la información recolectada, permite observar una tendencia con relación a: a) las demandas que son valoradas con mayor frecuencia como estresores, b) los síntomas que se presentan con mayor frecuencia, y c) las estrategias de afrontamiento que se utilizan con mayor frecuencia, entre los alumnos de educación media superior.

Entonces, las interrogantes del presente estudio son: a) ¿Qué porcentaje de estrés académico presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo.? b) ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que más presentan los estudiantes del C CECYTED #11 El Vergel? Y c) ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que menos presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel?

El estrés constituye uno de los factores psicosociales más estudiados en la actualidad, especialmente por la aparición de ciertas enfermedades y la forma en que se manejan las distintas situaciones de estrés. Este está presente en todos los medios y ambientes, incluso en el ámbito académico, en donde se observa implicaciones sobre el rendimiento de los estudiantes.

Los estudiantes conforman un grupo impuesto a una actividad homogénea, con situaciones estresantes, como los periodos de exámenes, afrontan cada vez más,

demandas, retos, competencias que les exigen una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diferente naturaleza (Flores y Fajardo, 2010).

Los estudiantes se enfrentan cada vez más a exigencias, desafíos y retos que les demandan una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos de diferente índole. Tal situación les puede hacer experimentar agotamiento, poco interés frente al estudio, autocrítica e incluso, llevarlo a la pérdida de control sobre el ambiente (Caballero et al., 2007).

Para Bustos y Gumbaña (2015), en primera instancia podríamos definir el estrés académico como aquel que se produce en relación con el ámbito educativo. Es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que ocurre de forma descriptiva en tres partes:

- Primera: el alumno se ve sometido, en ambientes de estudio, a una serie de demandas que, bajo el juicio del propio alumno son valoradas como estresores,
- Segunda: esos estresores ocasionan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se expresa con varios síntomas (signos de desequilibrio).
- Tercera: ese desequilibrio sistémico impone al alumno a ejecutar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

El ambiente académico compromete algunas demandas y actividades por parte del alumno que pueden ocasionarle estrés. El estrés académico describe los procesos cognitivos y afectivos que el alumno distingue del ambiente estudiantil y los cataloga como amenazantes, como retos a los que puede responder eficazmente o no; estas apreciaciones se enlazan con emociones anticipadas como: preocupación, ansiedad, ira, tristeza, satisfacción, alivio, confianza, etc. (Águila, et. al, 2015).

Al estrés académico se le considera como una respuesta emocional de activación, cuya magnitud sobre el soma se relaciona a distintos factores psicosociales, entre los cuales están, el fenómeno estresor, aquel ante el cual el individuo es débil y por otra parte la reacción ante este fenómeno, con realce en la personalidad del débil, lo que va a proporcionar matices al sujeto, maneras de afrontamiento y los sistemas de apoyo social específicos (Barzallo y Moscoso, 2015).

El ámbito académico simboliza una serie de circunstancias productoras de estrés, a causa de que las personas pueden experimentar un descontrol sobre el nuevo ambiente, teniendo como consecuencia el estrés. La tensión resultante de las circunstancias vinculadas con el contexto estudiantil se denomina estrés académico y este vocablo se puede traducir como la impresión que puede crear en la persona su ámbito académico (Andrade, 2015).

Caldera et al. (2007) definen el estrés académico como aquel que se provoca a partir de las demandas del contexto educativo. Como resultado, tanto estudiantes como maestros pueden verse perjudicados por este problema (González y González, 2012).

Por su parte Martínez y Gómez (2007, como se citó en Águila et al., 2015) puntualizan que el estrés escolar es el malestar que el alumno tiene a causa de factores físicos, emocionales, ya sea de carácter interrelacional, intrarrelacional o ambientales que puedan efectuar fuerza en la competitividad individual para enfrentar el ambiente académico, habilidad metacognitiva para solucionar conflictos, realización de exámenes, vínculo con los compañeros y docentes, búsqueda de identidad, habilidad para ligar la teoría con la realidad específica abordada.

Estos investigadores no difieren entre el estrés que se presenta en los diferentes niveles educativos. En cambio, Córdova e Irigoyen (2015) distinguen entre el estrés

académico y el estrés escolar, definiendo el primero como aquel que sobrellevan los estudiantes de educación media superior y superior a razón de estresores propios y exclusivos del ámbito académico, y define el estrés escolar como aquel que presentan los niños en nivel básico de educación

García (2004, como se citó en Córdova e Irigoyen, 2015), refiere que el estrés académico son los procesos cognitivos y afectivos que permiten a los estudiantes percibir el impacto que ocasionan los estresores académicos.

Barraza, en el año 2006, establece una definición más precisa, analizando al estrés académico como un proceso psicológico y de adaptación que puede presentarse cuando el estudiante está expuesto a demandas juzgadas como estresores que originan un desequilibrio sistémico expresándose mediante síntomas forzando a los estudiantes a optar por algunas medidas de afrontamiento para recuperar el equilibrio

Para Águila et al. (2015) el estrés académico es aquel que padecen los alumnos fundamentalmente de educación media superior y superior, y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar. Por lo tanto, la población estudiantil constituye un grupo vulnerable y propenso a períodos particularmente estresantes, como son las épocas de exámenes.

El estrés académico afecta a las emociones, el estado físico o las relaciones interpersonales de los estudiantes, pudiendo ser experimentadas de manera diferente por distintas personas (Flores y Fajardo, 2010).

Metodología

Esta investigación cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. Para el acopio de datos se utilizó el Inventario SISCO del Estrés Académico

(Barraza, 2006), El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes durante sus estudios.

Este instrumento está dividido por 5 secciones, donde la primera sección nos habla de las instrucciones para contestar las preguntas, la segunda sección nos dice señalar el nivel de preocupación o tensión; la tercera sección nos pide indicar los estresores del entorno académico; la cuarta sección nos piden contestar las manifestaciones psicósomáticas: Físicas, psicológicas y comportamentales; y la sección cinco se pide contestar estrategias de afrontamiento.

Al analizar, el Inventario SISCO del Estrés Académico, obtuvo una confiabilidad en Alfa de Cronbach de .92, por lo que se determinó que el instrumento es confiable y de acuerdo a los propósitos de la investigación.

Se encuestaron la cantidad de 212 sujetos siendo estudiantes del Colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de Durango #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo.

Resultados

El análisis realizado en la presente indagación en los estudiantes se apoyó del programa estadístico computacional *SPSS* versión 25, dentro del cual se capturó la base de datos para proceder a realizar el análisis descriptivo y, con ello, dar respuesta a las interrogantes del estudio. Dicho análisis descriptivo se construyó de la obtención de las medias de cada uno de los ítemes dentro del nivel de estrés que presentan los estudiantes, posteriormente se obtuvo un promedio de las medias y, con una regla de tres simple, se pudo conocer el porcentaje de cada una de las dimensiones, además,

trasladando ese porcentaje al baremo propuesto, se pudo definir el nivel de estrés académico.

Para obtener un valor cualitativo, se diseñó un baremo que puede medir la frecuencia del estrés académico en el plantel, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera de 0 a 25% el accionar es bajo, de 26% a 50% es regular, de 51% a 75% es medio alto y de 76% a 100% es alto.

Porcentaje de estrés académico en los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel

Para responder a la pregunta general de investigación ¿Qué porcentaje de estrés académico presentan los estudiantes **CECYTED #11 El Vergel**, ubicado en el municipio de Gómez Palacio, Dgo.? A continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga el promedio y se defina el nivel de estrés académico.

Tabla 1

Ítems y medias aritméticas

Aspectos	N	Media
La competencia con los compañeros del grupo	212	1.60
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	212	2.86
La personalidad y el carácter del profesor	212	1.67
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	212	2.61
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	212	2.17
No entender los temas que se abordan en la clase	212	2.51
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	212	2.00
Tiempo limitado para hacer el trabajo	212	2.45
N válido (por lista)		2.23

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general o promedio de 2.23, para obtener el porcentaje se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuestas que se manejan en el instrumento (0 Muy poco, 1 poco, 2 Poco, 3 Medianamente 4 Suficiente y 5 Mucho), considerando que 5 es el valor más alto y correspondería a un 100%, tendríamos que ubicar el valor obtenido de 44.6%. Para obtener un valor cualitativo, se diseñó un baremo que puede medir la frecuencia del estrés académico en el plantel, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera de 0 a 25% el accionar es bajo, de 26% a 50% es regular, de 51% a 75% medio alto y de 76% a 100% es alto. Considerando los valores establecidos en el baremo y el porcentaje final obtenido (44.6%), se concluye que el estrés académico del Colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de Durango número 11 Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo es regular.

Aspectos de estrés académico que más presentan los estudiantes del CECYTED

#11 El Vergel

Para responder la primera pregunta específica ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que más presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo.? a continuación se muestra la tabla que comprende los 3 ítems del instrumento con la media aritmética más alta.

Tabla 2*Ítems con más medias aritméticas más altas*

Ítems más altos	N	Media
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	212	2.86
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)	212	2.61
No entender los temas que se abordan en la clase	212	2.51

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que los aspectos más altos de estrés académico que presentan en el CECYTED #11 El Vergel, son la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.) y no entender los temas que se abordan en la clase.

Aspectos de estrés académico que menos presentan los estudiantes CECYTED #11 El Vergel

Para responder la segunda pregunta específica ¿Cuáles son los aspectos de estrés académico que menos presentan los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo.? a continuación se muestra la tabla que comprende los 3 ítems del instrumento con la media aritmética más bajo.

Tabla 3*Ítems con medias aritméticas más bajas*

Ítems más bajos	N	Media
La competencia con los compañeros del grupo	212	1.60
La personalidad y el carácter del profesor	212	1.67
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	212	2.00

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que los aspectos más bajos de estrés académico que presentan en del CECYTED #11 El Vergel, son la competencia

con los compañeros del grupo, la personalidad y el carácter del profesor y la participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.).

Conclusiones

Se puede afirmar que el porcentaje de estrés académico de los estudiantes del CECYTED #11 El Vergel, ubicada en el municipio de Gómez Palacio Dgo., es de un 44.6%, ubicando este porcentaje en un baremo de cinco valores, podemos decir que el nivel de estrés académico de los estudiantes es regular.

Podemos determinar que los aspectos más altos de estrés académico que presentan en el Colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de Durango número 11 Vergel, son la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.) y no entender los temas que se abordan en la clase.

Finalmente, podemos definir que los aspectos más bajos de estrés académico que presentan en el Colegio de estudios científicos y tecnológicos del estado de Durango número 11 Vergel, son la competencia con los compañeros del grupo, la personalidad y el carácter del profesor y participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.).

Referencias

Águila B., Calcines M., Monteagudo de la Guardia R., Nieves Z. (2015). Estrés académico. Edumecentro, (7), pp.163-178. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v7n2/edu13215.pdf>.

- Barraza A., Jaik A. (2011). *Estrés, burnout y bienestar subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos*. UPD. ReDIE. México.
- Barzallo, J., & Moscoso, C. (2015). *Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes*. Escuela de Medicina de la Universidad de Cuenca.
- Bustos, J., & Gumbaña, D. (2015). *Determinar el nivel de estrés en las estudiantes de enfermería durante el internado rotativo integral*, pp. 25-27. Hospital Vicente Corral Moscoso.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacios, J. (2007). Relación de burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana* (2), pp. 98-111.
- Córdova, D., & Irigoyen, E. (2015). *Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de medicina desde primero a octavo nivel* (tesis de pregrado). Facultad de Medicina de la PUCE.
- Flores, R., & Fajardo, J. (2010). Estrés e inteligencia emocional. *Psicología desde el Caribe* (32), pp. 18-35. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/213/21341030006.pdf>.
- García A., Escalera M., (2011). *El estrés académico ¿una consecuencia de las reformas educativas del nivel medio superior?* Universidad Cristóbal Colón, Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Veracruz
- GÓMEZ, R. E. (2010). INTERVENCIÓN TUTORAL PARA MANEJO DE ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA. *XI Congreso Nacional de Investigación*

Educativa (págs. 1-10). Valle de Ecatepec, Mexico: Universidad Estatal del Valle de Ecatepec.

González y González (2012). Estrés académico en el nivel medio superior. *Revista electrónica en ciencias sociales y humanidades apoyadas por tecnologías* (2), pp.32-70, México.

Martín, I. M. (2007). Estrés Académico en Estudiantes Universitarios. *Apuntes de Psicología* (25), pp. 87-99.

Inteligencia emocional en los estudiantes de la escuela primaria

María Margarita Ramírez Medina

tomasita7928@gmail.com

Claudia Liliana Vázquez Juárez

claudia.vazquez5425@academicos.udg.mx

Julio César Vázquez-Colunga

julio.vcolunga@academicos.udg.mx

Resumen

El objetivo de la investigación es Identificar el nivel de inteligencia emocional que presentan los estudiantes de la Escuela Primaria Federal General Francisco Villa turno matutino de la colonia Ampliación Sacramento de la ciudad de Gómez Palacio Durango, para lo cual se utilizó un cuestionario que se aplicó a 80 estudiantes de educación primaria.

El análisis de los datos se llevó a cabo mediante el programa SPSS el cual se centró en identificar el nivel, fortalezas y áreas de oportunidad. Encontrando que su nivel de inteligencia emocional es medio, como fortalezas se identificaron las siguientes expresiones: soy feliz, soy feliz con el tipo de persona que soy, me gusta cómo me veo, me gusta divertirme y me entretienen las cosas que hago, me gusta sonreír, me gusta mi cuerpo y me siento bien conmigo mismo y las áreas de oportunidad se indican en los siguientes items: me peleo con la gente, no soy muy feliz, cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo, no tengo días malos, me resulta difícil esperar mi turno,

tengo mal genio, puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado y tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás.

Palabras clave: Inteligencia emocional, estudiantes, educación primaria.

Abstract

The objective of the research is to identify the level of emotional intelligence presented by the students of the General Francisco Villa Federal Primary School in the morning shift of the Sacramento Expansion neighborhood of the city of Gómez Palacio Durango. For which a questionnaire was used that was applied to 80 students from the first to sixth grade groups.

The data analysis was carried out using the SPSS program, which focused on identifying the level, strengths and areas of opportunity. Finding that their level of emotional intelligence is medium, the following expressions were identified as strengths: I am happy, I am happy with the type of person I am, I like how I look, I like to have fun and the things I do entertain me, I like smile, I like my body and I feel good about myself and the areas of opportunity are indicated in the following items: I fight with people, I am not very happy, when I get angry with someone I stay angry for a long time, I don't have bad days , I find it difficult to wait my turn, I have a bad temper, I can be calm when I am angry, and I have trouble talking about my feelings to others.

Keywords: Emotional intelligence, students, primary education.

Introducción

La importancia de la inteligencia emocional se hace patente desde la crianza y educación de los hijos, pero se extiende al lugar de trabajo y prácticamente a todas las relaciones y encuentros humanos. Se ha puesto de manifiesto que las mismas

capacidades de esta inteligencia que hacen que un niño sea considerado como un estudiante entusiasta por su maestra o sea apreciado por sus amigos en el colegio, también le serán de ayuda en el futuro, en su trabajo o sus relaciones sociales (Casas, 2003, como se citó en Ferrogout y Fierro 2012, p. 97).

En la actualidad se presta mayor atención a los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos. Sin embargo, es necesario que el currículo implementado por docentes y autoridades educativas sea coherente con el establecido en planes y programas de estudio vigente. Llevar a cabo en el centro escolar acciones que favorezcan la inteligencia emocional de los alumnos requiere de un alto sentido de humanidad, compromiso, organización personal y como colectivo, autoridades dispuestas a transformar basados en las necesidades y características de los alumnos, se requieren elementos que determinen la necesidad en el aula para fortalecer el aspecto de la inteligencia emocional, detectar este aspecto en los alumnos no solamente es útil para identificar las áreas de oportunidad sino para proponer sugerencias o implementar estrategias que fortalezcan esta área con una visión preventiva y una perspectiva de calidad de vida más prometedora para su edad adulta.

Como antecedentes investigativos se encontraron las siguientes: La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo (Ceniceros et al. 2017), Inteligencia emocional y bullying (Estévez et al. 2018). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes (Ferragut y Fierro, 2012). Inteligencia emocional y resiliencia, su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios (Cejudo et al. 2016). Inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico (Valenzuela y Portillo, 2018). La relación entre inteligencia

emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria de (Rosello, 2020).

De acuerdo a Bisquerra (2000) Las emociones son reacciones a las informaciones que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales como fobia, estrés, depresión.

Para Alzina (2003), hay tres componentes en una emoción: Neurofisiológico, conductual, y cognitiva. La neurofisiológica se manifiesta en respuestas como taquicardia, sudoración, vasoconstricción, hipertensión, tono muscular, rubor, sequedad en la boca, cambios en los neurotransmisores, secreciones hormonales, respiración, etc. Todo esto son respuestas involuntarias, que el sujeto no puede controlar. Sin embargo se pueden prevenir mediante técnicas apropiadas como la relajación. Como consecuencia de emociones intensas y frecuentes se pueden producir problemas de salud como taquicardia, hipertensión, úlcera, etc. Por eso, la prevención de los efectos nocivos de las emociones en el marco de la educación emocional se puede entender como un aspecto de la educación para la salud.

La observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, movimientos del cuerpo, etc. aportan señales de bastante precisión sobre el estado emocional. Esta componente puede intentar disimularse. Por ejemplo,

las expresiones faciales surgen de la actividad combinada de unos 23 músculos, que conectan directamente con los centros de procesamiento de las emociones, lo que hace que el control voluntario no sea fácil; aunque, siempre es posible engañar a un potencial observador.

Aprender a regular la expresión emocional se considera un indicador de madurez y equilibrio que tiene efectos positivos sobre las relaciones interpersonales. La componente cognitiva o vivencia subjetiva es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimos miedo, angustia, rabia y muchas otras emociones. Para distinguir entre la componente neurofisiológica y la cognitiva, a veces se emplea el término emoción, en sentido restrictivo, para describir el estado emocional y se reserva el término sentimiento para aludir a la sensación consciente, cognitiva. La componente cognitiva hace que califiquemos un estado emocional y le demos un nombre.

Bisquerra (2006) expone que las recientes aportaciones de la neurociencia han permitido conocer mejor el funcionamiento cerebral de las emociones. Así, por ejemplo saber que las emociones activan respuestas fisiológicas como taquicardia sudoración, tensión muscular, neurotransmisores, etc que una vez producidas son difíciles de controlar o que una disminución en el nivel de serotonina puede provocar estados depresivos, aporta datos valiosos para la intervención. Se indican como las emociones afectan al sistema inmunitario. Las emociones negativas debilitan las defensas del sistema inmunitario, mientras que las emociones positivas lo refuerzan. Las diferentes emociones que se manifiestan pueden generar alteraciones físicas o problemas de salud que pueden repercutir negativamente en el desempeño escolar y convivencia de los niños por lo que se proveerá de evidencia que determine las necesidades de los niños en este aspecto.

Posibles tipologías de Personas que hayan desarrollado esta capacidad según Vílchez (2002), serían personas conscientes de sí mismas. Son conscientes de sus estados de ánimo mientras los están experimentando: autónomas, seguras, tienen visión positiva de la vida, no se obsesionan ante un estado de ánimo negativo y salen pronto de él. Personas atrapadas por sus emociones están desbordadas por sus emociones y son incapaces de escapar de ellas. Son esclavas de sus estados de ánimo. Se sienten incapaces de controlar su vida emocional y, por tanto, no tratan de escapar de los estados de ánimo negativos. Personas que aceptan resignadamente sus emociones perciben con claridad lo que están sintiendo. Aceptan pasivamente sus estados de ánimo y no suelen tratar de cambiarlos. (p. 108).

Investigar en los estudiantes de la Escuela Primaria Federal General Francisco Villa turno matutino de la colonia Ampliación Sacramento de la ciudad de Gómez Palacio Durango tiene como objetivo Identificar el nivel de inteligencia emocional que presentan.

Metodología

Este estudio es cuantitativo con alcance descriptivo, transversal y no experimental. El instrumento que se utilizó fue la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte validada por Ferrandiz et al. (2006). Los participantes de esta investigación fueron 80 estudiantes de la escuela primaria Federal General Francisco Villa Turno matutino de la zona 084 de la ciudad de Gómez Palacio, Durango.

De la información obtenida se realiza un análisis en relación a las preguntas de investigación centrado en identificar el nivel, fortalezas y áreas de oportunidad respecto a la inteligencia emocional que presentan los estudiantes de la escuela antes

mencionada. El análisis de la información se realizó con el apoyo del programa de análisis estadístico SPSS versión 25.

Resultados

Respecto al nivel de Inteligencia Emocional que Presentan los Estudiantes de Educación Primaria se muestran los diferentes aspectos que son parte del nivel de inteligencia emocional de los estudiantes.

Tabla 1

Indicadores que determinan el nivel de inteligencia emocional de los estudiantes

Item	N	Media
Me gusta divertirme.	80	3.65
Entiendo bien cómo se sienten las otras personas.	80	2.75
Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado.	80	2.21
Soy feliz.	80	3.76
Me importa lo que le sucede a otras personas.	80	3.30
Me resulta difícil controlar mi ira (furia).	80	2.34
Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento.	80	2.50
Me gusta cada persona que conozco.	80	2.32
Me siento seguro de mí mismo.	80	3.29
Sé cómo se sienten las otras personas.	80	2.35
Sé cómo mantenerme tranquilo.	80	2.88
Cuando me hacen preguntas difíciles, trato de responder de distintas formas.	80	2.61
Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien.	80	2.91
Soy capaz de respetar a los demás.	80	3.50
Algunas cosas me enfadan mucho.	80	2.63
Es fácil para mí entender cosas nuevas..	80	2.68
Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos	80	2.56

Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas.	80	2.99
Espero lo mejor.	80	3.44
Tener amigos es importante.	80	3.47
Me peleo con la gente	80	1.79
Puedo entender preguntas difíciles	80	2.40
Me gusta sonreír.	80	3.55
Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros	80	2.85
Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo.	80	3.03
Tengo mal genio	80	2.16
Nada me incomoda (molesta).	80	2.30
Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos.	80	2.36
Sé que las cosas saldrán bien.	80	3.09
Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas.	80	2.61
Puedo describir mis sentimientos con facilidad	80	2.58
Sé cómo pasar un buen momento.	80	3.38
Debo decir la verdad.	80	3.45
Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil.	80	2.68
Me enfado con facilidad.	80	2.54
Me gusta hacer cosas para los demás.	80	3.05
No soy muy feliz.	80	1.79
Puedo resolver problemas de diferentes maneras.	80	2.65
Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade.	80	2.28
Me siento bien conmigo mismo.	80	3.54
Hago amigos con facilidad.	80	3.18
Pienso que soy el mejor en todo lo que hago.	80	2.38
Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento.	80	2.40
Cuando contesto preguntas difíciles, trato de pensar en muchas soluciones.	80	2.79
Me siento mal cuando se hieren (dañan) los sentimientos de otras	80	3.00

personas.

Cuando me enfado con alguien, me enfado durante mucho tiempo.	80	2.01
Soy feliz con el tipo de persona que soy.	80	3.66
Soy bueno para resolver problemas	80	2.61
Me resulta difícil esperar mi turno.	80	2.15
Me entretienen las cosas que hago.	80	3.59
Me gustan mis amigos.	80	3.35
No tengo días malos.	80	2.10
Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	80	2.23
Me enfado con facilidad.	80	2.35
Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz.	80	2.80
Me gusta mi cuerpo.	80	3.55
Aun cuando las cosas se ponen difíciles, no me doy por vencido	80	2.99
Cuando me enfado, actúo sin pensar.	80	2.32
Sé cuándo la gente está enfadada, incluso cuando no dicen nada.	80	2.76
Me gusta cómo me veo.	80	3.66
PROMEDIO		2.8

De acuerdo a la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 2.8 se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se maneja en el cuestionario (nunca me pasa, a veces me pasa, casi siempre me pasa y siempre me pasa), donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS, considerando el valor de la media y que 4, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 70%. De igual manera, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de inteligencia emocional, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera de 0 a 25% el nivel es nulo, de 26% a 50% es bajo, de 51% a 75% medio y de 76% a 100% es alto. Por lo tanto de los datos

recabados con los 80 estudiantes encuestados se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los alumnos es medio.

Fortalezas del Nivel de Inteligencia Emocional

Las fortalezas serán los ocho ítems con la media más alta del cuestionario.

Tabla 2

Fortalezas en la inteligencia emocional de los estudiantes

Ítems	Media
Soy feliz	3.76
Soy feliz con el tipo de persona que soy	3.66
Me gusta cómo me veo	3.66
Me gusta divertirme	3.65
Me entretienen las cosas que hago	3.59
Me gusta sonreír	3.55
Me gusta mi cuerpo	3.55
Me siento bien conmigo mismo	3.54

Con base a los datos analizados, las fortalezas se han identificado con las siguientes expresiones: soy feliz, soy feliz con el tipo de persona que soy, me gusta cómo me veo, me gusta divertirme, me entretienen las cosas que hago, me gusta sonreír, me gusta mi cuerpo y me siento bien conmigo mismo.

Áreas de Oportunidad en el Nivel de Inteligencia Emocional

Las áreas de oportunidad serán los ocho ítems con la media más baja de nuestro cuestionario.

Tabla 3*Ítemes con la media más baja*

Ítems	Media
Me peleo con la gente	1.79
No soy muy feliz	1.79
Cuando me enfado con alguien, me enfado durante mucho tiempo	2.01
No tengo días malos	2.10
Me resulta difícil esperar mi turno	2.15
Tengo mal genio	2.16
Puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado	2.21
Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás	2.23

Al interpretar la tabla anterior, podemos decir que las áreas de oportunidad se indican en los siguientes ítems: me peleo con la gente, no soy muy feliz, cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo, no tengo días malos, me resulta difícil esperar mi turno, tengo mal genio, puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado y tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás.

Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación realizada en la Escuela Primaria Federal General Francisco Villa turno matutino de la colonia Ampliación Sacramento de la ciudad de Gómez Palacio Durango son las siguientes: Se identifica una media aritmética general de 2.8 se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se maneja en el cuestionario (nunca me pasa, a veces me pasa, casi siempre me pasa y siempre me pasa),

donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS (uno nunca me pasa, dos a veces me pasa, tres casi siempre me pasa y cuatro siempre me pasa), considerando el valor de la media y que cuatro, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 70%. De igual manera, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de inteligencia emocional, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera de 0 a 25% el nivel es nulo, de 26% a 50% es bajo, de 51% a 75% medio y de 76% a 100% es alto. Por lo tanto de los datos recabados con los 80 estudiantes encuestados se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los alumnos es medio.

Las fortalezas en la inteligencia emocional que presentan los estudiantes se han identificado con las siguientes items: soy feliz, soy feliz con el tipo de persona que soy, me gusta cómo me veo, me gusta divertirme y me entretienen las cosas que hago, me gusta sonreír, me gusta mi cuerpo, me siento bien conmigo mismo.

Las áreas de oportunidad en la inteligencia emocional que presentan los estudiantes se indican en los siguientes items: me peleo con la gente, no soy muy feliz, cuando me enfado con alguien me enfado durante mucho tiempo, no tengo días malos, me resulta difícil esperar mi turno, tengo mal genio, puedo estar tranquilo cuando estoy enfadado, tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás.

Referencias

Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida.

- Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado en <https://revistas.um.es/rie/article/download/99071/94661>
- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., y Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57. Recuperado en <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Ceniceros, S. Y. C., Soto, M. A. V., y Escárzaga, J. F. (2017). La inteligencia emocional y el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4(8). Recuperado en <http://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/147>
- Estévez Casellas, C., Carrillo, A., y Gómez-Medina, M. (2018). Inteligencia emocional y bullying en escolares de primaria. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 1(1), 227-238. Recuperado en <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1200>
- Fernández C, Baptista P. y Hernández R. (2014). Metodología de la Investigación. *Editorial McGraw Hill*. Recuperado en [http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de la investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf](http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf)
- Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista latinoamericana de psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80525022008>

- Ferrándiz, C., Marín, F., Gallud, L., Ferrando, M., López, J. A., & Prieto, M. D. (2006). Validez de la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte en una muestra de estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, (12) 2-3, 167-179. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-74875>
- Hernández, M. A., Cantin Garcia, S., Lopez Abejon, N. y Rodríguez Zazo, M. (2010). Estudio de encuestas. *Estudio de Encuestas*, 100. Recuperado en https://www.academia.edu/download/36952451/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Roselló, L. A. (2020). Relación entre inteligencia emocional y disminución de conductas disruptivas en educación primaria. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 12(22), 30-45. Recuperado en <https://orcid.org/0000-0003-3009-9024>
- Valenzuela-Santoyo, A. D. C., y Portillo-Peñuelas, S. A. (2018). La inteligencia emocional en educación primaria y su relación con el rendimiento académico. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 228-242. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.11>
- Vílchez, P. S. (2002). Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa. *Educación XX1*, 5(1). Recuperado en <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/educacionXX1/article/view/38>

Estrategias de afrontamiento del estrés utilizadas por los docentes en la Zona escolar Número 109 de la Ciudad de Durango

María Guadalupe Galván Rivas

xanudaxi4@hotmail.com

Mauro Jiménez Fierro

maujimenez2010@hotmail.com

Cecilia Colunga-Rodríguez

cecilia.colunga@academicos.udg.mx

Resumen

El presente estudio analiza las estrategias de afrontamiento del estrés que utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango. Para ello se definieron como preguntas de investigación: ¿En qué medida utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango? ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango? ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango?

Para responder las interrogantes se realizó un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental, utilizando como técnica la encuesta con el instrumento Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés Docente, diseñado por Barraza y Malo (2012). Los participantes fueron 33 docentes (13 hombres y 20 mujeres), entre el

upervisor escolar, los asesores técnicos pedagógicos, directores, subdirectores, docentes y docentes de apoyo.

El principal resultado nos dice que la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango es deficiente.

Palabras clave: Estrategias de afrontamiento, estrés, docente.

Abstract

The present study analyzes the stress coping strategies used by teachers in school zone no. 109 of the city of Durango. For this purpose, the following research questions were defined: To what extent do teachers in school zone no. 109 from the city of Durango? What are the stress coping strategies most used by teachers in school zone no. 109 from the city of Durango? What are the stress coping strategies that teachers in school zone no use the least? 109 from the city of Durango?

To answer the questions, a quantitative, descriptive, cross-sectional and non-experimental study was carried out, using the survey technique with the Teacher Stress Coping Strategies Inventory instrument, designed by Barraza and Malo (2012). The participants were 33 teachers (13 men and 20 women), including the school supervisor, technical pedagogical advisors, directors, deputy directors, teachers and support teachers.

The main result tells us that the extent to which teachers in school zone number 109 of the city of Durango use stress coping strategies is deficient.

Keywords: Coping strategies, stress, teacher.

Introducción

El surgimiento de la pandemia del COVID-19 causada por el virus SARS-CoV-2 (por sus siglas en inglés Severe acute respiratory syndrome) o Síndrome respiratorio agudo severo que surgió repentinamente en la ciudad de Wuhan, China en diciembre del 2019 impactó a todos los países del mundo. No se estaba preparado para enfrentar un escenario de esa magnitud en lo social, la economía, la educación, y la salud integral. Las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México, presentaron ante los medios de comunicación una suspensión de actividades, llamada “cuarentena”, en alineación a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS); con ello el 18 de marzo de 2020 se indicó un cierre total de las escuelas del país.

Comenzó la espera del regreso a clases presencial, con un semáforo que indica las medidas y actividades permitidas según el color (rojo, naranja, amarillo y verde) con base en el comportamiento del virus y su efecto en conteo de casos positivos o infectados, recuperados con alta médica o defunciones por entidad federativa. A la pausa del regreso se le dio el nombre de una “nueva normalidad”, pidieron permanencia en el hogar con medidas de higiene continua, protección con cubreboca o mascarilla para salir y solo para cubrir sus necesidades básicas o desempeñar trabajos esenciales, pidiendo una “sana distancia” y en todo momento evitar el contacto cercano para no perjudicar a grupos de riesgo de personas con comorbilidades y proteger a grupos vulnerables como los ancianos, embarazadas, bebés, niños y personas con problemas en el sistema inmune.

Este escenario es el compartido también en la ciudad de Victoria de Durango, Durango, desencadenando en los docentes temor y estrés cuando se indicó el regreso presencial, manifestando estar preocupados por la salud, el rezago educativo y

situaciones problemáticas propias, aunado a la responsabilidad de cuidar la distancia con estudiantes deseosos de jugar y socializar. Por eso, identificar las estrategias de afrontamiento del estrés docente en la zona escolar número 109 es importante para la gestión de la salud física y mental, dentro de esta última se le ha dado relevancia a la salud emocional, es ahí donde el estrés específicamente en las estrategias de afrontamiento es clave para el fortalecimiento de la labor educativa con docentes que practican el autoconocimiento de sus fortalezas y autorregulación en sus áreas de oportunidad, así se está mejor preparado para adaptarse al entorno y realidad actual.

Los antecedentes revisados en investigaciones de los últimos 10 años, sobre las Estrategias de Afrontamiento del Estrés nos muestran los siguientes grupos:

- a) Las que hablan de la influencia del entorno o contexto en las estrategias de afrontamiento del estrés en alumnos universitarios (Valdivieso-León et al.,2020; Ortega y Salanova, 2016).
- b) Las que engloban conceptos sobre la salud física o mental, el rol de cuidador o paciente y las estrategias de afrontamiento del estrés (Martínez Rodríguez et al., 2017; Barquín-Cuervo et al., 2018).
- c) Las que relacionan las estrategias de afrontamiento del estrés o estrés académico universitario con la autoeficacia, autoconcepto, inteligencia emocional y perspectiva de género (Florencia Piergiovanni y Domingo Depaula, 2018b; Cabanach, 2013; Morales Rodríguez, 2017).

Las preguntas de esta investigación fueron: ¿En qué medida utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango?, ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango? y ¿Cuáles son las

estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango?

Actualmente el estrés es un tema más accesible socialmente, ya que se aborda en los medios de comunicación, se ha desarrollado en muchas investigaciones y está presente en diversas áreas o espacios de las personas. Ramírez (2019) nos dice que:

En los albores del siglo XXI se incrementó el número de investigadores interesados en explicar los riesgos y exigencias de un determinado proceso de trabajo, que da lugar a alteraciones fisiológicas y psíquicas de los trabajadores, y se empezó a utilizar el concepto de estrés, entendido como pérdida de la capacidad efectiva o potencial psicológica y psíquica que en las condiciones de producción capitalista es mayor que la reposición y el desarrollo de las capacidades (p. 118).

Esto indica que el estrés considerado como parte de lo laboral, también se encuentra presente en el ámbito educativo, específicamente en los docentes, los cuales al realizar sus jornadas diarias de trabajo pueden llegar a manifestarlo física y mentalmente cuando se ven rebasados en sus límites o posibilidades de mantener el equilibrio interno y externo.

Al respecto, Barraza (2008) manifiesta que “en ese sentido difiere de Polo et al. (1996) quienes consideran que el estrés académico puede afectar por igual a maestros y alumnos, ya que en el caso de los maestros su estrés debe identificarse como estrés laboral u ocupacional” (p. 275), su aclaración permite diferenciar el planteamiento sobre estrés académico, considerado como el que presentan estudiantes, del estrés laboral que presentan los docentes, siendo este la base en la presente investigación, precisando que no es la guía principal, sino las estrategias de afrontamiento al mismo.

Diversos estudios que se han llevado a cabo sobre estrés en profesionales de servicios (psicólogos, médicos, profesores,..), han puesto de manifiesto que el trabajo diario con personas, en especial, si éstos presentan problemas personales o familiares (pacientes, marginados,..), son una importante fuente de estrés para aquellos. [...]. Esta tarea educativa tan exigente y perfeccionista puede generar en muchos casos, cierto malestar en relación a su propia profesión, hacia ellos mismos o hacia su Institución, pudiendo derivar en estrés laboral (Burguillos Peña et al. 2014, p. 304).

El docente es considerado el principal guía de los estudiantes dentro de una institución; sin embargo, en el contexto de pandemia por el Coronavirus 19 y el trabajo a distancia de manera virtual, a través de los medios de comunicación que tuvieran a disposición los integrantes de su grupo aporta elementos para considerar e investigar, ya que su labor se extiende más allá de las paredes de una escuela.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019), señala que en México en el 2019, la proporción total de hogares mexicanos que contaba con computadora fue de 44.3%, así también, únicamente el 56.4% de hogares contaban con conexión a Internet y el 75.1% de la población de seis años en adelante eran usuarios de teléfono móvil, finalmente, señala que solo el 44.6% de las familias usaban la computadora como herramienta de apoyo escolar. Aunado a ello, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2020), afirma que dos de tres hogares de México no cuentan con una conexión de calidad a internet (velocidad suficiente), y solo en uno de cada tres hogares, la conexión se logra mediante una red fija de alta velocidad (Trujillo Martínez et al. 2021, s/p).

El docente de educación primaria percibe su realidad como una carga mayor en cuanto al tiempo de trabajo, ya que la indicación de las autoridades educativas, que se debía atender dependiendo de los horarios de los tutores, padres o madres, que elegían con base en su agenda familiar, fuese por el trabajo o circunstancias de salud, le representó cambios repentinos.

Esto exigía más horas de las de su jornada laboral promedio, para atender en subgrupos, o de manera personalizada, además de disponer de sus propios recursos económicos para ello o sobrellevar enfermedades propias, de familia y cumplir con su trabajo.

También las relaciones tan cercanas, que se dan con los vínculos fuertes emocionales con los menores en la escuela primaria, influyen en la realidad que se vive o percibe diariamente.

En la educación primaria eso, entre otras situaciones, causó estrés en los docentes. Hubo quienes se adaptaron rápidamente por tener condiciones favorables tanto ellos como los estudiantes, sobre todo en la disponibilidad de aparatos electrónicos (dispositivos) e internet para comunicarse y dar clases. En otros casos, también hubo estrés en un tiempo más prolongado, porque las circunstancias eran desfavorables tanto en el docente como en los estudiantes y la comunicación vía celular mayoritariamente era por WhatsApp, presentada como la más factible, aún con limitaciones, ya que el acceso a la red estable o la carencia de un plan de servicios telefónico o la falta y fallas del dispositivo, limita el intercambio de información.

De igual manera el acceso a los medios es lo que define parte del problema, además de la presencia de enfermos o muerte en su círculo cercano, disponer o no de

los recursos económicos, la dinámica de trabajo virtual llevada en el centro de trabajo, etc. Es la otra parte del problema.

En ambas experiencias, la favorable o la desfavorable, ha afectado la falta de socialización y sus efectos en los estudiantes y docentes al carecer de las redes de apoyo inmediatas en cuanto a lo laboral.

Esto en el regreso a la normalidad se manifiesta negativa o positivamente en los docentes al retomar las clases presenciales, manifestando muchos de ellos sentirse estresados o con negación a volver a las aulas.

No solo se lidia con el reto de que hay que abatir un rezago mayor al de ciclos escolares pasados, la inasistencia es más constante por la resistencia o temor al contagio en sus hijos por parte de algunos padres o madres, hay sobrecarga administrativa por el cambio de horarios continuamente y modificación de las formas para organizar a estudiantes con el objetivo de respetar los protocolos que indican las autoridades de salud y educativas del estado de Durango.

Todo lo anterior brinda un panorama general, sin embargo, no precisa las estrategias de afrontamiento al estrés que han utilizado los docentes.

Tal como lo menciona Trujillo Martínez et al. (2021, s/p) “además, es importante contrastar dichos efectos con hallazgos previos, lo cual nos permitirá proponer en un futuro estrategias efectivas y eficaces para adaptarnos óptimamente a la nueva normalidad”. He ahí la importancia que aporta el conocimiento de uso de las mismas, en voz de los participantes de la presente investigación.

Metodología

Esta investigación cuantitativa es de alcance descriptivo, transversal y no experimental. El instrumento utilizado es el cuestionario Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés Docente, diseñado por Barraza y Malo (2012), el cual consta de datos generales y 33 ítems.

Los participantes del estudio fueron 33 docentes (13 hombres y 20 mujeres), distribuidos en supervisor escolar, asesores técnicos pedagógicos, directores, subdirectores, docentes y docentes de apoyo de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango, quienes respondieron el formulario de Google aportando sus respuestas sobre las estrategias que utilizan de afrontamiento del estrés.

Resultados

Enseguida se da respuesta a cada una de las preguntas de investigación.

Medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango

Para responder a la primera pregunta de investigación ¿En qué medida utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango? a continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango.

Tabla 1*Medias Aritméticas de cada uno de los Ítems del Instrumento*

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Escucho música]	3	2.91
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan]	3	2.73
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Leo la biblia]	3	.82
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me desahogo gritando o llorando]	3	.73
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros]	3	1.30
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Realizo ejercicios de respiración y relajación]	3	1.42
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Administro bien mi tiempo]	3	2.42
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Dejo la situación que me estresa en manos de Dios]	3	1.36
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me dedico a descansar]	3	1.76
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Hago ejercicio físico o algún deporte]	3	1.97
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Busco un lugar donde pueda estar solo]	3	1.73
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Tomo medicamentos para fortalecer el cerebro]	3	.21
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Acepto la situación y procuro convivir con ella]	3	1.39

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Salgo de paseo con mis amigos]	3	1.64
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Trato de pensar en otra cosa agradable que no tenga que ver con la situación que me provoca estrés]	3	2.33
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas]	3	2.70
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me doy ánimos para sentirme mejor]	3	2.82
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [No pienso en lo que me estresa]	3	1.58
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Analizo y reflexiono sobre lo que me provoca el estrés]	3	2.42
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Rezo alguna oración]	3	1.52
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.)]	3	2.61
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar]	3	2.91
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Platico con Dios expresándole que no me siento bien y que me gustaría que me brindase su apoyo para calmar mi espíritu]	3	1.94
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Trato de concentrarme y hacer todo lo posible por desprenderme de esa energía negativa que me invade]	3	2.42
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Salgo a caminar]	3	2.00

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me ubico en un lugar tranquilo, apacible y cómodo]	3	2.33
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Asisto con un psicólogo]	3	.48
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Pido a un ser divino que me ayude y fortalezca]	3	1.76
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Como alimentos ligeros (frutas y verduras)]	3	2.39
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Comparto mis problemas con alguien que me escuche]	3	2.27
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas]	3	1.94
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Pienso de manera positiva]	3	3.15
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me baño con agua fría]	3	1.85
PROMEDIO		1.93

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 1.93, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se maneja en la encuesta, donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V28, considerando el valor de la media y que 5, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 38.6%. De igual manera, a los seis valores presentados en el instrumento, se diseñó un baremo que pueda medir la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango, dicho

baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés es nulo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se identifica que la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango es deficiente.

Estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 8 ítems con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas de la medida de estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango.

Tabla 2

Ítems con las Medias Aritméticas más Altas

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Pienso de manera positiva]	3 3	3.15
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Escucho música]	3 3	2.91
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar]	3 3	2.91
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me doy ánimos para sentirme mejor]	3 3	2.82
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan]	3 3	2.73
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas]	3 3	2.70
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.)]	3 3	2.61

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Administro bien mi tiempo]	3 3	2.42

Al interpretar la tabla anterior, se puede definir que las fortalezas en las estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango son: pienso de manera positiva, escucho música, planifico y organizo las actividades que tengo que realizar, me doy ánimos para sentirme mejor, busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan, establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas, procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.) y administro bien mi tiempo.

Estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 8 ítems con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad de la medida de estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango.

Tabla 8

Ítems con las Medias Aritméticas más Bajas

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Tomo medicamentos para fortalecer el cerebro]	3 3	.21
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Asisto con un psicólogo]	3 3	.48
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Me desahogo gritando o llorando]	3 3	.73
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Leo la biblia]	3 3	.82
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros]	3 3	1.30

Ítems	N	Media
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Dejo la situación que me estresa en manos de Dios]	3	1.36
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Acepto la situación y procuro convivir con ella]	3	1.39
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes estrategias para afrontar su estrés laboral? [Realizo ejercicios de respiración y relajación]	3	1.42

Con la interpretación de la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en las estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar número 109 de la ciudad de Durango son: tomo medicamentos para fortalecer el cerebro, asisto con un psicólogo, me desahogo gritando o llorando, leo la biblia, acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros, dejo la situación que me estresa en manos de Dios; acepto la situación y procuro convivir con ella; realizo ejercicios de respiración y relajación.

Conclusiones

El porcentaje de uso de estrategias de afrontamiento del estrés por parte de los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango fue de 38.6%. Se diseñó un baremo para precisar la medida y quedó establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% la medida en que utilizan estrategias de afrontamiento del estrés es nulo, de 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente, en este sentido, podemos definir que el nivel de uso de las estrategias de afrontamiento del estrés es deficiente.

Se pudo definir que las fortalezas en la medida de estrategias de afrontamiento del estrés que más utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango son: pienso de manera positiva, escucho música, planifico y organizo las

actividades que tengo que realizar, me doy ánimos para sentirme mejor, busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan, establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas, procuro distraerme haciendo otras cosas y administro bien mi tiempo.

Así mismo fue posible determinar que las áreas de oportunidad en las estrategias de afrontamiento del estrés que menos utilizan los docentes de la zona escolar no. 109 de la ciudad de Durango son: tomo medicamentos para fortalecer el cerebro, asisto con un psicólogo, me desahogo gritando o llorando, leo la biblia, acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros, dejo la situación que me estresa en manos de Dios; acepto la situación y procuro convivir con ella; realizo ejercicios de respiración y relajación.

Referencias

- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26 (2),270-289. [fecha de Consulta 20 de Junio de 2022]. ISSN: 1794-4724. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926212>
- Barraza, A., y Malo, D.A. (2012). Estrategias para el Afrontamiento Proactivo del Estrés Académico en alumnos de psicología y su relación con cinco variables académicas. En A. Barraza y D.A. Malo (coord.). *Investigaciones sobre salud mental* (pp. 134-153). México: ReDIE
- Burguillos Peña, Ana Isabel, y Acosta Contreras, Manuel (2014). **ESTRÉS Y BURNOUT EN PROFESORES DE PRIMARIA Y SECUNDARIA DE HUELVA: LAS**

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO COMO FACTOR DE PROTECCIÓN.
International Journal of Developmental and Educational Psychology, 4 (1),303-309. [fecha de Consulta 19 de Junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851787033>

De Rueda Villén, Belén, Morales Rodríguez, Francisco Manuel (2017). ESCALA DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS COTIDIANO EN EL DEPORTE EN AMBITO UNIVERSITARIO. Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación, 4 (1), 297-312. [fecha de Consulta 31 de Mayo de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349853537031>

Fariña, Francisca, Freire, Carlos, Cabanach, Ramón G., González, Patricia y del Mar Ferradás, María (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. Revista Europea de Educación y Psicología, 6 (1),19-32. [fecha de Consulta 30 de Mayo de 2022]. ISSN: 1888-8992. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129327497002>

Martínez Rodríguez, Lesnay, Grau Valdés, Yadira y Rodríguez Umpierre, Rosamary (2017). Estrategias de afrontamiento al estrés en cuidadores de pacientes en hemodiálisis. Enfermería Nefrológica, 20 (2),139-148. [fecha de Consulta 30 de Mayo de 2022]. ISSN: 2254-2884. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=359852392007>

Pérez de Albéniz-Garrote, Gloria, Barquín-Cuervo, Rodrigo y Medina-Gómez, M^a Begoña (2018). El Uso de Estrategias de Afrontamiento del Estrés en Personas con Discapacidad Intelectual. Intervención Psicosocial, 27 (2),89-94. [fecha de

Consulta 31 de Mayo de 2022]. ISSN: 1132-0559. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179855924004>

Piergiovanni, Lucía Florencia y Depaula, Pablo Domingo (2018b). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23 (77),413-432. [fecha de Consulta 30 de Mayo de 2022]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14057727004>

Ramírez Velázquez, Josefina (2019). El estrés laboral desde una perspectiva relacional. Un modelo interpretativo. *Revista Colombiana de Antropología*, 55 (2),117-147. [fecha de Consulta 31 de Mayo de 2022]. ISSN: 0486-6525. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105060353005>

Trujillo Martínez, Fanny, y Avalos Latorre, María Luisa (2021). Variables involucradas con el estrés académico y el afrontamiento en universitarios durante el confinamiento por covid-19. *Psicología Iberoamericana*, 29 (3). [fecha de Consulta 19 de Junio de 2022]. ISSN: 1405-0943. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133968747009>

Valdivieso-León, Lorena, Tous-Pallarés, Jordi, Espinoza-Díaz, Ivette Margarita y Lucas Mangas, Susana (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1*, 23 (2),165-186. [fecha de Consulta 30 de Mayo de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70664431007>

Inteligencia emocional en educadoras de una zona escolar

María del Carmen Centeno González

cenglezcarmen1@gmail.com

Zaret Jazmín Hernández Soto

hernandezsotozaret@gmail.com

Claudia Liliana Vázquez Juárez

claudia.vazquez5425@academicos.udg.mx

Resumen

La presente investigación sobre la inteligencia emocional en educadoras de la zona escolar 04 de la ciudad de Durango tuvo como objetivos identificar qué nivel de Inteligencia Emocional presentan los docentes, definir cuáles son las fortalezas en el nivel de inteligencia emocional y determinar cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de preescolar de la zona escolar 04 ubicada en la ciudad de Durango.

Esta es una investigación cuantitativa con alcance descriptivo, transversal y diseño no experimental. Los sujetos de investigación fueron 43 docentes en total, 42 educadoras frente a grupo y 1 docente de educación física que pertenecen a la zona 04, sector 02 del nivel de preescolar federal ubicada en la ciudad de Durango.

Los principales resultados exponen que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es de un 58.2%, ubicando este porcentaje en un baremo construido para tal fin, podemos afirmar que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es regular.

Palabras claves: Inteligencia emocional, educadoras.

Abstrac

The present research on emotional intelligence in educators from a school zone in the city of Durango had the objectives of identifying what level of Emotional Intelligence is presented by preschool teachers in zone 04 located in the city of Durango, defining what the strengths are in the level of emotional intelligence presented by the preschool teachers of zone 04 located in the city of Durango and determine what are the areas of opportunity in the level of emotional intelligence presented by the preschool teachers of school zone 04 located in the city of Durango.

This is a quantitative research with descriptive, cross-sectional scope and non-experimental design. The research subjects were 43 teachers in total, 42 group educators and 1 physical education teacher who belong to zone 04, sector 02 of the federal preschool level located in the city of Durango.

The main results show that the level of emotional intelligence of teachers is 58.2%, placing this percentage on a scale constructed for this purpose, we can affirm that the level of emotional intelligence of teachers is regular.

Keywords: Emotional intelligence, educators.

Introducción

La Inteligencia Emocional es la habilidad que se refiere a entender, comprender, reconocer, expresar y manejar sentimientos y emociones de sí mismo y de los demás. Al desarrollar esta inteligencia se puede lograr una vida más equilibrada y una mente más saludable, lo que nos permite tener una adaptación positiva en diversos grupos sociales.

Muchos de los problemas mentales que se presentan actualmente en niños, jóvenes y adultos, tienen su origen en el mal manejo de sus emociones, circunstancias

que no fueron atendidas en su debido tiempo y que terminan en abandono escolar, y/o en el peor de los casos conductas violentas, consumo de drogas y suicido.

Hoy en día en Educación Básica se le está dando mucho auge al favorecimiento del área socioemocional de los niños, y los maestros son pieza clave para el trabajo y manejo de emociones. pero cómo están los maestros, qué tanta inteligencia emocional tienen para estar frente a un grupo de niños.

El hecho de que los docentes manejen un buen nivel de inteligencia emocional repercute considerablemente en el desarrollo integral y en el logro de sus aprendizajes de sus alumnos, debido a que se tendrá más discernimiento, herramientas y estrategias para poder apoyar, ilustrar y transmitir conocimientos, valores y aptitudes a los estudiantes que les sean útiles a lo largo de sus vidas.

Sánchez-Álvarez et al., (2019) en su estudio titulado "Un amigo es un tesoro: inteligencia emocional, apoyo social organizacional y engagement docente", examinan las relaciones entre inteligencia emocional, apoyo social organizacional de compañeros y supervisores y *engagement* laboral en una muestra de 110 docentes españoles de primaria y secundaria.

Álvarez-Salgado, et al. (2021) tuvieron como objetivo evaluar los niveles o grados de expresión de diferentes dimensiones de la Inteligencia Emocional (IE) percibida de docentes de la Provincia de Concepción, Chile. Este estudio descriptivo de corte cuantitativo contó con la participación voluntaria de 110 profesores/as (83 mujeres y 27 hombres) de Educación Básica y Media de distintas especialidades, contextos laborales y años de servicio.

Anicasio-Casiano, y Retana-Alvarado (2021), en su Investigación: La percepción de la Inteligencia Emocional en la formación inicial de maestros en Costa Rica. El objetivo

del estudio fue el análisis de la percepción acerca de la Inteligencia Emocional (IE) de futuros maestros costarricenses al comienzo de su formación en Didáctica de las Ciencias. La investigación se llevó a cabo con una muestra incidental de 62 estudiantes matriculados en las asignaturas de Ciencias en la Educación Primaria I y III del Bachillerato en Educación Primaria de la Universidad de Costa Rica.

Ramos Mendoza y Hernández Herrera (2018) tuvieron como objetivo estudiar las relaciones entre la inteligencia emocional y cinco factores que analizan la práctica docente en profesores de posgrado para identificar su comportamiento de acuerdo con el género, la escolaridad, la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Se trata de un estudio transversal cuantitativo; se aplicaron dos instrumentos: el primero mide la inteligencia emocional y el segundo estudia la práctica docente, la muestra productora de datos es de 200 profesores.

Caycho-Rodríguez et al (2020) tuvieron como objetivo de su estudio relacionar la inteligencia emocional y el burnout en docentes de educación inicial estatal de Ayacucho. Específicamente, se busca comparar la inteligencia emocional y el burnout en función a la edad, tiempo de servicio, situación laboral, estudios de segunda especialidad y diplomados; y apoyo de un auxiliar en el aula. Es un estudio transversal con diseño correlacional, la selección de los participantes se realizó a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia.

A partir de los anteriores estudios revisados, el presente tiene como objetivos:

- Identificar qué nivel de Inteligencia Emocional presentan los docentes de preescolar de la zona 04 ubicada en la ciudad de Durango.

- Definir cuáles son las fortalezas en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de preescolar de la zona 04 ubicada en la ciudad de Durango.
- Determinar cuáles son las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de preescolar de la zona escolar 04 ubicada en la ciudad de Durango.

Los humanos pueden manifestar emociones desde edades muy tempranas. Esto sugiere que desde el nacimiento se encuentran dotados de un sistema biológicamente desarrollado que le permite detectar estímulos ambientales y responder con cambios conductuales relacionados con ellos como cita en su investigación (Elgier, 2019).

La inteligencia intelectual y la emocional, expresan la actividad de regiones diferentes del cerebro. Goleman (1998, p. 350) Menciona que el intelecto se basa exclusivamente en el funcionamiento del neocórtex, el estrato evolutivamente más reciente que recubre la superficie del cerebro, mientras que los centros emocionales ocupan un lugar inferior en la región subcortical más antigua. La inteligencia emocional, por último, está relacionada con el funcionamiento concertado y armónico entre los centros emocionales y los centros intelectuales.

Una persona con inteligencia emocional no es alguien que siempre está contento o feliz, sino que logra conseguir un equilibrio en su sentir, sabe salir adelante en momentos no tan buenos y puede apoyar a los que están a su alrededor. La inteligencia emocional tampoco quiere decir que debemos dar rienda suelta a nuestros sentimientos y “dejar al descubierto todas nuestras intimidades” sino que se refiere a la capacidad de expresar nuestros propios sentimientos del modo más adecuado y eficaz, posibilitando la colaboración en la consecución de un objetivo común (Goleman, 1998, p.11).

En 1990 Peter Salovey, profesor y rector de la Universidad de Yale y Jhon Mayer profesor de la Universidad de NewHampshire, fueron los creadores originales del término. Estos autores definieron la Inteligencia Emocional como la habilidad de manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. (Mayer y Salovey, 1997, como se cita en Anicasio y Retana, 2021, p. 3).

En este sentido sustentan el modelo de la IE en cuatro dimensiones que explicarían el modo de percibir y comprender las emociones personales y ajenas (Mayer y Salovey, 1997, como se cita en Álvarez, 2021, p.10).

a) La primera dimensión es la *percepción, valoración y expresión emocional*, que hace referencia a la seguridad con que las personas identifican las emociones propias y la de otros, lo que implica el registro, atención e identificación de los mensajes emocionales, ya sea a través de la observación de expresiones faciales, posturas, movimientos corporales y tonos de voz, entre otros.

b) La segunda dimensión es la *facilitación emocional del pensamiento*, esta se vincula con el uso de las emociones en los procesos cognitivos de la creatividad y resolución de conflictos, ya que las emociones dirigen la atención a información considerada como relevante para ciertas situaciones.

c) En tercer lugar, está la dimensión *comprensión emocional*, referida a conocer el sistema emocional y el procesamiento de las emociones a nivel cognitivo, además del efecto que trae la información emocional en el razonamiento.

d) La cuarta es la *regulación reflexiva de las emociones*, dimensión relacionada con la apertura a emociones positivas y negativas, la reflexión sobre estas y la determinación de la utilidad que presta la información que acompaña.

Posteriormente Daniel Goleman con su libro Inteligencia Emocional en 1995 explica el fundamento biológico de las emociones y su relación con el cerebro, así como la importancia de esta en las relaciones de pareja, la salud, y el ámbito educativo. La Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad de identificar, comprender y manejar las emociones en uno mismo y en los demás (Goleman, 2001, como se cita en Anicasio y Retana, 2021, p. 13). Este autor también clasifica las capacidades de la inteligencia emocional de la siguiente manera:

- Independencia: Cada persona aporta una contribución única al desempeño de su trabajo.

- Interdependencia: Cada individuo depende en cierta medida de los demás, con los que se halla unido por interacciones muy poderosas.

- Jerarquización: Las capacidades de la inteligencia emocional se refuerzan mutuamente. Por ejemplo, la conciencia de uno mismo resulta esencial para el autocontrol y la empatía; el autocontrol y la conciencia de uno mismo contribuyen a la motivación, y estas cuatro capacidades resultan esenciales, a su vez, para desarrollar las habilidades sociales.

- Necesidad, pero no suficiencia: Poseer una inteligencia emocional subyacente no garantiza que la gente acabe desarrollando o ejerciendo las competencias asociadas con ella, como, por ejemplo, la colaboración y el liderazgo. Factores tales como el clima que se respira en una determinada empresa o el interés de las personas por su trabajo también determinan si estas aptitudes acabarán manifestándose.

- Genéricas: La lista general resulta, hasta cierto punto, aplicable a todos los trabajos, pero cada profesión exige competencias diferentes. (Goleman 1998, p.34).

Para Fernández y Ramos, (2002), la Inteligencia Emocional es la capacidad para reconocer, comprender y regular nuestras emociones y las de los demás. (Fernández y Ramos 2002, como se cita en Anicasio et al. 2021). Desde esta perspectiva, la IE es una habilidad que implica tres procesos:

1) Percibir: reconocer de forma consciente nuestras emociones e identificar qué sentimos y ser capaces de darle una etiqueta verbal.

2) Comprender: integrar lo que sentimos dentro de nuestro pensamiento y saber integrar la complejidad de los cambios emocionales.

3) Regular: dirigir y manejar las emociones tanto positivas como negativas de forma eficaz.

Dueñas (2002), afirma que la escuela debe favorecer la amistad y las relaciones con el grupo de iguales, dentro y fuera del centro escolar, potenciando la convivencia continuada entre los alumnos a través de actividades formales y extraescolares. También debe promover la empatía o capacidad para ponerse en el lugar de la otra persona, la comprensión y la comunicación gestual y verbal de las emociones, y todo ello para que los alumnos adquieran un adecuado desarrollo emocional.

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. Es decir, la educación emocional tiene un enfoque del ciclo vital. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo (Bisquerra 2003).

La escuela juega un papel importante en el desarrollo socioemocional, por ello, los docentes representan una de las primeras figuras que transmiten la enseñanza

emocional pues la escuela es la segunda casa, el lugar en donde los niños pasan la mayor parte del tiempo después de sus hogares.

Bisquerra, (2012, p.46), muy importante el rol del profesor o profesora en educación emocional, ya que, por imitación, el alumno o alumna aprende a desarrollar y a poner en práctica su propia inteligencia emocional. El profesor, con sus actitudes y comportamientos, puede ofrecer un clima de seguridad, respeto y confianza ante los alumnos que desea educar.

El rendimiento escolar del niño depende del más fundamental de todos los conocimientos, aprender a aprender. Veamos ahora los siete ingredientes clave de esta capacidad fundamental (por cierto, todos ellos relacionados con la inteligencia emocional) enumerados por el mencionado informe:

1. Confianza. La sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, la propia conducta y el propio mundo. La sensación de que tiene muchas posibilidades de éxito en lo que emprenda y que los adultos pueden ayudarle en esa tarea.

2. Curiosidad. La sensación de que el hecho de descubrir algo es positivo y placentero.

3. Intencionalidad. El deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia. Esta habilidad está ligada a la sensación y a la capacidad de sentirse competente, de ser eficaz.

4. Autocontrol. La capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; la sensación de control interno.

5. Relación. La capacidad de relacionarse con los demás, una capacidad que se basa en el hecho de comprenderles y de ser comprendido por ellos.

6. Capacidad de comunicar. El deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esta capacidad exige la confianza en los demás (incluyendo a los adultos) y el placer de relacionarse con ellos.

7. Cooperación. La capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en las actividades grupales. (Goleman, 1998, p. 215).

En la investigación que realizo (Dueñas, 2002), señala que la educación emocional podría considerarse como el proceso educativo continuado, tendente al logro de una personalidad rica y equilibrada, que posibilite la participación activa y efectiva en la sociedad. Pretende, entre otros objetivos, ayudar a los niños y adolescentes a:

- Conseguir una vida emocional positiva para llegar a una edad adulta serena y fructífera.
- Controlar los impulsos y las emociones negativas.
- Capacitar a la persona para gestionar sus emociones.
- Desarrollar las habilidades sociales e interpersonales en el marco de un desarrollo afectivo y equilibrado.
- Desarrollar la capacidad de automotivarse para conseguir una vida personal productiva, y, en definitiva, para autorealizarse.
- Capacitar a la persona para dar un enfoque correcto de los problemas.

El profesor debe desarrollar su capacidad empática con el alumno para poder establecer relaciones de confianza y cordialidad. Debe ser receptivo al contacto humano para facilitar que la comunicación afectuosa se afiance en las relaciones positivas entre las personas (Bisquerra, 2012, p. 47).

De antemano sabemos que la formación que reciben los maestros durante su preparación académica, respecto a la atención de educación emocional, ya sea personal o atención a los demás, en las escuelas normales es poca o a veces nula, aunado a que en la actualidad la desvalorización del magisterio, las críticas de la sociedad hacia su desempeño laboral, la poca motivación monetaria del incremento salarial, las cargas administrativas, puesto que cada política gubernamental lleva al sector educativo a combatir problemas sociales como, el programa de educación financiera, de vida saludable, de convivencia, del cuidado del medio ambiente, etc. aunado a las presiones y falta de apoyo de algunos padres de familia, dan como consecuencia un agotamiento emocional en los maestros.

Es importante la capacitación constante del profesor, el atenderse de manera oportuna ante cualquier situación, asistir a cursos o talleres de educación socioemocional, primeramente, para atenderse de manera personal y ser capaz de regular sus propias emociones y así, posteriormente tener la oportunidad y el poder de apoyar a los estudiantes.

Metodología

La presente investigación es cuantitativa con alcance descriptivo, transversal y su diseño es no experimental. Para la recogida de información se utilizó la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte, validada por Ferrándiz et al. (2006). El instrumento consta de 48 ítems., está dividido en tres dimensiones que surgen de las tendencias de las personas como: a) Atención a las emociones; b) Claridad emocional y c) Reparación de las emociones. Las respuestas van desde 1: completamente en desacuerdo, 2: algo en desacuerdo, 3: ni de acuerdo ni desacuerdo, 4: algo de acuerdo y 5: completamente

de acuerdo. Del total de ítems, 21 ítems corresponden a la escala de atención, 15 ítems a la escala de claridad emocional y 12 ítems a la escala de reparación emocional.

Para esta investigación fueron sujetos de la misma 43 docentes en total, 42 educadoras frente a grupo y 1 docente de educación física que pertenecen a la zona 04, sector 02 del nivel de preescolar federal ubicada en la ciudad de Durango.

Resultados

Referente al género de los sujetos de investigación, 42 fueron mujeres y 1 fue hombre. En relación a la edad, 8 personas están en el rango de 20 a 29 años; 25 personas en el rango de 30 a 39 años; 6 de ellos tienen entre 40 y 49 años, y 4 tienen 50 años o más. En cuanto a los Años de servicio, 9 de ellos tienen 5 años o menos, 7 tienen de 6 a 10 años, 16 tienen de 11 a 15 años, 3 tienen de ellos de 16 a 20 años y 8 tienen 21 años o más de servicio. Finalmente de acuerdo al grado máximo de estudios de los sujetos de investigación, 32 de ellos cuentan con Licenciatura y 11 con Maestría.

Nivel de Inteligencia emocional en los docentes de preescolar federal de la zona 04 ubicada en la Ciudad de Durango.

Para responder a la pregunta general de investigación ¿Qué nivel de Inteligencia Emocional presentan los docentes de preescolar de la zona 04 ubicada en la ciudad de Durango? a continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de Inteligencia Emocional que presentan los docentes de preescolar federal de la zona 04 ubicada en la ciudad de Durango.

Tabla 1*Medias aritméticas de cada uno de los ítems del instrumento*

ITEMS	N	Media
La variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante	43	3.79
Trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta	43	4.02
No tengo mucha energía cuando estoy feliz	43	2.21
A la gente le iría mejor si sintiera menos y pensara más	43	2.63
Usualmente no tengo mucha energía cuando estoy triste	43	3.49
Cuando estoy enojado/a, generalmente permito sentirme de esa maner	43	2.81
Pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo	43	1.86
Frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo	43	1.77
A veces no puedo explicar lo que siento	43	2.88
Si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme	43	3.93
Tengo mucha energía cuando estoy triste	43	1.79
Rara vez estoy confundido/a acerca de cómo me siento	43	2.93
Pienso constantemente acerca de mi estado de ánimo	43	3.26
No permito que mis sentimientos interfieran con lo que pienso	43	3.00
Los sentimientos le dan dirección a la vida	43	3.65
Aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista	43	3.72
Cuando estoy perturbado/a, me doy cuenta de que "las cosas buenas de la vida" son ilusiones	43	2.42
Creo en el actuar desde los sentimientos	43	3.40
Nunca puedo explicar cómo me siento	43	2.21
Cuando estoy feliz me doy cuenta de lo tontas que son la mayoría de mis preocupaciones	43	3.30
Creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas	43	3.86
Para mí, la mejor manera de manejar mis sentimientos es experimentarlos al máximo	43	3.35
Cuando me siento molesto/a me recuerdo de todos los placeres de la vida	43	2.91
Mis creencias y opiniones cambian dependiendo de cómo me sienta	43	2.63
Usualmente tengo mucha energía cuando estoy feliz	43	3.86
A menudo estoy consciente de mis sentimientos respecto a las cosas	43	3.56

ITEMS	N	Media
Cuando estoy deprimido/a no puedo dejar de tener malos pensamientos	43	2.93
Usualmente me siento confundido/a acerca de cómo me siento].	43	2.42
Uno nunca debería guiarse por las emociones	43	2.51
Si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme	43	1.70
Nunca cedo a mis emociones	43	2.26
Aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista	43	2.02
Me siento a gusto con mis emociones	43	3.63
Es importante bloquear algunos sentimientos para preservar la salud mental	43	3.09
Pongo mucha atención a cómo me siento	43	3.44
Cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro	43	3.77
No puedo dar sentido a mis emociones	43	2.19
No Pongo mucha atención a mis sentimientos	43	2.05
Siempre que estoy de mal humor soy pesimista acerca del futuro	43	2.19
Nunca me preocupo por estar de muy buen humor	43	2.26
A menudo pienso acerca de mis sentimientos	43	3.26
Usualmente Estoy muy claro/a acerca de mis sentimientos	43	3.47
No importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables	43	3.63
Los sentimientos son una debilidad que los humanos tenemos	43	2.40
Usualmente conozco mis sentimientos acerca de alguna cosa	43	3.67
Es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones	43	1.72
Cuando estoy feliz a veces me recuerdo a mí mismo/a de todo lo que puede salir mal	43	2.23
Casi siempre sé exactamente cómo me siento	43	3.58
PROMEDIO		2.91

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 2.91, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta, donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20, considerando el valor de la media y que 5, el

valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las respuestas es de un 58.2%. De igual manera, a los cinco valores presentados en el instrumento, se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de inteligencia emocional, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de inteligencia emocional de los docentes es nulo, del 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es regular.

Fortalezas en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de preescolar de la zona 04 ubicada en la ciudad de Durango

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más altas que se constituyen en las principales fortalezas en el nivel de inteligencia emocional.

Tabla 2

Items con las medias aritméticas más altas

ITEMS	N	Media
Trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta	43	4.02
Si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme	43	3.93
Creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas	43	3.86
Usualmente tengo mucha energía cuando estoy feliz	43	3.86
La variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante	43	3.79
Cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro	43	3.77
Aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista	43	3.72
Usualmente conozco mis sentimientos acerca de alguna cosa	43	3.67
Los sentimientos le dan dirección a la vida	43	3.65
No importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables	43	3.63

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las fortalezas en el nivel inteligencia emocional de los docentes de la zona 04 de preescolar federal de la Ciudad de Durango, son que trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta, si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme, creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas, usualmente tengo mucha energía cuando estoy feliz, la variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante, cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro, aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista, usualmente conozco mis sentimientos acerca de alguna cosa, los sentimientos le dan dirección a la vida, no importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables.

Áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional que presentan los docentes de preescolar de la zona escolar 04 ubicada en la ciudad de Durango

En este apartado se muestran a continuación, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional de los docentes de preescolar federal de la zona 04.

Tabla 3

ítems con las medias aritméticas más bajas

ITEMS	N	Media
Nunca puedo explicar cómo me siento.	43	2.21
No puedo dar sentido a mis emociones.	43	2.19
Siempre que estoy de mal humor soy pesimista acerca del futuro].	43	2.19
No Pongo mucha atención a mis sentimientos.	43	2.05
Aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista].	43	2.02

ITEMS	N	Media
Pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo].	43	1.86
Tengo mucha energía cuando estoy triste].	43	1.79
Frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo].	43	1.77
Es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones].	43	1.72
Si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme]	43	1.70

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional en los docentes de preescolar federal de la zona 04 de la ciudad de Durango son que nunca puedo explicar cómo me siento, no puedo dar sentido a mis emociones, siempre que estoy de mal humor soy pesimista acerca del futuro, no pongo mucha atención a mis sentimientos, aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista, pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo, tengo mucha energía cuando estoy triste, frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo, es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones, si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme.

Conclusiones

El porcentaje que se tiene en las respuestas fue de un 58.2%. Se diseñó un parámetro que pueda medir el nivel de inteligencia emocional, dicho baremo quedo establecido de la siguiente manera: de 0 a 20% el nivel de inteligencia emocional de los docentes es nulo, del 21% a 40% es deficiente, de 41% a 60% es regular, de 61% a 80% es bueno y de 81% a 100% es excelente. Considerando los valores establecidos y la

media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de inteligencia emocional de los docentes es regular.

Se puede determinar que las fortalezas en el nivel inteligencia emocional de los docentes de la zona 04 de preescolar federal de la Ciudad de Durango, son que trato de tener buenos pensamientos, no importando cuan mal me sienta, si encuentro que me estoy enojando, trato de calmarme, creo que es saludable sentir cualquier emoción que sientas, usualmente tengo mucha energía cuando estoy feliz, la variedad de sentimientos hacen que la vida sea más interesante, cuando estoy de buen humor soy optimista acerca del futuro, aunque a veces estoy triste, tengo una actitud mayormente optimista, usualmente conozco mis sentimientos acerca de alguna cosa, los sentimientos le dan dirección a la vida, no importa cuán mal me sienta, trato de pensar acerca de cosas agradables.

Se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de inteligencia emocional en los docentes de preescolar federal de la zona 04 de la ciudad de Durango son que nunca puedo explicar cómo me siento, no puedo dar sentido a mis emociones, siempre que estoy de mal humor soy pesimista acerca del futuro, no pongo mucha atención a mis sentimientos, aunque a veces estoy feliz, tengo principalmente una actitud pesimista, pienso que no vale la pena poner atención a mis emociones o estados de ánimo, tengo mucha energía cuando estoy triste, frecuentemente no me importa mucho lo que estoy sintiendo, es usualmente una pérdida de tiempo pensar en tus emociones, si estoy de muy buen humor, me recuerdo la realidad para deprimirme.

Referencias

- Álvarez Fabio, Marcela, & Salgado Neira, Estrella, & Valenzuela-Zambrano, Bárbara (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional de profesores/as de la provincia de Concepción, Chile. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 20(44),29-42.[fecha de Consulta 28 de Mayo de 2022]. ISSN: 0717-6945. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243169780003>
- Anicasio-Casiano, Javier, Retana-Alvarado, Diego-Armando (2021). La percepción de la Inteligencia Emocional en la formación inicial de maestros en Costa Rica. InterSedes: Revista de las Sedes Regionales, XXII(45),37-56.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2022]. ISSN: 2215-2458. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66670035003>
- Bisquerra, A. R. (2003). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Recuperado el 26/06/2022 de: <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (Coord.) (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. (6ª ed.). Faros. <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/678115/C%C3%B3mo+educar+las+emociones.pdf/5208ff57-de53-4e5d-bcdd-2a54695a768e>
- Caycho-Rodríguez, Tomás, & Ramírez Gutiérrez, Lucía, & Abarca Gálvez, Camila (2020). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. Apuntes Universitarios. Revista de Investigación, 10(2),30-45.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2022]. ISSN: 2225-7136. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467662252004>

Dueñas, María Luisa (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, (5),77- 96.[fecha de Consulta 25 de Junio de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>

Elgier, Angel M., & Mustaca, Alba E., & Gago Galvagno, Lucas G., & Hernández Escalona, Mery (2019). Emociones y frustración en bebés: El temperamento y la vulnerabilidad social como factores moduladores. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 23(2),115-133.[fecha de Consulta 25 de Junio de 2022]. ISSN: 1666-244X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339666659006>

Caycho-Rodríguez, Tomás, & Ramírez Gutiérrez, Lucía, & Abarca Gálvez, Camila (2020). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 10(2),30-45.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2022]. ISSN: 2225-7136. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467662252004>

Dueñas, María Luisa (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, (5),77- 96.[fecha de Consulta 25 de Junio de 2022]. ISSN: 1139-613X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600505>

Elgier, Angel M., & Mustaca, Alba E., & Gago Galvagno, Lucas G., & Hernández Escalona, Mery (2019). Emociones y frustración en bebés: El temperamento y la vulnerabilidad social como factores moduladores. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 23(2),115-133.[fecha de Consulta 25 de Junio de 2022]. ISSN: 1666-244X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339666659006>

- Ferrándiz, C., Marín, F., Gallud, L., Ferrando, M., López, J. A., & Prieto, M. D. (2006). Validez de la Escala de Inteligencia Emocional de Schutte en una muestra de estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, (12) 2-3, 167-179. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-74875>
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós. LIBRO. Traducción del inglés de Fernando Mora y David González Raga. <https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf>
- Ramos Mendoza, José Roberto, & Hernández Herrera, Claudia Alejandra (2018). La Inteligencia emocional y la práctica docente en profesores investigadores. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17),0-0.[fecha de Consulta 29 de Mayo de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498160178017>