



**Universidad
Indoamérica**

UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

CARRERA DE PSICOLOGÍA

TEMA:

**INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE
UNA UNIDAD EDUCATIVA**

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciadas en
Psicología.

Autor(a)

Tamara Braggi Marcillo Alonzo

Tutor(a)

Ps.Cl. Leonel Alexander Llerena
Aguirre, Mg.

AMBATO– ECUADOR
2025

**AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR PARA LA CONSULTA,
REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, Y PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR**

Yo, Tamara Braggi Marcillo Alonzo, declaro ser autor del Trabajo de Integración Curricular con el nombre “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE UNA UNIDAD EDUCATIVA”, como requisito para optar al grado de Licenciada en Psicología y autorizo al Sistema de Bibliotecas de la Universidad Tecnológica Indoamérica, para que con fines netamente académicos divulgue esta obra a través del Repositorio Digital Institucional (RDI-UTI).

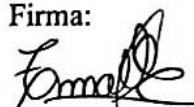
Los usuarios del RDI-UTI podrán consultar el contenido de este trabajo en las redes de información del país y del exterior, con las cuales la Universidad tenga convenios. La Universidad Tecnológica Indoamérica no se hace responsable por el plagio o copia del contenido parcial o total de este trabajo.

Del mismo modo, acepto que los Derechos de Autor, Morales y Patrimoniales, sobre esta obra, serán compartidos entre mi persona y la Universidad Tecnológica Indoamérica, y que no tramitaré la publicación de esta obra en ningún otro medio, sin autorización expresa de la misma. En caso de que exista el potencial de generación de beneficios económicos o patentes, producto de este trabajo, acepto que se deberán firmar convenios específicos adicionales, donde se acuerden los términos de adjudicación de dichos beneficios.

Para constancia de esta autorización, en la ciudad de Ambato, a los 23 días del mes julio de 2025, firmo conforme:

Autor: Tamara Braggi Marcillo Alonzo

Firma:



Número de Cédula: 0942644063

Dirección: Juan León Mera y Antonio José de Sucre

Correo Electrónico: tamaramarcillo26@gmail.com

Teléfono: 0992478678

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi calidad de Tutor del Trabajo de Titulación “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE UNA UNIDAD EDUCATIVA” presentado por Tamara Braggi Marcillo Alonzo, para optar por el Título de Licenciada en Psicología,

CERTIFICO

Que dicho Trabajo de Integración Curricular ha sido revisado en todas sus partes y considero que reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte los Lectores que se designe.

Ambato, 23 de julio de 2025

Ps.CI. Leonel Alexander Llerena Aguirre, Mg

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD

Quien suscribe, declaro que los contenidos y los resultados obtenidos en el presente Trabajo de Integración Curricular, como requerimiento previo para la obtención del Título de Licenciada en Psicología, son absolutamente originales, auténticos y personales y de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor

Ambato, 23 de julio de 2025

.....


Tamara Briggi Marcillo Alonzo
0942644063

APROBACIÓN DE LECTORES

El Trabajo de Integración Curricular ha sido revisado, aprobado y autorizada su impresión y empastado, sobre el Tema: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE UNA UNIDAD EDUCATIVA”, previo a la obtención del Título de Licenciada en Psicología, reúne los requisitos de fondo y forma para que el estudiante pueda presentarse a la sustentación del Trabajo de Integración Curricular.

Ambato, 12 de agosto de 2025

Ps.Cl. Paola Silvana Valencia Medina, Mg.
LECTOR

Ps.Cl. Jorge Luis Cisneros Bedón, Mg.
LECTOR

DEDICATORIA

A Dios, el dueño de mis batallas y la razón de mis victorias, por ser mi refugio mi luz que nunca se apaga en mi camino, por sostenerme en mis momentos más difíciles y silenciosos donde sentía que no podía más, por recordarme constantemente que, con esperanza, fe y amor sin el mi camino no tendría sentido alguno.

A mis padres el Sr. Rolando Marcillo Moreira, sé que detrás de cada esfuerzo hubo una intención de ayudarme a seguir, lo llevo presente y lo agradezco de corazón, esta meta también tiene un pedacito tuyo, sin tu mano, muchas cosas no habrían sido posible, gracias por estar a tu manera con fortaleza en este capítulo importante de mi vida, a la Sra. Sonia Alonzo Marín, gracias por estar, por no soltarme por acompañarme siempre en cada proceso, aun cuando no sabías cómo ayudarme, pero lo hacías todo con amor y perseverancia.

A mis hermanos que son mis pilares fundamentales Ronald Marcillo Alonzo, por ser un ejemplo de dedicación, constancia y perseverancia a seguir, incluso cuando todo parecía difícil, gracias por tu presencia firme, aunque no siempre lo digas con palabras a mi hermano menor Erick Marcillo Alonzo por ser la inspiración de alegría y ese amor que me inspira, el porqué vale la pena dar lo mejor de mí misma.

A ti, mi amiga y compañera de cuatro patitas mi princesa de mirada adorable y corazón puro, por estar conmigo siempre sin pedir nada a cambio, por ser mi ser de luz, en cada página de este trabajo hay una parte tuya, este logro también es tuyo, me ayudaste a resistir cuando más lo necesitaba, gracias por tanto amor mi pequeñita.

A los que ya no están entre nosotros, en especial a mi mamita querida Filomena Marín Franco, aunque ya no estés físicamente conmigo sigues siendo una de las razones más hermosas por las que no me rendi, tu ternura tu voz, tu forma de cuidarme y acompañarme siguen siendo la razón y mi refugio en mi memoria, este logro también te pertenece, sé que desde el cielo me miras con orgullo y me acompañas en silencio como lo hacías siempre, por enseñarme tanto sin palabras, por ser mi amor incondicional y por seguir siendo mi fuerza desde la eternidad.

A cada uno de ustedes, mi familia y mis verdaderos amigos que han sido parte de este camino, gracias por ese amor incondicional y palabras que han sido abrigo en los días más fríos, este logro no solo es mío, es de todos los que creyeron en mí, a quienes me alentaron con una sonrisa con un pequeño mensaje ‘‘tú puedes’’, este capítulo lleva un pedacito de cada uno, desde el fondo de mi ser les dedico este logro con amor y gratitud infinita.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios por ser mi luz y fortaleza en mis momentos más complejos, en cada etapa y proceso de mi vida.

A todos mis docentes de la Universidad que aportaron durante este tiempo de la carrera, gracias a cada uno de ustedes por su dedicación, constancia y compromiso formativo dentro del ámbito académico, en especial al docente Tutor Psc. Leonel Llerena Aguirre por su paciencia, carisma y perseverancia en el acompañamiento de este proceso formativo, al igual que el docente Psc. Jose Acuña Mayorga por su dedicación, orientación y exigencia académica.

Al Director de la escuela “Sagrado Corazón de Jesús” Lcdo. Carlos Morán Vera y a todos los docentes de la Institución, por su disposición y colaboración mediante este proyecto.

A mis compañeros de aula en especial a Tatiana Tibanquiza, Jairo Pitacuar, Gema Menéndez con quienes compartí mucho esta etapa académica, estudiar mientras trabajábamos no fue fácil, pero juntos supimos enfrentarlo con compromiso, valentía y esperanza, compartimos responsabilidades, dudas, desvelos, entre risas, tristezas su compañía y apoyo mutuo fueron un pilar fundamental, gracias por demostrar que el compañerismo verdadero se convierte en la fuerza que nos impulsa a seguir con respeto, admiración y cariño.

INDICE DE CONTENIDOS

AUTORIZACIÓN POR PARTE DEL AUTOR	I
APROBACIÓN DEL TUTOR	II
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD.....	III
APROBACIÓN DE LECTORES.....	IV
DEDICATORIA.....	V
AGRADECIMIENTO	VI
RESUMEN EJECUTIVO.....	IX
TUTOR: PSIC. LLERENA AGUIRRE LEONEL	10
ABSTRACT	10
1. INTRODUCCIÓN	13
2.- MARCO METODOLÓGICO.....	21
3.- RESULTADOS	25
3.1. RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO.....	26
3.2. NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	27
3.3. FACTORES DE AFRONTAMIENTO	29
3.4. ASOCIACIÓN ENTRE LOS COMPONENTES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS FACTORES DE AFRONTAMIENTO.....	30
4.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	31
5.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36
6.- AGRADECIMIENTOS.....	ii
7.- DEDICATORIA.....	ii
8.- ANEXOS.....	iii

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Datos sociodemográficos	26
Tabla 2	<i>Dimensión de atención emocional Frecuencias para Nivel de Atención</i>	27
Tabla 3	Dimensión de claridad emocional.....	28
Tabla 4	Dimensión de regulación emocional.....	28
Tabla 5	Factores de afrontamiento	29
Tabla 6	Correlación significativas entre los componentes de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento.....	30

UNIVERSIDAD INDOAMÉRICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA

TEMA: INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE UNA UNIDAD EDUCATIVA.

AUTORA:

Tamara Braggi Marcillo Alonzo

TUTOR:

Ps.Cl. Leonel Alexander Llerena Aguirre, Mg

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional y los factores de afrontamiento en docentes de una unidad educativa fiscal del Cantón “El Empalme”. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional. Se utilizaron dos instrumentos validados: El Trait Meta-Mood Scale-24 o escala de rasgos de metaconocimiento sobre estados emocionales (TMMS-24) para evaluar la inteligencia emocional y la escala de estrategias modificada de Coping Modificada (EEC-M). Los resultados evidenciaron que la mayoría de los docentes presenta niveles medios de inteligencia emocional, destacándose la dimensión de regulación emocional. Respecto al afrontamiento, se identificó un mayor uso de estrategias emocionales y espirituales, mientras que las estrategias racionales fueron menos empleadas. Asimismo, se halló una correlación positiva entre la regulación emocional y el uso de estrategias de afrontamiento funcionales como la reevaluación positiva y la planificación.

Estos hallazgos subrayan la importancia de fortalecer las competencias emocionales del profesorado, especialmente la regulación emocional, como medio para mejorar su bienestar y capacidad de respuesta ante el estrés laboral. Se recomienda implementar programas institucionales que promuevan el desarrollo socioemocional docente.

DESCRIPTORES: Afrontamiento, Docentes, Inteligencia emocional, Estrategias adaptativas, Regulación emocional.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA INDOAMÉRICA
FACULTY OF SOCIAL AND HUMAN SCIENCES

Psychology

AUTHOR: MARCILLO ALONZO TAMARA BRIGGI

TUTOR: PSIC. LLERENA AGUIRRE LEONEL

ABSTRACT

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND COPING IN TEACHERS AT AN EDUCATIONAL INSTITUTION

The objective of this research was to analyze the relationship between emotional intelligence and coping factors in teachers at the “El Empalme” public educational institution. The study was developed under a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. Two validated instruments were used: the Trait Meta-Mood Scale-24, or trait meta-cognition scale on emotional states (TMMS-24), to assess emotional intelligence, and the modified Coping Modified Strategies Scale (EEC-M). The results showed that most of the teachers presented medium levels of emotional intelligence, especially in the dimension of emotional regulation. Regarding coping, a greater use of emotional and spiritual strategies was identified, while rational strategies were less used. Likewise, a positive correlation was found between emotional regulation and the use of functional coping strategies such as positive reappraisal and planning. These findings underscore the importance of strengthening teachers' emotional competencies, especially emotional regulation, as a means to improve their well-being and responsiveness to work stress. It is recommended to implement institutional programs that promote teachers' socioemotional development.

KEYWORDS: Adaptive strategies, coping, emotional intelligence, emotional regulation, teachers



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y AFRONTAMIENTO EN DOCENTES DE UNA UNIDAD EDUCATIVA

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND COPING IN TEACHERS AT AN EDUCATIONAL INSTITUTION

Autor: Tamara Briggi Marcillo Alonzo

tmarcillo4@indoamerica.edu.ec

Tutor: Leonel Alexander Llerena-Aguirre

leonelllerena@uti.edu.ec

Lector: Jorge Luis Cisneros-Bedón

jorgecisneros@uti.edu.ec

Lector: Paola Silvna Valencia Medina

paolavalencia@uti.edu.ec

Trabajo de Titulación para la obtención del título de Licenciado/a en Psicología de la Universidad Tecnológica Indoamérica.

Modalidad:
Investigación Cuantitativa.

Ambato, Ecuador.
Agosto de 2025.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre la inteligencia emocional y los factores de afrontamiento en docentes de una unidad educativa fiscal del Cantón “El Empalme”. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional. Se utilizaron dos instrumentos validados: El Trait Meta-Mood Scale-24 o escala de rasgos de metaconocimiento sobre estados emocionales (TMMS-24) para evaluar la inteligencia emocional y la escala de estrategias modificada de Coping Modificada (EEC-M). Los resultados evidenciaron que la mayoría de los docentes presenta niveles medios de inteligencia emocional, destacándose la dimensión de regulación emocional. Respecto al afrontamiento, se identificó un mayor uso de estrategias emocionales y espirituales, mientras que las estrategias racionales fueron menos empleadas. Asimismo, se halló una correlación positiva entre la regulación emocional y el uso de estrategias de afrontamiento funcionales como la reevaluación positiva y la planificación.

Estos hallazgos subrayan la importancia de fortalecer las

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the relationship between emotional intelligence and coping factors in teachers of a fiscal educational unit of Canton “El Empalme”. The study was developed under a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional and correlational design. Two validated instruments were used: the Trait Meta-Mood Scale-24 or trait meta-cognition scale on emotional states (TMMS-24) to assess emotional intelligence and the modified Coping Modified Strategies Scale (EEC-M). The results showed that most of the teachers presented medium levels of emotional intelligence, especially in the dimension of emotional regulation. Regarding coping, a greater use of emotional and spiritual strategies was identified, while rational strategies were less used. Likewise, a positive correlation was found between emotional regulation and the use of functional coping strategies such as positive reappraisal and planning.

These findings underscore the importance of strengthening teachers' emotional competencies, especially emotional regulation, as a

competencias emocionales del profesorado, especialmente la regulación emocional, como medio para mejorar su bienestar y capacidad de respuesta ante el estrés laboral. Se recomienda implementar programas institucionales que promuevan el desarrollo socioemocional docente.

means to improve their well-being and responsiveness to work stress. It is recommended to implement institutional programs that promote teachers' socioemotional development.

Palabras Clave: *Afrontamiento, Docentes, Inteligencia emocional, Estrategias adaptativas, Regulación emocional.*

Keywords: *adaptive strategies, coping, emotional intelligence, emotional regulation, teachers.*

1. INTRODUCCIÓN.

La presente investigación tiene como objetivo examinar la correlación entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en docentes de una unidad educativa, considerando que el ejercicio profesional docente implica un alto nivel de demandas emocionales, cognitivas y sociales que pueden impactar significativamente en su bienestar psicológico y en el desempeño educativo. En este contexto, comprender la interacción entre estas variables permitirá aportar evidencia científica orientada al diseño de programas de apoyo emocional y desarrollo profesional que favorezcan la salud mental del personal docente y optimicen su práctica pedagógica.

La inteligencia emocional se entiende como la habilidad para identificar, interpretar y gestionar adecuadamente las emociones propias y ajenas, lo cual resulta fundamental para la gestión adecuada de las interacciones personales y los desafíos laborales presentes en el ámbito educativo. Diversos estudios han destacado que los docentes con elevados niveles de inteligencia emocional poseen mejores habilidades para enfrentar situaciones de conflicto, gestionar el estrés laboral y establecer relaciones positivas dentro de la comunidad educativa (Goleman, 1995).

Las estrategias de afrontamiento, por su parte, hacen referencia a los recursos tanto cognitivos como conductuales que las personas utilizan para hacer frente a situaciones generadoras de estrés, permitiéndoles adaptarse de manera

funcional o disfuncional a las exigencias del entorno. En el caso de los docentes, estas estrategias cumplen un rol esencial al influir en su capacidad para mantener el equilibrio emocional frente a las múltiples demandas propias de la labor educativa (Lazarus y Folkman, 1986).

Diversos estudios han permitido ampliar la comprensión sobre cómo las habilidades emocionales y los estilos de afrontamiento impactan de manera directa en el bienestar psicológico y desempeño profesional de los docentes, quienes, debido a la complejidad de su labor, están expuestos de forma permanente a demandas emocionales, laborales y sociales que pueden generar altos niveles de estrés y desgaste profesional.

En este sentido, autores como (Baron, 2006) han desarrollado modelos que explican la inteligencia emocional como un conjunto de competencias que abarcan la identificación, comprensión y regulación de las propias emociones y las de los demás, facilitando una adecuada adaptación a los distintos escenarios laborales y personales. Estas competencias resultan esenciales en el ámbito educativo, donde los docentes deben gestionar diariamente interacciones interpersonales complejas, demandas académicas y situaciones conflictivas que requieren estabilidad emocional y capacidad de autorregulación.

Por su parte, investigaciones recientes destacan que una adecuada inteligencia emocional se asocia con mayores niveles de autoestima, habilidades de afrontamiento adaptativas y un manejo más efectivo del

estrés laboral (Frejjo, 2019). Cuando los docentes poseen mayores competencias emocionales, muestran mayor capacidad para establecer vínculos positivos con los estudiantes, resolver conflictos en el aula, adaptarse a los cambios curriculares y mantener un clima organizacional favorable.

Sin embargo, la carencia de estas habilidades emocionales puede predisponer a los docentes a presentar mayores niveles de malestar psicológico, desmotivación, conductas evitativas, retraimiento interpersonal y disminución en el desempeño laboral, especialmente cuando existen factores institucionales que limitan los espacios de apoyo emocional o la capacitación en gestión emocional (Ruiz et al., 2023)

Adicionalmente, (Martin et al., 2022) sostiene que el impacto de las competencias emocionales puede variar según las condiciones sociolaborales en las que se desempeñan los docentes. Así, la comprensión de los factores emocionales y las estrategias de afrontamiento cobra relevancia para identificar tanto factores protectores como de riesgo que inciden en el bienestar docente, particularmente en contextos donde las demandas laborales se intensifican y existen limitaciones de recursos institucionales.

En relación al afrontamiento, se entiende como el conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que los individuos implementan para enfrentar situaciones

adversas, permitiéndoles reducir el impacto del estrés y readaptarse funcionalmente a las exigencias del entorno (Rodríguez, 2021). Los docentes que carecen de habilidades de afrontamiento efectivo tienden a experimentar agotamiento emocional, dificultades en la toma de decisiones, irritabilidad, insatisfacción laboral e incluso sintomatología depresiva, especialmente en situaciones donde existe sobrecarga administrativa, presión por resultados académicos o escaso reconocimiento profesional (Bustamante et al., 2022).

Según la OMS (Organización Mundial de la Salud, 2022), ha enfatizado la necesidad de implementar programas preventivos orientados a fortalecer las competencias emocionales y de afrontamiento del personal docente, considerando tanto los factores de riesgo como los protectores presentes en los contextos institucionales. Fortalecer estas competencias no solo previene el agotamiento emocional, sino que contribuye a la construcción de ambientes educativos emocionalmente saludables, favoreciendo el rendimiento académico de los estudiantes y del entorno organizacional que caracteriza a las instituciones educativas.

Asimismo, diversas investigaciones han evidenciado que los docentes que cuentan con mayores habilidades de autorregulación emocional, empatía, manejo del estrés y habilidades sociales presentan menores niveles de conflictividad interpersonal, mayor capacidad para establecer límites asertivos en el aula y una actitud más

resiliente ante los desafíos propios de su función (Gutiérrez, 2019).

Finalmente, estudios como los de (Armando y Karina, 2022), señalan que el afrontamiento docente no puede analizarse de forma aislada, ya que factores contextuales como el clima laboral, la carga administrativa, el nivel socioeconómico, el respaldo institucional y el acceso a programas de capacitación emocional inciden directamente en el manejo que los docentes realizan de las situaciones de estrés, influyendo tanto en su salud emocional como en su desempeño profesional.

La presente investigación se desarrolla en el campo de la Psicología Clínica, disciplina fundamental dentro de la psicología encargada de la evaluación, diagnóstico, prevención e intervención de los procesos emocionales, conductuales y cognitivos que afectan la salud mental y el bienestar de las personas (Cisneros, 2024). En este caso particular, la Psicología Clínica permite abordar las dinámicas emocionales presentes en los docentes, quienes, al enfrentar exigencias laborales constantes, cargas administrativas elevadas, presión por resultados y conflictos interpersonales dentro de los entornos escolares, pueden experimentar niveles significativos de estrés crónico que afectan su equilibrio psicológico y desempeño profesional.

Uno de los fenómenos que se observa con frecuencia en este colectivo es el uso de

estrategias de afrontamiento disfuncionales ante el estrés laboral, tales como la evitación, el aislamiento emocional o el desgaste progresivo, lo que puede generar consecuencias negativas tanto a nivel personal como en el ambiente educativo donde desarrollan su labor. Como destacan (Federación de Enseñanza de CCOO, 2023), la Psicología Clínica no solo interviene en el tratamiento de estas manifestaciones, sino que también desempeña un papel crucial en la prevención temprana de dichos riesgos psicosociales, proporcionando herramientas de regulación emocional, habilidades de afrontamiento adaptativo y fortalecimiento de la resiliencia en escenarios de alta exigencia profesional.

En este contexto, el propósito principal de la investigación radica en comprender cómo la interacción entre las habilidades de inteligencia emocional y el afrontamiento adoptadas por los docentes influye en su bienestar psicológico, permitiendo así identificar elementos protectores y vulnerabilidades que influyen en su salud mental durante el desempeño cotidiano de sus responsabilidades. La generación de evidencia empírica en torno a estas variables contribuirá a comprender de forma más profunda los procesos emocionales involucrados en la práctica docente y ofrecerá insumos valiosos para el diseño de programas de prevención e intervención clínica orientados al fortalecimiento del bienestar profesional.

Desde este marco, el análisis de las variables abordadas: inteligencia emocional y el

afrontamiento, requiere situarlas dentro de un enfoque clínico integral que facilite su comprensión, evaluación e intervención oportuna. La Psicología Clínica ofrece el sustento teórico y metodológico necesario para profundizar en cómo estas manifestaciones afectan la salud mental de los docentes, y cómo es posible implementar acciones preventivas para evitar la aparición de sintomatología clínica derivada de la exposición prolongada a factores estresores laborales.

La presente investigación se fundamenta en la teoría epistemológica cognitivo-conductual, un enfoque integrador que articula los postulados del conductismo con los aportes de la psicología cognitiva, permitiendo comprender la conducta humana como el resultado de una interacción constante entre los estímulos del entorno y los procesos mentales internos, tales como pensamientos, creencias, expectativas y mecanismos de autorregulación emocional (Martin et al., 2022).

A diferencia del conductismo clásico enfocado primordialmente en la observación y control de las respuestas conductuales manifiestas (Skinner, 1969), el paradigma cognitivo-conductual plantea que los individuos no solo responden ante los estímulos externos, sino que realizan interpretaciones subjetivas, asignan significados a las situaciones y filtran la información a través de sus esquemas cognitivos, lo cual impacta directamente en sus reacciones emocionales y conductuales. En esta línea, (Beck, 1979) sostiene que los pensamientos automáticos, las creencias

centrales y los esquemas cognitivos funcionan como filtros internos que condicionan la forma en que los individuos perciben y enfrentan las demandas del entorno, determinando así sus niveles de bienestar psicológico y sus estrategias de afrontamiento.

Dentro del ámbito educativo, este enfoque ofrece un marco teórico sólido para comprender cómo los docentes procesan cognitivamente las situaciones estresantes inherentes a su labor profesional y cómo estos procesos mentales influyen en su regulación emocional, su desempeño pedagógico y su salud mental global. Investigaciones recientes, como la de (Cárdenas y Amayo, 2020), evidencian que los profesionales sometidos a altos niveles de presión laboral y ausencia de recursos emocionales tienden a desarrollar distorsiones cognitivas y patrones desadaptativos de afrontamiento, lo cual incrementa el riesgo de agotamiento emocional, dificultades relacionales y bajo desempeño laboral.

Asimismo, autores como (Brenda y Nelly, 2024), destacan la aplicabilidad del modelo cognitivo-conductual en los contextos escolares, resaltando su eficacia para diseñar programas de intervención dirigidos a la regulación emocional, el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, la reestructuración cognitiva de pensamientos disfuncionales y el entrenamiento en estrategias de afrontamiento adaptativo, todos ellos aspectos relevantes en la

prevención del desgaste profesional docente.

En los Estados Unidos, varias investigaciones han subrayado la relevancia de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento empleadas por los docentes de nivel básico y secundario. Un ejemplo notable es el estudio de (Brackett, 2020), quien analizó a docentes de escuelas públicas en Nueva York. Este estudio reveló que los maestros con altos niveles de inteligencia emocional no solo tienen un mejor rendimiento laboral, sino que también informan de una mayor satisfacción en su trabajo, experimentan menos agotamiento emocional y son más capaces de manejar conflictos en el aula. De manera similar, en México, investigaciones realizadas con profesores de educación media superior han mostrado que aquellos que cultivan habilidades emocionales avanzadas son más efectivos en la gestión de sus clases y en el trato con situaciones desgastantes. La creciente complejidad del ambiente educativo, influenciada por factores como la globalización y los cambios sociales, ha aumentado las dificultades que enfrentan los educadores, haciendo esencial el entrenamiento en competencias emocionales. En este marco, (Pamplona-Raigosa et al., 2019) demuestran que, mediante programas en escuelas de Estados Unidos, la formación en inteligencia emocional para jóvenes adultos en preparación docente tiene un impacto positivo en su bienestar emocional y fortalece su desempeño laboral, obteniendo como resultado que el 76 % de los encuestados indicó una mejora notable en la

regulación de sus emociones, mientras que el 68 % expresó una mejor habilidad para enfrentar situaciones de estrés en el salón de clases. Además, se notó un avance del 61 % en las competencias para manejar la clase y en la calidad de las interacciones con los alumnos.

En países como India y Sudáfrica, ha crecido notablemente la inquietud por el bienestar mental de los maestros, en consecuencia de las repercusiones adversas ocasionadas por la pandemia de COVID-19, provocado en la salud emocional de los educadores. Un análisis de (Rodríguez, 2021), realizado entre docentes de niveles básicos y medios en estas áreas, reveló que aproximadamente el 65% de los maestros sintieron un aumento significativo en sus niveles de estrés, ansiedad y depresión. Esto fue consecuencia del cambio brusco hacia la educación en línea y la incertidumbre sobre la seguridad laboral. Estos desafíos fueron más evidentes en países con sistemas educativos que enfrentan limitaciones tecnológicas, donde la falta de recursos dificultó la adaptación a la enseñanza virtual.

Por otro lado, el manejo de situaciones por parte de los maestros ha sido analizado a causa de su impacto en el bienestar psicológico y en el desempeño profesional. En España, una investigación realizada por la Universidad de Valencia en 2021 reveló que un 62 % de los maestros emplea métodos de afrontamiento que se enfocan en las emociones, tales como la evasión o el aislamiento, ante situaciones de gran estrés y conflictos en el aula (Gámez et al., Estrategias de Afrontamiento del Estrés Laboral en Profesores Universitarios en

Pandemia para Evitar el Burnout, 2025). En Canadá, en un informe de la Canadian Teachers Federation de 2022, se encontró que el 58 % de los educadores experimentan un agotamiento emocional y utilizan tácticas como una mayor dedicación laboral o el distanciamiento emocional, las cuales no son efectivas a largo plazo (Sánchez, 2021). En Corea del Sur, estudios realizados por el Korean Educational Development Institute en (2020) mostraron que solo un 30 % de los educadores opta por estrategias activas, como la planificación o la búsqueda de ayuda, mientras que la mayoría enfrenta el estrés a través de la represión emocional o del exceso de trabajo.

En países como Perú, Colombia y Bolivia, los sistemas educativos enfrentan retos estructurales que impactan directamente en el desempeño y la salud integral de los docentes. Aspectos como la falta de recursos educativos, la carga laboral excesiva, la inestabilidad de las instituciones y las difíciles condiciones socioeconómicas influyen de manera notable en el trabajo docente. Por lo tanto, es esencial examinar las variables que afectan la capacidad de los educadores para manejar estas circunstancias, tales como la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento.

La inteligencia emocional alude a la capacidad para reconocer, interpretar y regular tanto las emociones personales como las de quienes nos rodean, lo que es fundamental en el ámbito educativo, dado que los educadores deben mantener un

equilibrio emocional constante ante las demandas de sus alumnos y del sistema educativo. Además, el afrontamiento describe los métodos y técnicas que las personas emplean para manejar el estrés y adaptarse a situaciones complicadas.

En los países latinoamericanos mencionados, donde los docentes a menudo deben afrontar grupos grandes de estudiantes, entornos de violencia, salarios bajos y la falta de reconocimiento profesional, comprender cómo manejan sus emociones y cómo enfrentan el estrés puede ayudar a identificar elementos que protegen o ponen en riesgo su salud mental. Así, esta investigación tiene como objetivo contribuir a la comprensión de estas variables en un grupo de docentes de una institución educativa, con el propósito de generar propuestas que apoyen su desarrollo emocional y profesional.

El ambiente educativo muestra elevados niveles de tensión y agotamiento profesional. En Chile, el (Calisto et al., 2022) indicó que el 47 % de los maestros muestra indicios de cansancio emocional, con un enfoque predominante en métodos de afrontamiento que evitan la situación y se centran en las emociones. En México, información del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), 2018) reveló que 6 de cada 10 educadores lidian con el estrés laboral sin contar con herramientas emocionales efectivas, optando por tácticas como la negación o la resignación. En Argentina, una

investigación de la (Universidad de Buenos Aires, 2023) halló que más del 55 % de los docentes utiliza métodos pasivos para afrontar situaciones difíciles, lo que se relaciona con un incremento en síntomas de depresión y una disminución en el rendimiento académico de sus alumnos.

Además, algunas políticas educativas en ciertos países han comenzado a incluir formación en salud mental y gestión emocional, como se ha visto en Chile, donde en 2023 se implementaron programas para el bienestar de los docentes con el fin de reducir el estrés y mejorar la calidad de vida de los maestros (Brenda y Nelly, 2024).

En lo que respectivamente concierne a las unidades educativas en Ecuador, como son Manuela Sáenz y el Colegio Particular San Gabriel mediante las investigaciones realizadas en 2024 por (Torres et al., 2025) señalaron que los profesionales de la educación en la región enfrentan altos niveles de estrés debido a la insuficiente infraestructura escolar y la carga administrativa, en su grupo de estudio de 100 docentes de varias provincias, el 75% de los participantes expresó que la escasez de recursos, como materiales didácticos y herramientas tecnológicas, impactaba su habilidad para gestionar el aula y atender a los estudiantes correctamente. De la misma manera, el 55% de los educadores mencionaron que el agotamiento físico y emocional, conocido como burnout, es una consecuencia directa de la falta de capacitación en gestión emocional y técnicas de afrontamiento. Sin embargo, en la unidad

educativa que se eligió para este análisis, se observa una tendencia hacia la mejora de las condiciones laborales, gracias a la implementación de actividades de formación sobre gestión emocional y bienestar, que han tenido una buena acogida entre los docentes (Cabezas et al., 2025).

En Ecuador, los maestros enfrentan grandes retos. De acuerdo con e (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), 2025), el 53 % de los educadores sufre de agotamiento emocional con frecuencia, esto se debe a la carga administrativa, la presión por obtener resultados y manejar conflictos en el aula. Una investigación de (Guamán y Guatemala, 2021) mostró que los docentes a menudo usan métodos de afrontamiento como evitar situaciones, permanecer en silencio o aislarse emocionalmente, lo que afecta de manera negativa su bienestar y rendimiento. No obstante, proyectos piloto en escuelas de Quito y Cuenca han demostrado que capacitar a los educadores en habilidades socioemocionales ayuda a mejorar el uso de estrategias de afrontamiento activas y aumenta la resiliencia de los docentes ante entornos educativos exigentes.

Posterior a la revisión de la literatura, se descubrió la carencia de estudios que exploren la relación entre la inteligencia emocional y la gestión de situaciones por parte de los docentes en instituciones escolares. Si bien hay investigaciones parecidas en otros países o en contextos educativos más amplios, ninguna se centra específicamente en las circunstancias de los

docentes. Esta falta de estudios restringe la comprensión sobre cómo los educadores abordan los retos emocionales y laborales asociados con su trabajo, lo que complica la creación de estrategias efectivas para su bienestar y avance profesional. Por esta razón, se considera importante llevar a cabo esta investigación en el contexto local.

La importancia de este estudio se encuentra en su capacidad para ayudar a entender de qué manera la inteligencia emocional y las técnicas de afrontamiento afectan el bienestar y la efectividad de los maestros en una institución educativa. Al analizar estas variables en un entorno concreto y poco investigado, da como fruto datos valiosos para el desarrollo de futuros programas orientados a ofrecer apoyo emocional y capacitación a los docentes. Esto puede fortalecer la gestión emocional y el afrontamiento, lo que contribuiría a una mejora en el ambiente escolar y la calidad de la educación.

En este contexto, se plantea las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el vínculo existente entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en docentes de una unidad educativa?
- ¿Cuáles son los niveles de inteligencia emocional en docentes según su dimensión?
- ¿Cuáles son las estrategias de

afrontamiento predominantes en docentes de una unidad educativa?

- ¿Cómo se comparan las dimensiones de inteligencia emocional y los factores de afrontamiento utilizados por docentes de una unidad educativa?

A partir de estas interrogantes, se han definido los siguientes objetivos.

Objetivo general:

- Analizar el vínculo entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en docentes de una unidad educativa.

Par dar cumplimiento a este objetivo se establecen 3 objetivos específicos que son:

- Estimar los niveles de cada componente de la inteligencia emocional en los docentes de una unidad educativa.
- Identificar los factores de afrontamiento predominantes entre los docentes de una unidad educativa.
- Establecer la relación existente entre los componentes de inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los

docentes de una unidad educativa.

2.- MARCO METODOLÓGICO.

El presente estudio se enmarca dentro del paradigma positivista, el cual parte del supuesto de que la realidad existe de manera objetiva e independiente del investigador (Elías, 2019). Este enfoque tiene sus raíces en las ideas de Auguste Comte y fue posteriormente desarrollado por el neopositivismo lógico, que sostiene que un conocimiento es válido únicamente si puede ser verificado empíricamente mediante la observación directa y el uso del método científico (González, 2022). Desde esta perspectiva, el positivismo plantea que tanto los fenómenos naturales como los sociales pueden ser analizados con el mismo rigor y sistematicidad que se aplica en las ciencias exactas, como la física o la química (Elías, 2019). En consecuencia, otorga especial relevancia a la formulación de hipótesis, la recolección de datos cuantificables y la verificación de relaciones causales entre variables (Batthyány y Cabrera, 2020).

Este paradigma comprende tres dimensiones fundamentales: ontoepistemológica, metodológica y ético-política. En el plano ontoepistemológico, el positivismo adopta una ontología realista, lo que implica que la realidad existe de forma externa e independiente de la conciencia humana y puede ser comprendida objetivamente (Ocaña, 2015). Se parte de la idea de que existe una única verdad que puede descubrirse mediante la observación sistemática. Desde una perspectiva epistemológica, se considera que el

conocimiento se origina a partir de datos que son observables, verificables y medibles (Corona, 2018). En este contexto, el investigador actúa como un observador neutral, cuya intervención no afecta el objeto de estudio; su tarea principal es describir, explicar y predecir fenómenos basándose en hechos objetivos (Gadea et al., 2019). Como afirma (Bunge, 2021), el conocimiento científico se construye mediante la recolección ordenada de datos empíricos, la formulación de teorías susceptibles de prueba y el uso del razonamiento lógico para alcanzar conclusiones válidas.

Este paradigma es fundamental para mi investigación, ya que permite abordar el estudio de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en docentes, con el propósito de recopilar datos concretos mediante la aplicación de instrumentos que faciliten la identificación de la relación entre las variables a través de este enfoque, se garantiza el rigor metodológico necesario, cuya finalidad es obtener resultados válidos y fiables.

En cuanto a la dimensión metodológica, el paradigma positivista privilegia el uso de métodos cuantitativos, los cuales se caracterizan por emplear instrumentos estructurados que permiten recolectar datos objetivos y comprobables. De acuerdo con (Hernández, 2018), este enfoque se fundamenta en hipótesis que pueden ser verificadas mediante análisis estadísticos, lo que facilita la realización de inferencias válidas respecto a las características del grupo o fenómeno estudiador.

Respecto a la dimensión ético-política, el positivismo sostiene que el investigador debe mantener una postura imparcial frente al objeto de estudio, procurando que su intervención no altere los acontecimientos ni influya en los resultados (Yáñez, 2022). No obstante, este enfoque también reconoce la necesidad de cumplir con principios éticos esenciales, especialmente en estudios que involucran a personas. Según Suárez (2021), se deben considerar aspectos como el consentimiento informado, la protección de la privacidad, la confidencialidad de los datos, la salvaguarda de la identidad de los participantes y el manejo ético de los resultados obtenidos (Toaza, 2023).

Por otra parte, esta investigación se enmarca dentro de un enfoque cuantitativo, el cual facilita un análisis sistemático y objetivo de la relación entre variables, específicamente entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los docentes. Este enfoque se distingue por la recopilación de datos cuantificables y la aplicación de métodos estadísticos, permitiendo así la comprobación de hipótesis y la detección de patrones conductuales. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2021), el enfoque cuantitativo se centra en la medición rigurosa de fenómenos a través de instrumentos estandarizados, lo que contribuye a generar resultados válidos, confiables y susceptibles de ser replicados.

La limitación del diseño no experimental utilizado en mi investigación no impide el análisis y la observación de las relaciones fundamentales existentes en la realidad este tipo de diseño permite estudiar los

fenómenos tal como ocurren, sin manipular intencionalmente las variables, lo cual resulta adecuado para los objetivos planteados de esta forma, los resultados obtenidos deben ser interpretados de manera clara, coherente y fundamentada, evitando considerarlos como producto del azar o de circunstancias irrelevantes.

El diseño metodológico adoptado es no experimental y de corte transversal. En el diseño no experimental, las variables se observan tal como ocurren en su contexto natural, sin que exista manipulación deliberada por parte del investigador, permitiendo así analizar fenómenos en su estado original (Ruiz, 2022). Hernández (2021) señala que este tipo de diseño es pertinente cuando las variables independientes no pueden ser manipuladas, ya sea porque los eventos ya han sucedido o porque no es factible intervenir en ellos. En el presente estudio, se pretende observar y analizar cómo se manifiestan la inteligencia emocional y las estrategias utilizadas por los docentes para afrontar distintas situaciones, sin alterar sus condiciones ni influir en su comportamiento.

Por su parte, el diseño transversal se caracteriza por la obtención de datos en un único punto temporal o durante un periodo breve, lo que resulta adecuado para obtener una visión instantánea del fenómeno en estudio. En este sentido, (Hernández, 2018) destacan que los estudios transversales son eficaces para describir variables y explorar las relaciones entre ellas en un punto específico del tiempo, permitiendo identificar tendencias o patrones preliminares. Esta elección metodológica se considera pertinente para los fines de la

investigación, ya que permite detectar posibles vínculos entre inteligencia emocional y afrontamiento en los docentes sin la necesidad de realizar un seguimiento prolongado, ofreciendo así una perspectiva clara de la interacción entre estas variables en el contexto educativo actual.

Respecto al alcance, este se define como correlacional, dado que permite explorar la posible relación entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento, considerando que ambas variables pueden tener incidencia en el bienestar psicológico y el desempeño laboral de los docentes dentro del marco de este enfoque, se busca proporcionar evidencia empírica que respalde la conexión existente entre los factores estudiados, permitiendo así una mejor comprensión del fenómeno.

Este tipo de estudio no solo sirve como una guía para el análisis estadístico, sino que también posibilita la interpretación de dinámicas internas que afectan la salud mental de los docentes, así como ciertos aspectos vinculados a su entorno laboral. Por tanto, el enfoque correlacional resulta pertinente para alcanzar los objetivos planteados en esta investigación, al ofrecer una visión amplia de cómo interactúan las variables en contextos reales.

Un docente es un profesional dedicado a la formación integral del estudiante, encargándose de educar, formar y guiar en diferentes niveles educativos, tales como educación básica, media y superior. Su labor se desarrolla tanto en instituciones públicas como privadas. Además, el docente evalúa el aprendizaje, promueve valores y contribuye significativamente a la formación personal y

social de los individuos. La muestra de la presente investigación está conformada por docentes pertenecientes a una institución educativa, sumando un total de 30 participantes, lo que equivale aproximadamente al 85% del personal docente activo. La elección de este grupo responde a su rol fundamental en la formación estudiantil y a su influencia directa en el desarrollo emocional y académico de los alumnos. Gutiérrez (2021) argumenta que los profesores son elementos esenciales en la creación de una pedagogía dialogante, la cual se define por el respeto, la participación y la reflexión. Delgado (2023) apoya esta afirmación al señalar que los educadores deben formar a ciudadanos que sean creativos, socialmente responsables y comprometidos, lo cual subraya la relevancia de estudiar su inteligencia emocional y sus formas de enfrentar situaciones difíciles.

Para llevar a cabo esta investigación, se eligió un muestreo no probabilístico por conveniencia, que implica la selección de participantes que están disponibles y están dispuestos a ayudar con el estudio (Gonzales, 2022). Este tipo de muestreo, según López (2021), no asegura la aleatoriedad ni la representatividad estadística, pero permite obtener de manera rápida una muestra significativa según el tiempo y los recursos a disposición. Pico (2021) menciona que el muestreo por conveniencia es efectivo en situaciones donde los participantes son accesibles y están motivados, aunque presenta limitaciones al generalizar los hallazgos.

Para delimitar apropiadamente la muestra, se definieron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión:

- Docentes que laboran activamente en la institución educativa seleccionada al momento de la recolección de datos.
- Contar con la manifestación voluntaria de participación en el estudio a través de la firma del consentimiento informado.
- Contar con al menos seis meses de experiencia laboral continua en la institución donde se realiza el estudio.

Criterios de exclusión:

- Docentes que no firmaron el consentimiento informado.
- Personas que presenten dificultades que interfieran en la comprensión o aplicación de los instrumentos utilizados, tales como barreras lingüísticas o condiciones cognitivas no contempladas en este estudio.
- Participantes que se encuentren bajo el efecto de sustancias psicoactivas durante la aplicación de los instrumentos, lo cual podría comprometer la validez de sus respuestas.
- Docentes que no se encuentren disponibles durante el periodo de recolección de datos (por licencias, vacaciones prolongadas u otras ausencias justificadas).

Para la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos específicos: la Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24), conocida como la escala de rasgos de metaconocimiento sobre estados emocionales, destinada a

medir la inteligencia emocional; y la Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC-M), orientada a evaluar las estrategias de afrontamiento. Además, se aplicó un cuestionario sociodemográfico que incluyó variables como lugar de residencia, edad, sexo y tiempo de servicio en la institución. Todos estos instrumentos fueron administrados a los docentes de la unidad educativa que participaron en el estudio.

Para evaluar la variable inteligencia emocional, se aplicó la prueba Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), la cual mide la percepción que tiene una persona sobre su propia inteligencia emocional en tres dimensiones: atención emocional (habilidad para reconocer las emociones propias), claridad emocional (capacidad para comprender dichas emociones) y reparación emocional (aptitud para regular los estados emocionales negativos). Las respuestas se registran mediante una escala tipo Likert de cinco niveles, donde el valor 1 corresponde a “nada de acuerdo” y el 5 a “totalmente de acuerdo”. Cada dimensión se califica por separado, lo que permite interpretar los resultados con percentiles que reflejan niveles bajos, medios o altos de inteligencia emocional (Miranda, 2022). El TMMS-24 tiene una alta confiabilidad, con coeficientes alfa de Cronbach de 0,90 para atención y claridad emocional, y de 0,86 para reparación emocional (Vélez, 2022). Su validez de constructo se ha corroborado con análisis factoriales y se ha mostrado convergente con otras escalas de afectividad y adaptación psicológica (Pérez, 2021).

Para evaluar la segunda variable, correspondiente al afrontamiento, se empleará la Escala de Estrategias de Coping

Modificada (EEC-M), el cual fue validado por Muller y Spitz en el año 2003 en una muestra de población francesa. Este instrumento está compuesto por 14 subescalas que ayudan a detectar diversas estrategias de afrontamiento, como el afrontamiento activo, la planificación, la búsqueda de apoyo instrumental, el apoyo emocional, la autoexpresión, la retirada conductual, la autodistracción, la autoculpa, la reinterpretación positiva, el humor, la negación, la aceptación, la religión y el uso de sustancias (Sánchez, 2021). Además, distingue entre el afrontamiento como un rasgo personal y como una reacción temporal, siendo útil para medir la manera en que las personas enfrentan situaciones de estrés (Uriarte, 2021). Las respuestas se presentan en un formato tipo Likert. Las estrategias más efectivas, como el afrontamiento activo, están ligadas a niveles más bajos de estrés y a una autoestima más alta, mientras que las menos efectivas, como la negación o la autoculpabilidad, se asocian a un mayor malestar psicológico (Basante, 2022).

Para la investigación se tomará en cuenta las siguientes consideraciones éticas en el estudio sobre la inteligencia emocional y el afrontamiento en docentes, se garantizará el respeto por los derechos y la dignidad de los participantes, conforme a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y en el Código de Ética de la APA. Se velará por la obtención voluntaria del consentimiento informado, así como por la protección de los datos personales y la confidencialidad de la información recolectada. Asimismo, los datos recopilados serán utilizados exclusivamente

con fines investigativos, respetando en todo momento los derechos de acceso y privacidad de los participantes. Además, el lenguaje en los cuestionarios será apropiado y no contendrá material ofensivo, discriminatorio o que pueda causar malestar o confusión. Si algún docente se siente incómodo emocionalmente o experimenta algún tipo de molestia durante la investigación, se le proporcionará el apoyo necesario y se respetará su decisión de continuar participando o retirarse del estudio.

De manera similar, el principio de beneficencia y o maleficencia se manifestará en la intención de que los resultados de esta investigación favorezcan el desarrollo académico y el enriquecimiento de la práctica docente. El conocimiento obtenido se usará únicamente con propósitos académicos y científicos, con el fin de entender mejor los factores emocionales y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los docentes en el ámbito educativo. Los resultados serán valiosos no solo para la literatura en psicología y pedagogía, sino que también podrían servir como fundamento para futuras intervenciones, capacitaciones o programas de apoyo emocional que busquen el bienestar de los docentes (Taipe, 2023). Así, se busca devolver a los participantes el valor social del conocimiento generado, fomentando un enfoque ético comprometido con la mejora del entorno educativo.

3.- RESULTADOS.

La presente sección presenta los hallazgos más significativos obtenidos del análisis estadístico aplicado a una muestra

compuesta por 30 docentes de una unidad educativa, con el propósito de dar cumplimiento a los objetivos establecidos en esta investigación. El procesamiento de los datos se llevó a cabo desde un enfoque cuantitativo, mediante el uso de instrumentos validados como el TMMS-24, que evalúa los componentes de la inteligencia emocional atención, claridad y reparación emocional, y la EEC-M, destinada a identificar las estrategias de afrontamiento empleadas por los participantes. Los resultados se presentan mediante tablas y figuras en formato APA 7, y se organizan de acuerdo con cada uno de los objetivos específicos, permitiendo describir y correlacionar las variables estudiadas. Es importante señalar que los datos obtenidos fueron procesados mediante el software JASP, garantizando rigurosidad técnica y objetividad en la interpretación de los hallazgos.

presentan en la Tabla 1. En cuanto a la variable sexo, la media fue de 1.50 (DE = 0.50), lo cual indica una distribución equilibrada entre hombres y mujeres, considerando que el valor 1 representa a las mujeres y el valor 2 a los hombres.

En cuanto a la variable edad, se registró una media de 44.57 años (DE = 9.46), con un rango que oscila entre los 28 y 60 años, lo que refleja una muestra mayoritariamente adulta y con trayectoria profesional considerable. Respecto a la antigüedad laboral en la institución, los participantes registraron un promedio de 18.97 años de servicio (DE = 10.62), con un rango de 2 a 36 años. Este dato evidencia una planta docente consolidada, con una trayectoria significativa dentro del ámbito educativo.

3.1. RELACIÓN ENTRE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

A partir de los resultados obtenidos, se constató la existencia de una relación significativa entre las dimensiones de la inteligencia emocional (atención, claridad y regulación emocional) y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los docentes. En primer lugar, se observó que la mayoría de los participantes se ubicó en niveles medios de inteligencia emocional, lo que sugiere que los docentes cuentan con competencias funcionales para identificar, interpretar y gestionar sus emociones, aunque no necesariamente de manera óptima. Particularmente, el componente de regulación emocional presentó el porcentaje

Tabla 1

Datos sociodemográficos

Estadísticas	Sexo	Edad	Antigüedad
Media	1.50	44.57	18.97
DS	0.50	9.46	10.62
Mínimo	–	28	2
Máximo	–	60	36

La muestra estuvo conformada por 30 docentes de una unidad educativa, cuyas características sociodemográficas se

más alto en nivel medio (76,7%), lo que sugiere una capacidad moderada de los docentes para gestionar sus estados emocionales negativos.

Respecto a los factores de afrontamiento, se identificó que los docentes tienden a emplear principalmente estrategias centradas en la emoción y el apoyo espiritual, como la religión, la evitación emocional y la expresión de la dificultad, mientras que estrategias como la reevaluación positiva, la autonomía y la esperanza activa fueron menos utilizadas. Esta preferencia por mecanismos de afrontamiento más inmediatos y emocionales indica una necesidad de fortalecer recursos cognitivos que permitan enfrentar los retos educativos desde una perspectiva más reflexiva y adaptativa.

Finalmente, el análisis de correlación de Spearman **reveló asociaciones significativas entre la inteligencia emocional**. y los estilos de afrontamiento. Por ejemplo, la regulación emocional se asoció positivamente con estrategias adaptativas como la reevaluación positiva, la solución de problemas y la expresión de la dificultad, mientras que la claridad emocional mostró una relación negativa con la negación, considerada una estrategia desadaptativa. Estos hallazgos sugieren que un mayor desarrollo de las competencias emocionales favorece el uso de estrategias de afrontamiento más eficaces y adaptativas, contribuyendo así al bienestar psicológico de los docentes en contextos escolares exigentes.

3.2. NIVELES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

Para la descripción de los niveles correspondientes a las dimensiones de la inteligencia emocional, se empleó la Escala de Rasgo de Metaconocimiento sobre los Estados Emocionales (TMMS-24), basada en la Trait Meta-Mood Scale (TMMS) desarrollada por el grupo de investigación de Salovey y Mayer. Las respuestas obtenidas fueron valoradas a través de tres subescalas: a) Atención emocional, b) Claridad emocional y c) Regulación emocional.

Tabla 2
Dimensión de atención emocional
Frecuencias para Nivel de Atención

NIVELES	F	%
ALTO	4	13.3
BAJO	8	26.7
MEDIO	18	60
Total	30	100.000

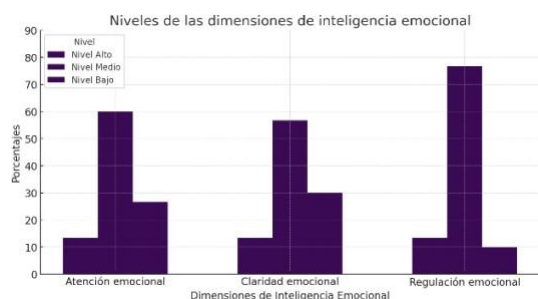
Nota: F= frecuencias; %= porcentajes

Los hallazgos relacionados con el componente de atención emocional, correspondiente a la inteligencia emocional, indican que la mayoría de los docentes participantes se ubicó en un nivel medio, representando el 60,0% (n=18). Este resultado sugiere que dichos profesionales tienden a prestar atención a sus estados emocionales, pero de forma moderada. Un 26,7% (n=8) presentó un nivel bajo de atención emocional, lo que podría reflejar

una limitada percepción o reconocimiento de sus emociones, situación que podría dificultar el manejo adecuado del estrés. Por su parte, un 13,3% (n=4) evidenció un nivel alto de atención emocional, lo que indicaría una alta conciencia sobre sus emociones, aunque, si no va acompañada de claridad y regulación, podría llevar a una sobre reflexión emocional.

Figura 1

Gráfico de barras de los niveles de inteligencia emocional



En cuanto a la claridad emocional, los datos evidencian que el 56,7% de los docentes (n=17) se posiciona en un nivel medio, lo que sugiere una comprensión moderada de sus propios estados emocionales. Un 30% (n=9) se ubica en el nivel bajo, indicando dificultades para entender lo que sienten y, por tanto, limitaciones para procesar sus emociones de forma adecuada. Solo un 13,3% (n=4) alcanza un nivel alto de claridad emocional, lo cual representa una capacidad desarrollada para interpretar sus emociones con precisión.

Tabla 3

Dimensión de claridad emocional

NIVELES	F	%
ALTO	4	13.3
BAJO	9	30
MEDIO	17	56.7
Total	30	100

Nota: F= frecuencia; %= porcentaje

En relación con el componente de regulación emocional, los resultados indican que una amplia mayoría de los docentes, el 76,7% (n=23), se ubica en el nivel medio, lo cual sugiere una capacidad moderada para manejar y modificar sus estados emocionales negativos. Un 13,3% (n=4) presenta un nivel alto, evidenciando habilidades sólidas de autorregulación emocional, mientras que solo un 10,0% (n=3) se encuentra en el nivel bajo, lo que refleja una menor capacidad para gestionar el malestar emocional de forma eficaz.

Tabla 4

Dimensión de regulación emocional

Niveles	F	%
v	4	13.3
BAJO	3	10

Niveles	F	%
MEDIO	23	76.7
Total	30	100

Nota: F= frecuencia; %= porcentaje

3.3. FACTORES DE AFRONTAMIENTO

Para dar cumplimiento al segundo objetivo específico, se analizaron los datos obtenidos a través de la versión modificada de la Escala de Estrategias de Afrontamiento (EEC-M), aplicada a una muestra de 30 docentes de una unidad educativa. Este instrumento permitió identificar las estrategias más empleadas por los participantes al enfrentar situaciones estresantes dentro de su contexto laboral. La escala evalúa diversas dimensiones de afrontamiento, tanto adaptativas como desadaptativas, agrupadas en 14 subescalas que abarcan aspectos como la búsqueda de apoyo, la evitación emocional, la planificación activa, la expresión emocional, el uso de la religión, entre otros. A continuación, se presentan los resultados descriptivos (media y desviación estándar) de cada una de estas dimensiones, lo que permite identificar los patrones predominantes de afrontamiento en el grupo docente evaluado.

Tabla 5

Factores de afrontamiento

Estrategia de Afrontamiento	Media	Desviación estándar
Religión	26.73	5.98

Estrategia de Afrontamiento	Media	Desviación estándar
Evitación emocional	26.30	5.32
Expresión de la dificultad	25.97	5.66
Apoyo profesional	25.17	5.29
Evitación cognitiva	24.20	5.52
Negación	23.90	5.33
Solución de problemas	23.17	6.03
Apoyo social	23.03	6.32
Reacción agresiva	22.17	6.59
Reevaluación positiva	16.87	4.40
Esperanza pasiva	14.90	3.64
Autonomía	14.57	4.14

Los resultados obtenidos en relación con los factores de afrontamiento utilizados por los docentes muestran una tendencia predominante hacia el uso de estrategias centradas en lo emocional y lo espiritual. La estrategia más empleada fue la religión (M = 26.73; DE = 5.98), seguida por la evitación emocional (M = 26.30; DE = 5.32) y la expresión de la dificultad (M = 25.97; DE = 5.66). Esto indica que los docentes tienden a recurrir a recursos internos de tipo religioso o a expresar emocionalmente sus malestares como mecanismos predominantes para enfrentar situaciones de estrés laboral.

Asimismo, se observa un uso relevante del apoyo profesional ($M = 25.17$; $DE = 5.29$) y de estrategias de evitación cognitiva ($M = 24.20$; $DE = 5.52$), lo cual sugiere que además de buscar asistencia técnica o especializada, algunos docentes optan por distraer su mente o evitar reflexionar profundamente sobre los problemas. Las estrategias menos utilizadas fueron la autonomía ($M = 14.57$; $DE = 4.14$), la esperanza pasiva ($M = 14.90$; $DE = 3.64$) y la reevaluación positiva ($M = 16.87$; $DE = 4.40$), lo que refleja una menor inclinación hacia el afrontamiento centrado en la acción personal o en la resignificación cognitiva de los eventos estresantes.

3.4. ASOCIACIÓN ENTRE LOS COMPONENTES DE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LOS FACTORES DE AFRONTAMIENTO

Con el objetivo de analizar la asociación entre los componentes de la inteligencia emocional y los factores de afrontamiento empleados por los docentes, se llevó a cabo un análisis de correlación bivariada utilizando el coeficiente de Spearman (ρ), dada la naturaleza ordinal de algunas variables y la ausencia de normalidad en la distribución de los datos. Para ello, se consideraron las puntuaciones obtenidas en los tres componentes de la inteligencia emocional (atención, claridad y regulación emocional), así como en las doce subescalas correspondientes a las estrategias de afrontamiento evaluadas a través de la EEC-M. Este procedimiento permitió identificar

las relaciones existentes entre las competencias emocionales de los docentes y los estilos de afrontamiento que aplican frente a situaciones estresantes en el entorno escolar. A continuación, se presentan las correlaciones halladas junto con su respectivo nivel de significancia estadística.

Tabla 6
Correlación significativas entre los componentes de la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento

Componente de Inteligencia Emocional	Estrategia de Afrontamiento	ρ de Spearman	Valor p
Atención emocional	Reacción agresiva	0.415	0.023
Atención emocional	Reevaluación positiva	0.529	0.004
Atención emocional	Expresión de la dificultad	0.388	0.034
Claridad emocional	Negación	-0.468	0.008
Regulación emocional	Reevaluación positiva	0.592	< .001
Regulación emocional	Autonomía	0.385	0.035
Regulación emocional	Solución de problemas	0.423	0.020
Regulación emocional	Expresión de la dificultad	0.400	0.029

Nota. Solo se reportan correlaciones estadísticamente significativas ($p < .05$).

Elaboración propia a partir del análisis en JASP.

El análisis de correlación de Spearman hizo posible identificar asociaciones estadísticamente significativas entre los componentes de la inteligencia emocional y diversas estrategias de afrontamiento empleadas por los docentes. En cuanto al componente de atención emocional, se observaron correlaciones positivas con la reacción agresiva ($\rho = 0.415$, $p = 0.023$), la reevaluación positiva ($\rho = 0.529$, $p = 0.004$) y la expresión de la dificultad ($\rho = 0.388$, $p = 0.034$). Estos resultados sugieren que los docentes que muestran una mayor capacidad para reconocer sus emociones tienden a exteriorizar con mayor facilidad sus dificultades, reinterpretar positivamente las situaciones o, en algunos casos, responder de forma emocional intensa.

En cuanto a la claridad emocional, se identificó una correlación negativa con la negación ($\rho = -0.468$, $p = 0.008$), lo que indica que los docentes que comprenden mejor sus emociones son menos propensos a utilizar mecanismos de afrontamiento evitativos como negar la situación estresante.

Por su parte, la regulación emocional presentó correlaciones positivas con la reevaluación positiva ($\rho = 0.592$, $p < .001$), la autonomía ($\rho = 0.385$, $p = 0.035$), la solución de problemas ($\rho = 0.423$, $p = 0.020$) y la expresión de la dificultad ($\rho = 0.400$, $p = 0.029$). Esto evidencia que

quienes poseen una mayor capacidad para regular sus emociones tienden a afrontar los conflictos de forma activa, reflexiva y con mayor autoeficacia emocional.

4.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

4.1. Discusión

Este apartado tiene por objetivo interpretar los hallazgos más relevantes del estudio, situándolos dentro del marco teórico y de los antecedentes empíricos relacionados con la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento en el ámbito docente. Para ello, se establecen relaciones entre los resultados obtenidos y diversas investigaciones previas, identificando puntos de convergencia y divergencia que permiten comprender de forma más amplia el fenómeno estudiado.

En cuanto al primer objetivo específico, relacionado con la inteligencia emocional, los resultados del presente estudio muestran que la mayoría de los docentes se ubican en un nivel medio en las tres dimensiones evaluadas: atención emocional, claridad emocional y regulación emocional. Este hallazgo sugiere que, aunque los docentes poseen una base funcional de habilidades emocionales, aún existe un margen considerable para fortalecer sus capacidades en la comprensión y manejo de sus emociones dentro del contexto educativo.

Estos resultados convergen con los hallazgos reportados por (Villano et al., 2023), quien en su investigación con docentes de educación básica regular encontró que predominaban los niveles

medios de inteligencia emocional, especialmente en la dimensión de claridad emocional. De igual manera, la investigación desarrollada por (Laura y Araujo, 2024) en instituciones educativas del Perú coincidió con esta tendencia, al señalar que los docentes mostraban niveles medios de claridad y regulación emocional, lo cual indica una competencia emocional moderada, posiblemente adquirida a través de la experiencia laboral y el contacto continuo con estudiantes y situaciones escolares complejas.

No obstante, algunos estudios divergen de estos resultados. Asimismo, (Flores, 2021) reportaron que los docentes mexicanos evaluados presentaban niveles altos en todas las dimensiones de la inteligencia emocional. Estas diferencias pueden deberse a variables contextuales como el acceso a programas de desarrollo emocional, el tipo de acompañamiento institucional, o políticas educativas orientadas al bienestar docente que pueden estar presentes en esos entornos y no en la unidad educativa del presente estudio.

La predominancia de un nivel medio de inteligencia emocional implica que los docentes cuentan con ciertas habilidades básicas para identificar, comprender y regular sus emociones; sin embargo, estas aún no alcanzan un nivel óptimo para afrontar eficazmente las complejidades del entorno escolar. Esta situación resulta especialmente preocupante si se considera que la dimensión de atención emocional fue la que obtuvo el nivel más bajo entre los componentes evaluados. Una atención emocional deficiente puede traducirse en

una menor conciencia de las propias emociones y, por ende, en una capacidad limitada para anticipar o gestionar reacciones emocionales en el aula. De acuerdo con (Salovey y Mayer, 1990), la atención emocional constituye la base para el desarrollo de las demás competencias emocionales. Por tanto, este hallazgo sugiere la urgente necesidad de fortalecer no solo la regulación emocional, sino también la atención y claridad emocional, como componentes claves para la práctica pedagógica reflexiva, el manejo del clima escolar y la prevención del estrés laboral crónico.

En cuanto al objetivo específico dos, los hallazgos de esta investigación indican que los docentes tienden a emplear con mayor frecuencia estrategias de afrontamiento centradas en la emoción y en el ámbito espiritual, como la religiosidad, la evitación emocional y la manifestación de la dificultad. Estas estrategias, aunque pueden representar recursos válidos en contextos de alta carga emocional, no siempre favorecen una resolución activa de los problemas o una adaptación funcional a largo plazo frente a situaciones estresantes. En cambio, se observó un uso limitado de estrategias racionales y orientadas a la solución de problemas, como la reestructuración cognitiva o la planificación.

Estos hallazgos convergen con lo reportado por (Chávez, 2021), quienes identificaron que los docentes de instituciones públicas emplean con mayor frecuencia estrategias de afrontamiento emocional, especialmente la religiosidad y la evitación, mientras que las estrategias activas fueron escasamente

utilizadas. Estas similitudes permiten pensar que, en ciertos contextos educativos, los docentes acuden a recursos más personales o afectivos como forma de enfrentar la presión laboral, en ausencia de apoyo institucional o programas de acompañamiento emocional.

No obstante, se identificó también una divergencia con el estudio de (Bravo, 2023), realizado en docentes de zonas rurales ecuatorianas, quienes enfrentaron el estrés tecnológico mediante estrategias activas, como la solución de problemas, la planificación y la búsqueda de información. A diferencia del presente estudio, los docentes evaluados en esa investigación demostraron una mayor disposición hacia el afrontamiento racional y funcional, posiblemente debido a su necesidad de adaptación rápida frente a retos tecnológicos, lo cual pudo impulsar un comportamiento más proactivo y resolutivo.

Si bien se evidenció un mayor uso de estrategias emocionales y espirituales, también se constató un bajo uso de estrategias racionales como la planificación, la reevaluación positiva y la solución de problemas, que son consideradas adaptativas en contextos de alta exigencia. Esta limitada aplicación podría estar vinculada a diversos factores contextuales, como la sobrecarga laboral, la falta de formación en gestión emocional, o un entorno institucional que no fomenta la reflexión ni el autocuidado docente. Según (Lazarus y Folkman, 1986), las estrategias racionales permiten un afrontamiento más

activo del estrés, pero su implementación requiere habilidades cognitivas y emocionales que muchas veces no han sido suficientemente desarrolladas. En este sentido, la escasa presencia de estas estrategias en el profesorado podría comprometer su capacidad para afrontar de manera efectiva los desafíos del entorno educativo, incrementando el riesgo de desgaste emocional o prácticas reactivas en el aula.

En cuanto al tercer objetivo específico, que consistió en analizar la relación entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento empleadas por los docentes, los resultados evidenciaron una asociación significativa entre niveles más altos de regulación emocional y una mayor inclinación hacia estrategias funcionales, tales como la reevaluación positiva, la planificación y la resolución de problemas. Esta tendencia sugiere que los docentes con habilidades emocionales desarrolladas logran gestionar de manera más eficaz el estrés laboral, reduciendo el uso de mecanismos evitativos que podrían afectar negativamente su desempeño profesional y bienestar psicológico.

Estos hallazgos convergen con los estudios de Jiménez y Méndez (2022) y Heredia (2021), quienes reportaron que los docentes con altos niveles de regulación emocional tendían a emplear estrategias activas y adaptativas. En la misma línea, Gómez y Quintero (2020) evidenciaron que una sólida regulación emocional permitía afrontar con mayor eficacia las demandas académicas,

disminuyendo la utilización de mecanismos evasivos.

Asimismo, la investigación de Villafuerte y Reinoso (2021) respaldó esta relación al identificar que la regulación emocional se asociaba directamente con estrategias adaptativas, mientras que otras dimensiones como la atención y claridad emocional no presentaban vínculos significativos con el afrontamiento funcional. Esta divergencia sugiere que, si bien todas las dimensiones de la inteligencia emocional son importantes, la regulación emocional podría tener un peso diferencial en contextos de alta demanda emocional como el educativo.

Por otra parte, el estudio de García y Chávez (2021) indicó que en ciertos entornos escolares prevalecen mecanismos como la religiosidad o la evitación, lo que podría estar relacionado con la escasa formación docente en competencias emocionales. Esta comparación refuerza la necesidad de diseñar procesos formativos que potencien no solo la autorregulación, sino también el desarrollo de estrategias conscientes y activas frente al estrés.

De forma divergente, Alulema y Sánchez (2022) observaron que docentes de zonas rurales ecuatorianas priorizaban el uso de estrategias activas, como la planificación y la búsqueda de información. Esta diferencia puede deberse a factores contextuales y culturales que influyen en el tipo de afrontamiento empleado, y evidencia que la relación entre inteligencia emocional y

afrontamiento no es uniforme, sino que está mediada por variables como el entorno, el acceso a recursos y la formación profesional.

Finalmente, la evidencia recopilada respalda la hipótesis de que una mayor inteligencia emocional, especialmente en la dimensión de regulación, no solo favorece el afrontamiento funcional ante situaciones estresantes, sino que además potencia la toma de decisiones reflexiva, la gestión de conflictos y la promoción de entornos de aprendizaje emocionalmente favorables. Por ello, resulta indispensable implementar programas de capacitación emocional continua para los docentes, que les permitan desarrollar habilidades de autorregulación emocional y estrategias efectivas de afrontamiento frente a las múltiples demandas del sistema educativo actual.

4.2. Conclusiones

Los resultados de esta investigación permiten concluir que la inteligencia emocional **cumple una función clave en la forma en que los docentes afrontan** las demandas emocionales y profesionales dentro del contexto educativo.

En primer lugar, se constató que la mayoría de los docentes evaluados se encuentra en un nivel intermedio de inteligencia emocional en sus componentes de atención, claridad y regulación emocional, lo que sugiere la presencia de competencias emocionales en un nivel inicial, caracterizadas por una conciencia limitada de las propias emociones, una capacidad moderada de expresión emocional y una

regulación aún en desarrollo; aspectos que requieren ser fortalecidos mediante procesos formativos específicos orientados al ámbito socioemocional.”

En cuanto a los factores de afrontamiento, se identificó un predominio de estrategias emocionales y espirituales, como la religiosidad, la evitación emocional y la expresión de la dificultad, en detrimento de estrategias racionales y activas, tales como la solución de problemas o la reestructuración cognitiva. **Este patrón resalta la relevancia de promover en los docentes el empleo de estrategias de afrontamiento** que, según la clasificación del instrumento aplicado, se consideran adaptativas y orientadas a la solución de problemas, tales como la planificación, la reestructuración cognitiva o la reevaluación positiva, con el fin de responder de manera más funcional al estrés laboral.

Finalmente, se identificó una correlación positiva entre la regulación emocional y la utilización de estrategias de afrontamiento adaptativas, lo que pone de manifiesto que los docentes que gestionan adecuadamente sus emociones tienden a emplear formas más eficaces de afrontar las situaciones complejas. A partir de este hallazgo, se evidencia la necesidad de potenciar las competencias emocionales del profesorado en especial la capacidad para regular sus emociones, como un recurso clave para favorecer tanto su bienestar personal como su eficacia en el ejercicio docente.

Asimismo, se observó una correlación positiva entre la atención emocional y la reacción agresiva, lo que podría interpretarse como una indicación de una atención excesiva a las emociones negativas,

acompañada de una carencia de recursos adecuados para su regulación. Esta situación puede provocar reacciones impulsivas o desproporcionadas frente al estrés del entorno educativo. De acuerdo con Extremera y Fernández-Berrocal (2005), niveles altos de atención emocional sin claridad ni regulación suelen generar mayor vulnerabilidad emocional.

Por otro lado, la correlación negativa entre claridad emocional y la estrategia de negación indica que los docentes que comprenden con mayor precisión sus estados emocionales tienden a evitar mecanismos defensivos como ignorar o reprimir emociones incómodas. Este hallazgo coincide con lo planteado por Pérez-González y Petrides (2010), quienes sostienen que una mayor claridad emocional favorece un afrontamiento consciente y constructivo de las situaciones estresantes en el ámbito educativo.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación confirman la existencia de una relación significativa entre la inteligencia emocional especialmente en su componente de regulación emocional y la aplicación de estrategias de afrontamiento funcionales por parte de los docentes. En este sentido, se reafirma la necesidad de implementar programas institucionales que fortalezcan las competencias emocionales del profesorado y promuevan el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas. Tales acciones contribuirían no solo al bienestar psicoemocional de los docentes, sino también a una respuesta más resiliente y efectiva ante las exigencias del entorno escolar actual.

En suma, esta investigación reafirma la necesidad de implementar programas institucionales de acompañamiento emocional y desarrollo de habilidades de afrontamiento, que permitan a los docentes no solo sostener su salud mental, sino también responder de manera más resiliente y efectiva a los desafíos del entorno escolar actual.

5.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Baron, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4679040&orden=1&info=link>
- Batthyány, K., & Cabrera, M. (2020). *Metodología de la investigación en Ciencias Sociales*.
https://perio.unlp.edu.ar/catedras/mis/wp-content/uploads/sites/126/2020/04/p.1_batthianny_k._cabrera_m._metodologia_de_la_investigacion_en_ciencias_sociales_cap_ii_compressed.pdf
- Beck, A. T. (1979). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*.
https://archive.org/details/cognitivetherapy0000beck_e3y7
- Brackett, M. (2020). *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive*. <https://www.learningandthebrain.com/blog/permission-to-feel-unlocking-the-power-of-emotions-to-help-our-kids-ourselves-and-our-society-thrive/>
- Brenda, M. G., & Nelly, V. H. (2024). *Conductas externalizantes: tratamiento cognitivo-conductual en escenarios escolares*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9778987.pdf>
- Bunge, M. (2021). *La Ciencia, su método y su filosofía*.
<https://posgrado.unam.mx/musica/lecturas/LecturaIntroduccionInvestigacionMusical/epistemologia/Mario-Bunge-la-Ciencia-su-Metodo-y-Filosofia.pdf>
- Cabezas, J., Belduma, L., Robalino, L., & Lemache, A. (2025). *Bienestar emocional del docente y su impacto en la calidad educativa*. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.573>
- Calisto, C., Sanzana, C., & Arias, K. (2022). *Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno*. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000300272&script=sci_arttext
- Cisneros, C. C. (2024). *EVALUACIÓN, DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN EN*

- PSICOLOGÍA DE LA SALUD* . https://www.cardenalcisneros.es/wp-content/uploads/site-files/planes-estudio/MPSI/1%C2%BA%20Curso/2%C2%BA%20Cuatrimestre/202377_OBL_4-EVALUACION,%20DIAGNOSTICO%20E%20INTERVENCION%20EN%20PSICOLOGIA%20DE%20LA%20SALUD.pdf
- Corona, J. (2018). *INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS*. <https://www.redalyc.org/journal/5257/525762351005/html/>
- Elías, J. (2019). *El paradigma en investigación educativa: construyendo consciencia sobre lo que se*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7042313.pdf>
- Federación de Enseñanza de CCOO. (2023). *La salud mental en la educación*. <https://fe.ccoo.es/8a2aad2ebbc5a38058bde05b157a573f000063.pdf>
- Flores, J. (2021). *Inteligencia emocional marcada en la formación docente*. https://www.researchgate.net/publication/353527118_Inteligencia_emocional_enmarcada_en_la_formacion_docente
- Freijo, E. A. (2019). *Familia y desarrollo psicológico: Un enfoque sistémico*. https://psicologiasantacruz.com/wp-content/uploads/2019/07/familia_y_desarrollo_psicologico_rinconmedico.net_.pdf
- Gadea, W., Cuenca, R., & Chaves, A. (2019). *Epistemología y Fundamentos de la Investigación Científica*. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/18574/document%2826%29.pdf>
- Gámez, R., Cota, M., & Inzunza, P. (2025). *Estrategias de Afrontamiento del Estrés Laboral en Profesores Universitarios en Pandemia para Evitar el Burnout*. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.973>
- Gámez, R., Cota, M., & Inzunza, P. (2025). *ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS LABORAL EN PROFESORES UNIVERSITARIOS EN PANDEMIA PARA EVITAR EL BURNOUT*. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- González, A. (2022). *Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales*. <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/572>
- Guamán, E., & Guatemala, J. (2021). *Estrategias de afrontamiento que han desarrollado durante la pandemia, los y las estudiantes de educación general básica superior y bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Adventista de Gedeón, en el segundo quimestre del período académico 2*. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/2679dfcb-b44a-4c98-aa96-0effde60448b>
- Hernández, R. (2018). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA* . http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2025). *Informe nacional sobre condiciones laborales y bienestar emocional docente en Ecuador*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/estadisticas-laborales-enemdu/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *La evaluación de docentes de educación básica*. chrome-

- extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1C233.pdf
- Lazarus y Folkman. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*.
<https://www.moldesmentales.com/otros/mar.htm>
- Martin, C., Patel, V., & Preedy, V. (2022). *Manual de terapia cognitivo-conductual por trastorno*.
<https://shop.elsevier.com/books/handbook-of-cognitive-behavioral-therapy-by-disorder/martin/978-0-323-85726-0>
- Ocaña, A. (2015). *Epistemología y Ciencias Humanas*.
https://www.researchgate.net/publication/315842011_Epistemologia_y_Ciencias_Humanas
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Calidad de vida y salud mental: Documento técnico*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., & Cano-Valderrama, V. (2019). *Estrategias innovadoras para mejorar la atención en estudiantes de educación básica*.
<https://www.redalyc.org/journal/5859/585961633002/html/>
- Ruiz, E., Salazar, J., Valdivia, M., & Cárdenas, M. (2023). *Estrés laboral en relación con el desempeño laboral: un caso de estudio*. <https://www.redalyc.org/journal/5608/560875871009/html/>
- Skinner, B. (1969). *CONTINGENCIES OF REINFORCEMENT A Theoretical Analysis*.
<https://www.bfskinner.org/wp-content/uploads/2014/07/CoR.pdf>
- Torres, M., Torres, D., Burbano, A., & Maldonado, O. (2025). *El impacto de la inteligencia emocional en la gestión del talento humano y su relación con el desempeño organizacional y financiero de la empresa*. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v17i2.1444>
- Universidad de Buenos Aires. (2023). *Estudio sobre afrontamiento emocional y salud mental en docentes de nivel medio en Argentina*.
<https://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/download/127/227/463>
- Villano, F., Quispe, E., Campos, R., & Arias, R. (2023). *Una mirada hacia la Inteligencia emocional y el desempeño docente en una universidad pública en Perú*.
<https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1525>

6.- AGRADECIMIENTOS.

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios por ser mi luz y fortaleza en mis momentos más complejos, en cada etapa y proceso de mi vida.

A todos mis docentes de la Universidad que aportaron durante este tiempo de la carrera, gracias a cada uno de ustedes por su dedicación, constancia y compromiso formativo dentro del ámbito académico, en especial al docente Tutor Psc. Leonel Llerena Aguirre por su paciencia, carisma y perseverancia en el acompañamiento de este proceso formativo, al igual que el docente Psc. Jose Acuña Mayorga por su dedicación, orientación y exigencia académica.

Al Director de la escuela “Sagrado Corazón de Jesús” Lcdo. Carlos Morán Vera y a todos los docentes de la Institución, por su disposición y colaboración mediante este proyecto.

A mis compañeros de aula en especial a Tatiana Tibanquiza, Jairo Pitacuar, Gema Menéndez con quienes compartí mucho esta etapa académica, estudiar mientras trabajábamos no fue fácil, pero juntos supimos enfrentarlo con compromiso, valentía y esperanza, compartimos responsabilidades, dudas, desvelos, entre risas, tristezas su compañía y apoyo mutuo fueron un pilar fundamental, gracias por demostrar que el compañerismo verdadero se convierte en la fuerza que nos impulsa a seguir con respeto, admiración y cariño.

7.- DEDICATORIA.

A Dios, el dueño de mis batallas y la razón de mis victorias, por ser mi refugio mi luz que nunca se apaga en mi camino, por sostenerme en mis momentos más difíciles y silenciosos donde sentía que no podía más, por recordarme constantemente que con esperanza, fe y amor sin el mi camino no tendría sentido alguno.

A mis padres el Sr. Rolando Marcillo Moreira, sé que detrás de cada esfuerzo hubo una intención de ayudarme a seguir, lo llevo presente y lo agradezco de corazón, esta meta también tiene un pedacito tuyo, sin tu mano, muchas cosas no habrían sido posible, gracias por estar a tu manera con fortaleza en este capítulo importante de mi vida, a la Sra. Sonia Alonzo Marín, gracias por estar, por no soltarme por acompañarme siempre en cada proceso, aun cuando no sabías cómo ayudarme, pero lo hacías todo con amor y perseverancia.

A mis hermanos que son mis pilares fundamentales Ronald Marcillo Alonzo, por ser un ejemplo de dedicación, constancia y perseverancia a seguir, incluso cuando todo parecía difícil, gracias por tu presencia firme, aunque no siempre lo digas con palabras a mi hermano menor Erick Marcillo Alonzo por ser la inspiración de alegría y ese amor que me inspira, el porqué vale la pena dar lo mejor de mí misma.

A ti, mi amiga y compañera de cuatro patitas mi princesa de mirada adorable y corazón puro, por estar conmigo siempre sin pedir nada a cambio, por ser mi ser de luz, en cada página de este trabajo hay una parte tuya, este logro también es tuyo, me ayudaste a resistir cuando más lo necesitaba, gracias por tanto amor mi pequeñita.

A los que ya no están entre nosotros, en especial a mi mamita querida Filomena Marin Franco, aunque ya no estés físicamente conmigo sigues siendo una de las razones más hermosas por las que no me rendí, tu ternura tu voz, tu forma de cuidarme y acompañarme siguen siendo la razón y mi refugio en mi memoria, este logro también te pertenece, sé que desde el cielo me miras con orgullo y me acompañas en silencio como lo hacías siempre, por enseñarme tanto sin palabras, por ser mi amor incondicional y por seguir siendo mi fuerza desde la eternidad.

A cada uno de ustedes, mi familia y mis verdaderos amigos que han sido parte de este camino, gracias por ese amor incondicional y palabras que han sido abrigo en los días más fríos, este logro no solo es mío, es de todos los que creyeron en mí, a quienes me alentaron con una sonrisa con un pequeño mensaje “tú puedes”, este capítulo lleva un pedacito de cada uno, desde el fondo de mi ser les dedico este logro con amor y gratitud infinita.

8.- ANEXOS.

<https://drive.google.com/drive/folders/1jkJcVcGF703qll4DXekwhfEtJRYPoHPT?usp=sharing> .