https://doi.org/10.29197/cpu.v21i42.599

Relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del estrés en docentes

Relationship Between Emotional Intelligence and Coping with Stress in Teachers

Hirrael Santana[1]
Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU)

Águeda Peña Solí[2]
Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU)

Resumen

Este estudio cuantitativo correlacional se enfocó en identificar los niveles de estrés en cuanto a su vinculación con la inteligencia emocional (IE) y las estrategias de afrontamiento. En el marco de una metodología cuantitativa, se aplicó la Escala de Estrés Docente (escala ED-6), el Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés y el *Trait Meta Mood Scale* (TMMS-24), con una muestra de 194 docentes seleccionada por conveniencia. Los resultados muestran que más del 60 % de los participantes presentaron niveles entre muy bajo y normal, mientras que el 20 % enfrenta niveles de estrés altos o muy altos. Se halló una relación positiva débil entre estrés y estrategias como "resolución de problemas," "expresión emocional," y "apoyo social". Esto sugiere que, cuando aumenta el estrés, los docentes tienden a recurrir más a estas estrategias. Por otro lado, se observaron correlaciones negativas significativas entre el estrés y estrategias como "autocrítica" y "retirada social", lo que indica que, al aumentar el estrés, la utilización de estas estrategias tiende a disminuir. Los resultados expuestos resaltan la importancia de abordar integralmente el estrés docente, implementando programas de apoyo para mejorar el manejo emocional y, en última instancia, optimizar el proceso educativo.

Palabras clave: inteligencia emocional, estrés, *burnout*, docencia, gestión emocional.

1 Magíster en Educación con Especialidad en Investigación y Evaluación Educativa, docente a tiempo completo en el recinto Juan Vicente Moscoso del Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU. hirrael.santana@isfodosu.edu.do

2 Doctora en Educación por Nova Southeastern University, Coordinadora del área de Pedagogía en el recinto Juan Vicente Moscoso del Instituto de Formación Docente Salomé Ureña, ISFODOSU. Para contactar a la autora: agueda.pena@isfodosu.edu.do

ISSN (en línea): 1814-4152 / Sitio web: **http://cuaderno.pucmm.edu.do**
CÓMO CITAR: Santana, H. y Peña, Á. (2024). Relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del estrés en docentes de primaria. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 21*(42), 104-123. https://doi.org/10.29197/cpu.v21i42.599

Esta obra está bajo la licencia de Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

Abstract

This quantitative correlational study focused on identifying stress levels and their relationship with emotional intelligence (EI) and coping strategies. Within a quantitative methodology framework, the Teacher Stress Scale (ED-6 scale), the Stress Coping Inventory, and the Trait Meta Mood Scale (TMMS-24) were employed. The sample of 194 teachers was conventionally selected for convenience. The results show that more than 60% of participants exhibited levels ranging from very low to normal, while 20% faced high or very high levels of stress. A weak positive relationship was found between stress and strategies such as "problem-solving," "emotional expression," and "social support," suggesting that as stress increases, teachers tend to rely more on these strategies. Conversely, significant negative correlations were observed between stress and strategies such as "self-criticism" and "social withdrawal," indicating that as stress increases, the utilization of these strategies tends to decrease. These findings highlight the importance of comprehensively addressing teacher stress by implementing support programs to improve emotional management and ultimately enhance the educational process.

Keywords: *emotional intelligence, stress, burnout, teaching profession, emotional management.*

Introducción

El rol de los maestros comprende una de las funciones de mayor impacto para el avance de la sociedad, debido a la gran influencia de estos en el desarrollo de las dimensiones del ser humano y su trascendencia para el avance de las políticas educativas (Cardozo, 2016). Sin embargo, este gran compromiso de los docentes viene acompañado de una gran responsabilidad que los ubica en situaciones de mucho trabajo, lo que en ciertas ocasiones afecta su estado físico, mental y emocional.

La docencia es una de las carreras con alto riesgo de estrés laboral, al verse obligados los profesores muchas veces a la realización en forma simultánea de múltiples tareas que requieren de arduo trabajo. Por ejemplo, organizar las clases, elaborar materiales de apoyo, planificar, evaluar, corregir trabajos, enviar comunicaciones a padres, participar de jornadas de capacitación, ser evaluados y atender las diferencias individuales de los estudiantes, lo que lleva a un desgaste emocional y físico para el profesor (Alvarado, 2020). De acuerdo con Extremera et al. (2010), los docentes que experimentan altos niveles de estrés se enfrentan a un panorama preocupante, ya que esto no solo afecta su salud mental y emocional, sino que también puede manifestarse en repercusiones físicas y sociales. En otras palabras, el estrés crónico en los docentes se convierte en un riesgo multifacético para su bienestar integral.

Veras (2020) indicó que, en la República Dominicana, la salud mental del docente ha recibido muy poca atención; muchas de las investigaciones se han centrado más bien en los estudiantes. De todos modos, se tienen datos de que el estrés, la ansiedad y la depresión se sitúan entre los primeros lugares en la lista de afecciones causantes de bajas laborales entre los docentes en República Dominicana. Además, el 36 % de las jubilaciones por enfermedades a maestros guardan relación con la salud mental (Said, 2013).

Si el maestro se encuentra en un ambiente estresante, la eficacia de su trabajo puede disminuir y reflejarse negativamente en su relación con el estudiante (Alvites-Huamaní, 2019). Incluso, un

alto nivel de estrés puede desencadenar en síndrome de *burnout* (Garrick et al., 2014) e incidir en el desempeño laboral. Por tal razón, es importante que los docentes desarrollen estrategias de afrontamiento del estrés para manejar las situaciones estresantes que conlleva la labor pedagógica. De acuerdo con Lazarus y Folkman (1986), "el afrontamiento hace referencia a los esfuerzos cognitivos y conductuales que realiza el sujeto para la resolución de demandas internas o externas que ponen en peligro su bienestar físico y emocional" (p. 141). Por ello, para que el docente pueda desarrollar de manera efectiva estas estrategias, es necesario fortalecer su capacidad de gestionar las emociones propias. En relación con esto, Mérida-López y Extremera (2017) señalaron que los docentes con un alto nivel de inteligencia emocional (IE) manejan mejor las tareas estresantes en el aula, adoptan enfoques de pensamiento más positivos para gestionar el estrés y son más hábiles en identificar y corregir evaluaciones incorrectas.

Los estudios de Cháidez y Barraza (2018), así como los de Contreras y Barraza (2016), reportaron que los docentes tienden a utilizar estrategias de afrontamiento del estrés como la resolución de problemas, el pensamiento desiderativo y el apoyo social. En otro estudio realizado por Paquette y Rieg (2016), se reportó que los mecanismos de afrontamiento que utilizaban los docentes estaban vinculados con establecer relaciones, búsqueda de apoyo, ejercicios y gestión del tiempo, sobre todo, la capacidad de programar tiempo para descansar. En sentido similar, Csaszar y Buchanan (2015) consideraron la meditación como una excelente estrategia para que los docentes hagan frente al estrés y puedan mejorar su bienestar emocional. Además, algunas fuentes registran que las emociones positivas experimentadas por estos profesionales pueden mejorar la adaptación social de sus alumnos (Becker et al., 2014; Van Uden et al., 2013) y, de igual forma, el incremento de las relaciones interpersonales de calidad (Gardenswartz et al., 2010).

La IE es uno de los constructos psicológicos de mayor trascendencia en los últimos años, debido a la gran importancia que tiene para el buen desarrollo del ser humano y sus habilidades de interacción social. En el caso del docente, la IE es una variable determinante, pues propicia la adaptación y predice el nivel del *burnout* que sufren los profesores (Peñalva et al., 2013).

Al respecto, se cuenta con estudios que han aportado evidencia empírica sobre la incidencia de la IE en la disminución del estrés laboral, la reducción de estados de ánimo negativos y la experiencia de estados emocionales positivos (Keefer et al., 2009; Zeidner et al., 2012). Por igual, revisiones sistemáticas de literatura han subrayado un vínculo constante entre la IE y diferentes actitudes hacia el trabajo (Miao et al., 2016). A la luz de estos hallazgos, el apoyo que se pueda brindar mediante jornadas de capacitación en el manejo de la IE se considera cada vez más como una forma útil de mejorar la resiliencia al estrés y el bienestar de los docentes (Vesely et al., 2014).

La investigación sobre la IE revela su estrecha relación con el equilibrio emocional y la capacidad para afrontar el estrés. Estudios sugieren que puede mitigar el síndrome de burnout y reducir el estrés laboral en maestros (Augusto-Landa et al., 2012; Rey et al., 2016; Zeidner et al., 2012). Aunque la correlación entre IE y estrés es evidente (Gabel-Shemueli et al., 2012), se necesita más investigación para comprender cómo influye en la percepción del estrés y cómo puede mejorar la estabilidad emocional de estos profesionales, especialmente en entornos educativos diversos (Muraca, 2016; Collie et al., 2012). Dichos hallazgos resaltan la importancia de desarrollar la IE como una herramienta para afrontar los desafíos laborales en la educación.

Aunque se han realizado muchos estudios para examinar los niveles de estrés en la profesión docente, en general falta investigación que explore las estrategias de afrontamiento y la relación con la IE en el estrés de los docentes dominicanos. Aquí se determina, entonces, una necesidad de información que requiere ser atendida, en procura de proponer acciones que ayuden a estos profesionales a mejorar el manejo de su emocionalidad y a desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas. Por esta razón, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional, los niveles de estrés y las estrategias de afrontamiento del estrés que aplican los docentes de nivel primario?
2. ¿Cuáles son los niveles de estrés experimentados por los docentes de nivel primario?
3. ¿Qué estrategias de afrontamiento utilizan los docentes para hacer frente al estrés?
4. ¿Cómo se relaciona la inteligencia emocional con las dimensiones del estrés docente?
5. ¿Existe alguna relación entre la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento del estrés en los docentes?
6. ¿Cómo se relacionan las estrategias de afrontamiento con el nivel de estrés de los docentes?

Objetivo general

Analizar la relación entre la inteligencia emocional, las estrategias de afrontamiento del estrés y los niveles de estrés de los docentes del nivel primario.

Objetivos específicos

1. Determinar los niveles de estrés experimentados por los docentes.
2. Identificar las estrategias utilizadas por los docentes para hacer frente al estrés.
3. Examinar la relación entre la IE y los niveles de estrés en los docentes.
4. Examinar la relación entre la IE y las estrategias de afrontamiento del estrés.
5. Examinar la relación entre estrategias de afrontamiento y estrés de los docentes.

Expuesto lo anterior, a continuación, se presenta la fundamentación teórica de este artículo, donde se proporciona una visión exhaustiva de los factores que contribuyen al estrés en la profesión docente, así como las estrategias de afrontamiento y el papel crucial de la inteligencia emocional en este contexto.

Fundamentación teórica

El estrés laboral es uno de los temas de amplio debate en la literatura científica, ya que se relaciona directamente con la eficiencia en el trabajo. En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-5 (2013), se define el estrés como una respuesta negativa, tanto psicológica como fisiológica, generada ante la presencia de factores internos o externos que recuerdan o se asemejan a un evento traumático. En concordancia, Vázquez y González (2023) plantearon que el estrés se

produce específicamente cuando las demandas de una situación superan la aptitud de afrontamiento del individuo. En este caso, el organismo experimenta una serie de cambios psicofisiológicos para adaptarse a las exigencias de la situación.

La labor del docente no está exenta de esto e incluso se ha considerado como una profesión de alto riesgo de estrés (Bidi et al., 2023). Quienes se dedican a la enseñanza, independientemente del nivel en que trabajen o en las áreas del conocimiento que enseñen, se enfrentan a una serie de obligaciones y compromisos que generan estrés, por lo que pueden ver afectado su desempeño profesional.

De acuerdo con Alvites-Huamaní (2019), entre las diferentes fuentes de estrés que afectan al docente están: presión del tiempo, carga de trabajo, entorno disciplinario, novedades laborales, ser evaluado por otros, problemas con compañeros de trabajo, conflicto de deberes e inadecuación de las condiciones de trabajo, así como las dificultades al tener que lidiar con estudiantes desmotivados. Además de las anteriores, los resultados de diferentes estudios han permitido clasificar otras fuentes de estrés como carga excesiva de trabajo, relación con el equipo de gestión, la estructura del grupo estudiantil, el analfabetismo ocupacional, falta de apoyo administrativo, inseguridad monetaria, problemas ocupacionales y problemas disciplinarios de los estudiantes, cambios en el sistema educativo y supervisión escolar, problemas en las instalaciones de la escuela, falta de intervención de los padres, falta de apoyo social y escasa experiencia laboral (Aydin y Kaya, 2016; Bidi et al., 2023; Madrigal y Barraza, 2014; Skaalvik y Skaalvik, 2015).

Ante este listado expuesto, cabe señalar que los generadores de estrés señalados en la literatura no provocan el mismo impacto en todos los maestros. Sin embargo, pueden causar diferentes problemas y afectan negativamente el ambiente escolar, así como el desarrollo de los procesos educativos de manera paulatina. Por esta razón, es necesario que los intentos de proporcionar a los docentes los métodos para hacer frente al estrés sean mejorados continuamente. Así, en el próximo apartado se abordarán las estrategias de afrontamiento del estrés.

Estrategias de afrontamiento del estrés

Frente a las situaciones que generan estrés, el ser humano pone en marcha diversos mecanismos de afrontamiento, tanto a nivel mental como físico, con el objetivo último de preservar su bienestar (Lipowski, 1970). Estos implican la búsqueda activa de soluciones para superar las dificultades emocionales que surgen ante los eventos estresantes (Weisman y Worden, 1977), así como la implementación de acciones concretas para reducir las manifestaciones fisiológicas y psicológicas que se producen durante y después de tales eventos (Pulido-Martos et al., 2022). La forma en que cada individuo afronta el estrés varía en función de sus características personales, la naturaleza de la situación estresante y los recursos disponibles para afrontarla.

Lazarus y Folkman (1986) clasificaron el afrontamiento en tres formas: cognitivo, conductual y afectivo. El primero hace referencia a la búsqueda de sentido del suceso estresante para valorarlo de manera que resulte menos negativo. El segundo consiste en enfrentar el evento y manejar las consecuencias que conlleve. El último hace referencia a la búsqueda del equilibrio emocional ante los efectos que provoque el agente estresor.

Cano et al. (2007) y González et al. (2017) presentan la siguiente clasificación de las estrategias de afrontamiento del estrés utilizadas por los docentes:

1. Resolución de problemas: Esta estrategia implica abordar de manera activa y sistemática los problemas que causan estrés. Consiste en identificar el problema, generar soluciones posibles y tomar medidas para resolverlo.
2. Autocrítica: Se refiere a la estrategia de reflexión crítica sobre uno mismo y las causas del estrés.
3. Expresión emocional: Implica hablar con los demás o escribir acerca de las emociones y sentimientos.
4. Pensamiento desiderativo: Esta estrategia conlleva la creación de pensamientos positivos y optimistas sobre el futuro.
5. Apoyo social: Consiste en la búsqueda de apoyo de amigos, familiares o colegas.
6. Reestructuración cognitiva: Esta estrategia se basa en identificar y cambiar los patrones de pensamiento negativos o irracionales que contribuyen al estrés.
7. Evitación de problemas: Consiste en lidiar con el estrés evitando conscientemente enfrentar los problemas.
8. Retirada social: Adopta el aislamiento social como estrategia de afrontamiento.

La inteligencia emocional

La IE es un constructo psicológico que ha suscitado polémica en los últimos tiempos. Las diferentes concepciones de esta variable han dado lugar al desarrollo de tres modelos teóricos diferenciados: (1) el modelo de competencias, (2) el modelo de habilidades y (3) los modelos mixtos (Azpiazu et al., 2015). El modelo de habilidades desarrollado por Mayer y Salovey (1997) es el marco de referencia en el campo de estudio de la IE, ya que estos teóricos han sido los pioneros y los primeros en acuñar el término en el contexto educativo. Desde el punto de vista de Mayer y Salovey (1997), la IE se corresponde con la habilidad de percibir de manera equilibrada, apreciar, expresar, comprender y dar valor tanto a los sentimientos y emociones propios como a los de los demás. Por consiguiente, este modelo de habilidades abarca cuatro ramas o capacidades: la primera se refiere a la recepción, valoración y manifestación expresiva de las emociones. La segunda se vincula a la facilidad emocional de expresión del pensamiento. La tercera se enfoca en el entendimiento de las emociones; y, por último se aborda la regulación de estas emociones. En cambio, los modelos mixtos de Goleman (1998) asumen la IE como aquellas habilidades que ayudan al ser humano a mantener el autocontrol, la persistencia y el entusiasmo, además de la capacidad de automotivación personal. Dichos modelos proponen un concepto de la IE que incluye los rasgos de personalidad relacionados con el impulso, la habilidad de tolerar la frustración, la motivación, el manejo de la ansiedad, el estrés y la persistencia, entre otros (Goleman, 1995; y Bar-On, 2006). La diferencia entre los dos radica en que el primero incluye una definición de la IE como destreza ligada al procesamiento de la información que conlleva un contenido emocional (Salovey et al., 2001).

De cualquier manera, el estudio de la IE ha traído consigo como ventaja el desarrollo de diferentes tipos de instrumentos de medición, construidos mediante diversos procedimientos (Gutiérrez-Cobo et al., 2017). Entre estos destacan los de ejecución o rendimiento y los de autoinforme (Extremera et al., 2009). Las pruebas de ejecución o rendimiento que miden la IE se centran en el nivel de ejecución de las destrezas emocionales que muestran las personas ante las tareas donde está implicado el manejo de emociones (Salguero et al., 2011). Mientras que los autoinformes recogen información relacionada con la percepción de las personas acerca de su propia habilidad para manejar emociones.

En la literatura reciente se ha explorado el concepto de IE desde la neurociencia. Según Malezieux et al. (2023), las emociones y la IE tienen su base en estructuras cerebrales complejas e interconectadas, como la amígdala, el hipocampo y la corteza prefrontal. Estas áreas del cerebro son responsables de procesar y regular las emociones, lo que permite a las personas el reconocimiento,la comprensión y el manejo tanto de sus emociones como las de otras personas relacionadas. Por otro lado, la neurociencia ofrece una base biológica que ayuda a entender el desarrollo y la mejora de la IE, al proporcionar estrategias valiosas para manejar las emociones eficazmente (Torres y Daley, 2023).

En la revisión teórica del concepto de IE, este se perfila como un elemento esencial en el desarrollo humano, pues abarca la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y de los demás. Esta habilidad no solo resulta crucial para establecer relaciones interpersonales sólidas y duraderas, sino que también juega un papel fundamental en el éxito académico y profesional, así como en el bienestar general del individuo. Se trata de un conjunto de características socioemocionales que influyen en cómo percibimos y expresamos nuestros sentimientos e, igualmente, en el uso efectivo de la información emocional (Igbokwe et al., 2023). Incluye habilidades como la capacidad de reconocer, comprender, controlar y utilizar las emociones, y se evalúa a través de pruebas basadas en autoinformes y habilidades (Malsawmtluangi, 2023). Quiere decir, pues, que la IE puede mejorar el pensamiento, fomentar la autorregulación y desarrollar habilidades sociales, la empatía y la motivación. Con ese soporte, las personas con alta IE tienden a tener más éxito en sus vidas personales y profesionales, o sea que desarrollar habilidades emocionales como la empatía, la resiliencia, la comunicación y la interacción social es fundamental para alcanzar el éxito personal, académico y laboral (Subramaniam, 2022).

Inteligencia emocional y estrés en los docentes

La regulación de las emociones implica que el individuo tiene la capacidad de manejarse de manera apropiada, tanto en el plano cognitivo como conductual. Esto incluye el desarrollo de estrategias de autocontrol y afrontamiento, así como la capacidad de generar emociones positivas (Cortés et al., 2018). Por otro lado, también se puede definir como la habilidad de sentir las emociones de forma adecuada en el momento, con intensidad y duración oportunas (Díez, 2021). Este equilibrio permite gestionar las emociones negativas, disfrutar de las positivas y evitar tanto la represión como la expresión patológica de las mismas.

De acuerdo con Cejudo y López (2017), el estrés es tanto una emoción como una cognición y puede describirse como la reacción a una amenaza. Aunque la respuesta al estrés puede ser adaptativa en circunstancias ordinarias, es dañina en un período de estrés agudo o prolongado, como el miedo y la

ansiedad. Por eso, el estrés afecta las relaciones interpersonales, sociales, así como las profesionales y laborales. La educación para el manejo de las emociones y estrés, el equilibrio psicológico y una mayor paz mental pueden ayudar a que los pensamientos positivos entren en la conciencia de la persona, mientras que la presencia de emociones negativas incide en mantener dichos pensamientos fuera. Para quienes no han aprendido o conocido cómo controlar sus emociones, esto representa una gran amenaza a su desenvolvimiento laboral y por eso hay que considerar, en el campo de la docencia, ciertas implicaciones en el desarrollo del proceso de clase.

Skinner y Zimmer-Gembeck (2007) afirmaron que la inteligencia emocional (IE) es decisiva para enfrentar el estrés, ya que las personas con alta IE desarrollan estrategias más adaptativas y efectivas para manejar situaciones estresantes. Esto se debe a que, en lugar de evitar el estrés, estas personas lo enfrentan y aprenden rápidamente de las situaciones sociales y emocionales (Pulido-Martos et al., 2022). Extremera et al. (2016) también indicaron que la IE en docentes actúa como un factor protector contra el estrés y está relacionada con una mayor realización personal, menos cansancio y menores niveles de frialdad hacia los estudiantes.

La inteligencia emocional es clave en el manejo del estrés y las estrategias de afrontamiento de los docentes e influye en su desempeño y bienestar. Estudios han demostrado una relación inversa entre la IE y el estrés (Pandey et al., 2023), y que el comportamiento saludable, positivo con la IE, está negativamente relacionado con el estrés (Lonbani et al., 2023). Además, el estrés percibido mediatiza la relación entre la IE y el compromiso laboral, lo cual sugiere que las intervenciones enfocadas en el manejo del estrés y el desarrollo de la IE pueden mejorar el compromiso en profesiones emocionalmente exigentes como la enseñanza (Mérida-López et al., 2023). Reconocer la importancia de la IE en las estrategias para enfrentar el estrés puede mejorar la calidad de la enseñanza, reducir la deserción docente y mejorar las interacciones laborales, lo que puede beneficiar tanto a los profesores como a estudiantes (Bastian et al., 2023).

Metodología

En el presente estudio se adoptó un enfoque metodológico cuantitativo con un diseño correlacional. Esta estrategia implicó la recolección y análisis de datos numéricos con el objetivo de examinar la relación entre las variables de interés: Inteligencia Emocional (IE), estrés y estrategias de afrontamiento del estrés.

La muestra estuvo conformada por 194 docentes de una población de 1,752 docentes que pertenecían a centros urbanos de primaria de los distritos 05-01 y 05- 02 de la Regional 05 de San Pedro de Macorís, República Dominicana. El muestreo se hizo por conveniencia convencional, es decir, se seleccionó a través de un proceso no probabilístico, ya que no se contaba con un listado exhaustivo para realizar un muestreo aleatorio[3]. La mayoría de los participantes fueron mujeres (72 %), con edades entre 22 y 57 años.

Instrumentos de obtención de información

Para evaluar el nivel de estrés docente, se empleó la Escala ED-6, un instrumento compuesto por 77 ítems divididos en seis subescalas: ansiedad, depresión, presiones, creencias, desmotivación y

3 A pesar de ser solicitados, la regional educativa no proveyó datos exhaustivos al equipo investigador. Solo se contó con el total de docentes.

mal afrontamiento. Cada ítem se puntuó en una escala Likert de cinco opciones, desde “Totalmente en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”. La validez de las subescalas fue confirmada mediante análisis factoriales confirmatorios y su confiabilidad interna se evidenció en coeficientes alfa que oscilaron entre 0.74 y 0.89 (Gutiérrez et al., 2005). La escala en su conjunto presentó una confiabilidad total de 0.93, lo que indica una alta consistencia interna. En cuanto a la interpretación de las puntuaciones, valores por debajo del percentil 20 se consideraron como un nivel de estrés muy bajo, percentiles 21 y 40 como bajo, entre 41 y 60 como normal, entre 61 y 80 como moderado, entre 80 y 94 como alto y superiores al 95 como muy alto.

Para medir el afrontamiento del estrés, se utilizó el Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés, adaptado por González et al. (2017). El instrumento consta de 8 subescalas, cada una con cinco ítems, para un total de 40. Las estrategias son: “resolución de problemas, autocrítica, expresión emocional, pensamiento desiderativo, apoyo social, reestructuración cognitiva, evitación de problemas, retirada social” (p. 118). La escala de respuesta es tipo Likert. Una mayor puntuación en cada escala indica mayor utilización de la estrategia de afrontamiento. Este instrumento ha sido sometido a diversos estudios de validez mediante análisis factorial confirmatorio que han sustentado la estructura de este (Jauregui et al., 2016; Nava et al., 2010). Su confiabilidad, calculada mediante Alfa de Cronbach, oscila entre 0.84 y 0.92, lo que representa una buena medida de consistencia.

La inteligencia emocional se midió utilizando el *Trait Meta Mood Scale (TMMS)* de Salovey y Mayer (1990), adaptado por Fernández-Berrocal et al. (2004). Este instrumento proporciona una medida global de la IE percibida y consta de 24 ítems divididos en tres subescalas: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional.La consistencia interna, calculada mediante el Alfa de Cronbach, es de .77 para Atención, .75 para Claridad y .75 para Reparación. Los participantes responden a cada ítem en una escala Likert de cinco puntos, que va desde 1 (“Nada de acuerdo”) hasta 5 (“Totalmente de acuerdo”). Para obtener el resultado de cada subescala, se suman los ítems correspondientes.

Análisis de los resultados

Los datos del estudio fueron analizados utilizando el software SPSS *(Statistical Package for the Social Sciences)*. Se realizaron análisis descriptivos para resumir las características de las variables estudiadas, incluyendo medidas de tendencia central, dispersión y frecuencias. Adicionalmente, se aplicaron análisis de correlación utilizando la prueba de *Spearman Rho* para examinar las relaciones entre las variables. Este coeficiente fue seleccionado debido a su capacidad para analizar relaciones entre variables ordinales o de intervalo, especialmente cuando los datos no siguen una distribución normal o se presentan valores atípicos, como fue el caso en este estudio.

En el marco de la investigación, se consideraron diversos aspectos éticos para garantizar la integridad y el bienestar de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los docentes involucrados, con atención en que comprendieran completamente el propósito del estudio, sus derechos y responsabilidades como sujetos de investigación. La confidencialidad de la información de los participantes fue estrictamente respetada, para garantizar el anonimato de sus respuestas, proteger su privacidad en todo momento.

Resultados

En esta sección se detallan los principales resultados obtenidos del estudio sobre el estrés, las estrategias de afrontamiento y la inteligencia emocional (IE) en docentes de nivel primario. Los resultados se organizan de acuerdo con las distintas variables analizadas y se muestran tanto en tablas descriptivas como en correlaciones entre variables. Se han incluido estos resultados, ya que son los que responden de manera precisa a los objetivos del estudio.

Objetivo 1. Determinar los niveles de estrés experimentados por los docentes.

Tabla 1. *Nivel de estrés de los docentes*

		Frecuencia	Porcentaje válido
Válidos	Muy bajo	41	21.1
	Bajo	40	20.6
	Normal	38	19.6
	Moderado	34	17.5
	Alto	23	11.9
	Muy Alto	18	9.3
	Total	194	100

Como se observa en la tabla 1, la mayoría de los participantes reportaron niveles de estrés que oscilan desde muy bajos hasta moderados, lo cual abarca aproximadamente el 58.2 %. Esto sugiere que una parte significativa de la población parece manejar el estrés a un nivel que podría considerarse dentro de los límites normales. Sin embargo, un segmento más pequeño, alrededor del 21.2 %, experimentó niveles de estrés considerados altos o muy altos, lo que podría indicar la presencia de situaciones estresantes significativas o dificultades en la gestión del estrés en este grupo.

Objetivo 2. Identificar las estrategias utilizadas por los docentes para hacer frente al estrés.

Tabla 2. *Estadísticos descriptivos para las estrategias de afrontamiento del estrés*

	Media	Máximo	Mínimo	Desv. t.
Resolución problemas	14	20	0	5.3
Autocrítica	6	20	0	5.2
Expresión emocional	11	20	0	5.2
Pensamiento desiderativo	13	20	0	5.1
Apoyo social	12	20	0	5.2
Reestructuración cognitiva	11	20	0	5.4
Evitación de problemas	8	18	0	5.3
Retirada social	7	20	0	5.1

Fuente: Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés (IEAS).

La variabilidad en estas dimensiones es evidente, con valores máximos que alcanzan los 20 y valores mínimos en 0 en las variables analizadas. Esto sugiere que las personas en este entorno tienen enfoques y estrategias de afrontamiento muy diferentes. La presencia de valores máximos en algunas variables, como Resolución de Problemas, Pensamiento Desiderativo y Apoyo Social, indica que una parte de la población utiliza activamente estos recursos para enfrentar situaciones desafiantes. Por otro lado, la presencia de valores mínimos en Autocrítica, Expresión Emocional, Reestructuración Cognitiva y Evitación de Problemas sugiere que hay individuos que podrían carecer de estas estrategias o ser menos propensos a utilizarlas.

Objetivo 3. Examinar la relación entre la IE y los niveles de estrés en los docentes.

Tabla 3. *Estadísticos descriptivos de la inteligencia emocional por dimensiones*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ
Resolución problemas	194	4	40	26.71	6.5
Autocrítica	194	0	40	30.91	6.7
Expresión emocional	194	8	40	31.55	6.5

Fuente: Escala de Estrés Docente (Escala ED-6).

Según los resultados de los estadísticos descriptivos en el presente estudio, se observa que el promedio obtenido por los participantes en la variable atención fue de 26.71, con una desviación estándar de SD = 6.473. La variable claridad presentó una media de 30.91 y una desviación estándar de SD = 6.687 en el mismo conjunto de datos. Por último, en cuanto a la reparación, se observó una media de 31.55 y una desviación estándar de SD = 6.519. Estos resultados proporcionan una visión general de los componentes de la IE, que permiten apreciar un nivel adecuado según la evaluación de las respuestas.

Tabla 4. *Correlaciones entre las dimensiones de IE y el Estrés Docente*

	Atención Emocional	Claridad Emocional	Reparación Emocional
Estrés Docente	-.196**	.310**	.300**

Nota: **La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 4 presenta correlaciones entre las dimensiones de la IE y el estrés docente. Se observa una correlación negativa y significativa entre el estrés y la *atención emocional* (r_s = -1.96, $p < 0.05$). Por otro lado, se revelan correlaciones positivas y significativas entre el estrés y las dimensiones de *claridad* (r_s =.310, $p < 0.05$) y *reparación emocional* (r_s =.300, $p < 0.05$).

Objetivo 4. Examinar la relación entre la IE y las estrategias de afrontamiento del estrés.

Tabla 5. *Correlaciones entre IE y las estrategias de afrontamiento del estrés*

	Atención	Claridad	Reparación
1. Resolución de Problemas	.164*	.223**	.127
2. Autocrítica	.223**	-.133	-.104
3. Expresión Emocional	.210**	.104	.189**
4. Pensamiento Desiderativo	.234**	.168**	.239**
5. Apoyo Social	.189**	.139	.151*
6. Reestructuración Cognitiva	.145*	.124	.156*
7. Evitación de Problemas	.135	-.004	.029
8. Retirada Social	1.91*	-.007	-.004

Fuente: Inventario de Estrategias de Afrontamiento del Estrés (IEAS).

Nota. **La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La tabla 5 muestra las correlaciones entre las dimensiones de la IE *(atención, claridad y reparación)* y las estrategias de afrontamiento del estrés de los docentes. Las correlaciones positivas débiles más fuertes se observaron entre *pensamiento desiderativo y reparación* (r_s = 0.239, p < 0.05), al igual con la *atención* (r_s = .234, p < 0.05). La resolución de problemas con *claridad* (r_s = 0.223, p < 0.05), *autocrítica y atención* (r_s = 0.223, p < 0.05). También se observaron otras correlaciones significativas de menor intensidad con *expresión emocional*, apoyo social y las dimensiones de la IE.

Objetivo 5. Examinar la relación entre estrategias de afrontamiento y estrés de los docentes.

Tabla 6. *Correlaciones entre estrategias de afrontamiento del estrés y el estrés docente*

Estrategias de afrontamiento	Atención
1. Resolución de Problemas	.159*
2. Autocrítica	-.367**
3. Expresión Emocional	-.008
4. Pensamiento Desiderativo	.028
5. Apoyo Social	.071
6. Reestructuración Cognitiva	.043
7. Evitación de Problemas	-.173*
8. Retirada Social	-.265**

Nota. **La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6 se muestra que, entre las estrategias de afrontamiento, se observaron correlaciones negativas débiles entre el estrés y las estrategias de *autocrítica* (r_s = -.367, p < 0.05), *retirada social* (r_s = -.265, p < 0.05) y *evitación de problemas* (r_s = -.173, p < 0.05).

Discusiones y conclusiones

Niveles de estrés de los docentes

El objetivo principal del estudio consistió en analizar la relación entre la inteligencia emocional, las estrategias de afrontamiento del estrés y los niveles de estrés de los docentes de nivel primario. La mayoría de los participantes informaron niveles de estrés que se encuentran dentro de los límites normales, pero un segmento importante experimentó niveles altos o muy altos, lo que indica la presencia de situaciones estresantes significativas o dificultades en la gestión del estrés en el grupo observado. Estos resultados coinciden con el estudio de Aguilar y Mayorga (2020) y con el de Palacios y Rivera-Muñoz (2020). En tal sentido, Alvarado (2020) indicó que los altos niveles de estrés en los docentes posiblemente sean producto del exceso de tareas y responsabilidades que pueden generar agotamiento emocional. De igual forma, concuerdan con los hallazgos de otras investigaciones en el campo del estrés docente (Arbia, 2023; Espinosa-Castro et al., 2020; Martínez y Díaz, 2007).

Estrategias utilizadas por los docentes para hacer frente al estrés

Los resultados relacionados con las estrategias de afrontamiento reflejan los diferentes mecanismos que los docentes emplean para hacer frente a las tensiones asociadas con su profesión. La observación de que algunas dimensiones de afrontamiento, como la Resolución de Problemas, Pensamiento Desiderativo y Apoyo Social presentan valores máximos, para indicar que una parte de la población de docentes podría recurrir activamente a estas estrategias para enfrentar desafíos en su trabajo. Los resultados vistos son consistentes con los de otros estudios (Cháidez y Barraza, 2018; Contreras y Barraza, 2016). Estas estrategias pueden ser indicativas de una mayor resiliencia y adaptabilidad en su capacidad para gestionar las tensiones laborales, mientras que un mal afrontamiento del estrés puede conducir a una disminución de la resiliencia y a un mayor riesgo de agotamiento profesional (Morán et al., 2019).

Relación entre la IE y las dimensiones del estrés docente

La correlación negativa y significativa entre el estrés docente y la atención emocional podría indicar que, a medida que la atención emocional del docente aumenta, tiende a disminuir levemente el nivel de estrés experimentado. Sin embargo, correlaciones positivas y significativas entre el estrés con las dimensiones de *claridad y reparación emocional* también pueden indicar que un mayor nivel de claridad y capacidad de reparación emocional está asociado con niveles más altos de estrés docente, resultados que no son consistentes con otros estudios como los realizados por Mérida-López et al. (2017) y Messineo y Tosto (2022) quienes observaron una correlación negativa significativa entre la regulación emocional y el estrés. En tal sentido, estos resultados sugieren que la relación entre el estrés docente y la atención emocional es compleja y multifacética, así como requiere de un análisis más profundo donde se considere la diversidad de contextos y variables individuales que pueden influir en ella.

Por ejemplo, Mérida y Extremera (2017) descubrieron que los profesores con una elevada Inteligencia Emocional (IE) exhiben un mayor dominio sobre las tareas estresantes en el entorno educativo. Estos docentes utilizan patrones de pensamiento más constructivos para enfrentar el estrés y son capaces de identificar de manera más efectiva las evaluaciones erróneas, corrigiéndolas en consecuencia.

Mientras que Keefer et al. (2009) y Zeidner et al. (2012) proporcionaron evidencia empírica que respalda la idea de que la IE está vinculada a la disminución del estrés laboral, la reducción de estados de ánimo negativos y la experimentación de estados emocionales positivos, contrario a lo observado en este estudio en dos de las dimensiones de la IE, que presentaron una correlación positiva con el estrés.

Relación entre la IE, las estrategias de afrontamiento y el estrés

Con respecto a las correlaciones, los resultados estadísticos sobre la relación entre las dimensiones de IE y las Estrategias de Afrontamiento arrojaron correlaciones positivas débiles, contrario a Fteiha y Awwad (2020), quienes observaron correlaciones más fuertes, lo que sugiere que existe una conexión entre ciertos aspectos de la IE y estrategias específicas para hacer frente al estrés. Por ejemplo, la relación entre el *pensamiento desiderativo y la reparación* indica que aquellos que tienden a pensar en soluciones ideales también tienden a buscar maneras de reparar situaciones estresantes. Estos resultados van en concordancia con los de Augusto-Landa et al. (2011) y García-Martínez (2021).

Por otro lado, las correlaciones negativas débiles entre la *Autocrítica y el Estrés* percibido por los participantes sugieren que la crítica interna puede estar relacionada con una menor percepción de estrés. Del mismo modo, las correlaciones negativas débiles entre la *Retirada Social* y el *Estrés* sugieren que la evitación social puede estar asociada con una menor percepción de ansiedad, depresión y otras dimensiones relacionadas con el estrés. Por otro lado, las correlaciones negativas con la Evitación de Problemas pudieran señalar que aquellos que evitan activamente abordar problemas pueden experimentar menos malestar emocional. Estos resultados son contrarios a los observados en el estudio de Messineo y Tosto (2022), quienes observaron que a medida que aumentaban las estrategias de evitación había un aumento del estrés.

En general, estos hallazgos tienen importantes implicaciones para el diseño de intervenciones y programas de apoyo emocional para los docentes. Para abordar el estrés docente y fortalecer su inteligencia emocional, se proponen varias recomendaciones clave: (1) diseñar programas de apoyo emocional que fomenten habilidades como la percepción, autoconciencia, autorregulación y empatía, proporcionando herramientas específicas; (2) establecer sistemas de apoyo continuo que ofrezcan a los docentes acceso a recursos emocionales y profesionales a lo largo de su carrera, incluyendo asesoramiento, grupos de apoyo entre colegas y mentoría; (3) diversificar la muestra en futuras investigaciones, incluyendo docentes de diferentes niveles educativos y contextos para comparar niveles de estrés y estrategias de afrontamiento; (4) desarrollar intervenciones personalizadas, basadas en evaluaciones individuales de inteligencia emocional y estrés, adaptadas a las necesidades específicas de cada docente; y (5) promover un ambiente de trabajo de colaboración y soporte entre docentes, creando redes de apoyo, talleres grupales y actividades de cohesión para fortalecer el sentido de comunidad y la colaboración.

Entre las principales limitaciones de este estudio está el tamaño de la muestra, pues no se contó con la participación de docentes de otros niveles educativos. También se reconocen limitaciones inherentes al muestreo por conveniencia por la posibilidad de inducir un sesgo de selección, ya que los participantes elegidos pueden no representar adecuadamente a la población objetivo. Resultaría pertinente que futuros estudios incluyeran participantes de educación inicial y secundaria, al igual que de escuelas privadas, para comparar los niveles de estrés y ver cómo los docentes manejan diferentes estrategias de afrontamiento e IE.

Recibido: 7/3/2024 | Revisado: 18/3/2024 | Aprobado: 16/5/2024 | Publicado: 16/7/2024

Referencias bibliográficas

Aguilar, A. y Mayorga, M. (2020). Relación entre Estrés Docente y Síndrome de Burnout en docentes de la Zona 3 de Ecuador. *Uniandes Episteme. Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación, 7*(2), 265–278. https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1599

Alvarado, D. (2020). *Nivel de estrés de los docentes de educación primaria de la institución educativa De La Cruz Canonesas* [Tesis de maestría, Universidad de Piura], Registro Nacional de Trabajos de Investigación (RENATI). https://cutt.ly/EFDt6Sc

Alvites-Huamaní, C. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones, 7*(3), 141–159. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393

Arbia, G., Carbone, A., Stanzione, I., & Szpunar, G. (2023). The work-related stress and well-being of teachers: An exploratory study within primary schools in Italy. *Education Sciences, 13*(5), 2–17. http://dx.doi.org/10.3390/educsci13050505

Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-5* (5ª ed.). Editorial Médica Panamericana.

Augusto-Landa, J., López-Zafra, E. y Pulido-Martos, M. (2011). Inteligencia emocional percibida y estrategias de afrontamiento al estrés en profesores de enseñanza primaria: propuesta de un modelo explicativo con ecuaciones estructurales (SEM). *Revista de Psicología Social, 26*(3), 413–425. https://doi.org/10.1174/021347411797361310

Aydin, B., & Kaya, A. (2016). Sources of stress for teachers working in private elementary schools and methods of coping with stress. *Universal Journal of Educational Research, 4*(12), 186–195. doi:10.13189/ujer.2016.041324

Azpiazu, L., Esnaola, I. y Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *European Journal of Education and Psychology, 8*(1), 23–29.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, 18*, 13–25.

Bastian, A., Wahyuni, S., Liza, L., Kasriyati, D., Situmorang, D., & Ifdil, I. (2023). Emotional intelligence and job stress: In its influence on teachers' performance. *The International Journal of Counseling and Education, 7*(4), 144–154. https://doi.org/10.23916/0020220741040

Becker, E., Goetz, T., Morger, V., & Ranellucci, J. (2014). The importance of teachers' emotions and instructional behavior for their students' emotions - An experience sampling analysis. *Teaching and Teacher Education, 43*, 15–26. https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.05.002

Bidi, S., Alapati, V., Jenifer, V., Weesie, E., Gil, M., Shenoy, S., Kurian, S., & Rajendran, A. (2023). Prevalence of stress and its relevance on psychological well-being of the teaching profession: A scoping review. *F1000Research.* https://doi.org/10.12688/f1000research.131894.1

Cano, F., Rodríguez, L. y García, J. (2007). Adaptación española del inventario de estrategias de afrontamiento. *Actas Españolas de Psiquiatría, 35*, 29–39.

Cardozo, L. (2016). El estrés en el profesorado. *Reflexiones en psicología, 15,* 75–98.

Cejudo, J. y López, L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: Un estudio con maestros. *Psicología Educativa, 23*(1), 29–36. http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001

Cháidez, J. y Barraza, A. (2018). Afrontamiento al estrés y su relación con el tipo de jornada laboral en docentes de educación primaria. *Informes Psicológicos, 18*(2), 63–75. https://doi.org/10.18566/infpsic.v18n2a04

Collie, R., Shapka, J., & Perry, N. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology, 104*(4), 1189–1204. http://dx.doi.org/10.1037/a0029356

Contreras, P. y Barraza, A. (2016). Estrategias de afrontamiento al estrés laboral en docentes de educación básica. *Revista de Investigación Científica en Tecnología, 13*(2), 248–262. https://www.psicoeureka.com.py/sites/default/files/articulos/eureka-13-2-14.pdf

Cortés, A., Rodríguez, A. y Val, S. (2018). *Estrategias transformadoras para la educación.* Ediciones Pirámide.

Csaszar I., & Buchanan, T. (2015). Meditation and teacher stress. *Dimension of Early Childhood, 43*(1), 4–7.

Díez, D. (2021). *Inteligencia emocional.* Editorial LIBSA

Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., Rodríguez, J., Chacín, M. y Bermúdez-Pirela, V. (2020). Influencia del estrés sobre el rendimiento académico. *AVFT – Archivos Venezolanos De Farmacología Y Terapéutica, 39*(1), 64–69. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/18707

Extremera, N., Salguero, J., Fernández-Berrocal, P. y Ruiz-Aranda, D. (2009). Acercamientos actuales en la medición científica de la inteligencia emocional: algunas implicaciones de su uso en el ámbito laboral. En J. Augusto (Ed.), *Estudios en el ámbito de la inteligencia emocional* (pp. 175-198). Jaén: Huarte de San Juan, Psicología.

Extremera, N., Rey, L. y Peña, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. Análisis de los síntomas asociados al estrés docente. *Boletín de Psicología,* (100), 43–54. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391606

Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2016). Educadores de corazón: Inteligencia emocional como elemento clave en la labor docente. *Journal of Parents and Teachers,* (368), 65–72. https://doi.org/10.14422/pym.i368.y2016.011

Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos,N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports, 94*, 751–755.

Fteiha, M., & Awwad, N. (2020). Emotional intelligence and its relationship with stress coping style. *Health Psychology Open, 7*(2), 2–9. doi.org/10.1177/2055102920970416

Gabel-Shemueli, S., Peralta, V., Paiva, R. y Aguirre, G. (2012). Estrés laboral: Relaciones con inteligencia emocional, factores demográficos y ocupacionales. *Revista Venezolana de Gerencia (RVG), 17*(58), 271–290. https://doi.org/10.37960/revista.v17i58.10701

García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., Pérez-Ferra, M., & Quijano-López, R. (2021). Relationship between emotional intelligence, educational achievement and academic stress of pre-service teachers. *Behavioral Science, 11*(95), 2–14. https://doi.org/10.3390/bs11070095

Gardenswartz, L., Cherbosque, J., & Rowe, A. (2010). Emotional intelligence and diversity. A Model for Differences in the workplace. *Journal of Psychological Issues in Organizational Culture, 1*(1), 74–84.

Garrick, A., Mak, A., Cathcart, S., Winwood, P., Bakker, A., & Lushington, K. (2014). Psychosocial safety climate moderating the effects of daily job demands and recovery on fatigue and work engagement. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 87*, 694–714. https://doi.org/10.1111/joop.12069

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence.* Bantam.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence.* Bantam.

González, Y., Ortega, E., Castillo, R., Whetsell., M y Cleghorn, D. (2017). Validación de la escala inventario de estrategias de afrontamiento, versión española de Cano, Rodríguez y García (2007), en el contexto de Panamá. *Enfoque, Revista Científica de Enfermería, 21*(17), 109–133. https://cutt.ly/WFDtPR7

Gutiérrez-Cobo, M., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2017). The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students. *Frontiers in Behavioral Neuroscience, 11*(33), 1–13. https://doi.org/10.3389/fnbeh.2017.00033

Gutiérrez, P., Morán, S. y Sanz, I. (2005). El Estrés Docente: Elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE), 14*(1), 1–16. https://doi.org/10.7203/relieve.11.1.4196

Igbokwe, I., Egboka, P., Thompson, C., Etele, A., Anyanwu, A., Okeke-James, N., & Uzoekwe, H. (2023). Emotional intelligence: Practices to manage and develop It. *European Journal of Theoretical and Applied Sciences, 1*(4), 42–48. https://doi.org/10.59324/ejtas.2023.1(4).05

Jauregui, P., Herrero-Fernández, D. y Estévez, A. (2016). Estructura factorial del inventario de estrategias de afrontamiento y su relación con la regulación emocional, ansiedad y depresión. *Psicología Conductual, 24*(2), 319–340. https://psycnet.apa.org/record/2016-43120-008

Keefer, K., Parker, J., & Saklofske, D. (2009). Emotional intelligence and clinical disorders. In C. Stough, D. Saklofske, & J. Parker (Eds.), *Assessing emotional intelligence: Theory, research, and applications* (pp. 219–237). Springer.

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos.* Martinez Roca.

Lipowski, Z. (1970). Physical illness, the individual and the coping processes. *Psychiatry in Medicine, 1*, 91–102.

Lonbani, M., Morimoto, S., Jonathan, J., Khanal, P., & Sharma, S. (2023). Emotional intelligence of teachers in higher education: stress coping strategies, social self-efficacy, and decision-making styles. In Y. Singh., C. Verma., I. Zoltán., J. Chhabra, & P. Singh. (Eds.), *Proceedings of the Second International Conference on Innovations in Computing Research (ICR'23)* (pp. 354–366). Sprinher. https://doi.org/10.1007/978-3-031-35308-6_30

Madrigal, G. y Barraza, A. (2014). Fuentes organizacionales de estrés en docentes de educación primaria y su relación con el número de alumnos que se atiende. *Avances en Supervisión Educativa, (22)*, 1–29. https://doi.org/10.23824/ase.v0i22.51

Malezieux, M., Klein, A., & Gogolla, N. (2023). Neural circuits for emotion. *Annual Review of Neuroscience, 46*, 211–231. https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-111020-103314

Malsawmtluangi, R., Alphonsa K., Nisha C., & Aishwarya, R. (2023). Emotional intelligence: An approach towards understanding its personal and social attributes. *International Journal of Science & Healthcare Research, 8*(3), 20–26. https://doi.org/10.52403/ijshr.20230304

Martínez, E. y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores, 10*(2), 11–22. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942007000200002&lng=en&tlng=es

Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter. (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–34). Basic Books.

Mérida-López, S., Carvalho, V., Chambel, M., & Extremera, N. (2023). Emotional Intelligence and Teachers' Work Engagement: The Mediating and Moderating Role of Perceived Stress. *The Journal of Psychology, 157*(3), 212–226. https://doi.org/10.1080/00223980.2023.2169231

Mérida-López, S., & Extremera, N. (2017). Emotional intelligence and teacher burnout: A systematic review. *International Journal of Educational Research, 85*, 121–130. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.07.006

Messineo, L., & Tosto, C. (2022). Perceived stress and affective experience in Italian teachers during the COVID-19 pandemic: correlation with coping and emotion regulation strategies. *European Journal of Psychology of Education, 38*(3), 1271–1293. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00661-6

Miao, C., Humphrey, R., & Qian, S. (2016). A meta-analysis of emotional intelligence and work attitudes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology,* 1–26.

Morán, M., Finez-Silva, M., Menezes, E., Pérez-Lancho, M., Urchaga-Litago, J. y Vallejo-Pérez, G. (2019). Estrategias de afrontamiento que predicen mayor resiliencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 4*(1), 183–190. https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1542

Muraca, F. (2016). El estrés laboral del docente de educación primaria, las estrategias de afrontamiento y su relación con la inteligencia emocional y el locus de control. En I. Sáenz y S. Gabini. (Comps.), *Escritos PSI* (pp. 79-104). Teseo. https://cutt.ly/eFDusZz

Nava, C., Ollua, P., Vega, C. y Soria, R. (2010). Inventario de estrategias de afrontamiento: Una replicación. *Psicología y Salud, 20*(2), 213–220. https://doi.org/10.25009/pys.v20i2.604

Palacios, A. y Rivera-Muñoz J. (2020). Estrés laboral en docentes de Lima Metropolitana y su relación con factores personales, profesionales y de infraestructura y recursos educativos. *Ágora Revista Científica, 7*(1), 24–8. https://revistaagora.com/index.php/cieUMA/article/view/110

Pandey, M., Sharma, D., & Kamboj, N. (2023). Assessing trait emotional intelligence and its relationship with stress and health behaviour in the education sector: An empirical study from Uttarakhand, India. *F1000Research, 12*(320), 1–17 https://doi.org/10.12688/f1000research.131306.2

Paquette, K. y Rieg, S. (2016). Stressors and coping strategies through the lens of Early Childhood/ Special Education pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education, 57*, 51–58. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.03.009

Peñalva, A., López, J. y Landa, N. (2013). Competencias emocionales del alumnado de magisterio: Posibles implicaciones profesionales. *Revista de Educación,* (362), 690–712. http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-362-246

Pulido-Martos, M., López-Zafra, E. y Cortés-Denia, D. (2022). Inteligencia emocional como factor protector en docentes: Perfiles de estrategias de afrontamiento centrado en personas. *Escritos de Psicología, 15*(2), 182–193. https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v15i2.14795

Rey, L., Extremera, N., & Pena, M. (2016). Emotional competence relating to perceived stress and burnout in Spanish teachers: A mediator model. *PeerJ, 4,* 20-87. https://doi.org/10.7717/peerj.2087

Said, A. (2013, 26 de septiembre). El 36.7% de educadores RD termina con problemas de salud mental. *Acento.* https://cutt.ly/EFDyhMG

Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda , D., Castillo, R. y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción emocional. *European Journal of Psychology of Education, 4*(2), 143–152. *http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129322659005*

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition & Personality, 9,* 185–211.

Salovey, P., Woolery, A., & Mayer, J. (2001). Emotional intelligence: conceptualization and measurement. In G. Fletcher y M. Clark. (Eds.), *The Blackwell handbook of social psychology* (Vol. 2, pp. 279-307). Oxford: Blackwell Publishers.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2015). Job satisfaction, stress, and coping strategies in the teaching profession–what do teachers say? *International Education Studies, 8*(3). http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p181

Skinner, E., & Zimmer-Gembeck, M. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology, 58*(1), 119–144. *https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085705*

Subramaniam, M. (2022). *Emotional Intelligence: The complex innate traits of humankind.* Auerbach Publications.

Torres, D., & Daley, B. (2023). Emotional intelligence: Mapping an elusive concept. *Medical Teacher, 45*(7), 698–700. https://doi.org/10.1080/0142159X.2023.2215586

Van Uden, J., Ritzen, H., & Pieters, J. (2013). I think I can engage my students: Teachers' perceptions of student engagement and their beliefs about being a teacher. *Teaching and Teacher Education, 32*, 43–54. http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.004

Vázquez, I. y González, A. (2023). *Manual de psicología de la salud.* Comercial Grupo ANAYA, SA.

Veras, I. (2020). Estrés y estrategias de afrontamiento en docentes. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa, 7*(1), 26–35. https://doi.org/10.47554/revie2020.7.17

Vesely, A., Saklofske, D., & Nordstokke, D. (2014). EI training and pre-service teacher wellbeing. *Personality and Individual Differences, 65,* 81–85. https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.052

Weisman, A., & Worden, J. (1977). *Coping and vulnerability in cancer patients: a research report.* Cambridge: Shea Nros.

Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. (2012). The emotional intelligence, health, and well-being nexus: What have we learned and what have we missed? *Applied Psychology: Health and Well-Being, 4*(1), 1–30.