



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano

Escuela de Desarrollo Humano

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Psicología con
Énfasis en Discapacidad**

Tesis

Agotamiento Emocional e Inteligencia Emocional en Docentes del Centro
Educativo Jaime A. Alba, Vallerriquito.

Presentado por:

Villarreal Jiménez, Meidis Yaneth, 7-711-2130

Asesor:

Ocaña, Lehiker

Panamá, 2022.

DEDICATORIA

A mi padre Dios todopoderoso, por su infinita bondad y permitirme cumplir uno de mis grandes sueños en la vida.

A mis padres, Lubilia y Dialis; mi fuente de inspiración, mi mayor ejemplo de honestidad, esfuerzo, humildad y superación; por su amor, comprensión, apoyo, dedicación y paciencia.

A mis hermanos, Meilin, Reynaldo y Salvador; mis mejores amigos; por su cariño, confianza e incondicional apoyo.

A todos ustedes con amor...

AGRADECIMIENTO

Te agradezco, Señor; por dotarme de sabiduría, voluntad y perseverancia.

Agradezco a mis padres; por absolutamente todo el amor, apoyo y todos los valores inculcados que me han convertido en la mujer de hoy. Y a mi familia, por acompañarme en este gran viaje.

Agradezco a cada uno de los maestros y profesores responsables de mi formación académica, personal y profesional en todos estos años de estudio; gracias por el conocimiento impartido, el cariño y la entrega.

Especialmente, a mis asesores Fredy Villarreal y Lehiker Ocaña; gracias por la orientación, el tiempo, la atención, la paciencia y el compromiso brindado.

Agradezco a mis amigos y compañeros por recorrer juntos este camino, por los buenos deseos, las enseñanzas y el tiempo compartido.

Mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que hicieron parte de esta investigación; gracias por su participación, experiencia y confianza.

Gracias.

RESUMEN

La presente investigación lleva por título “Agotamiento emocional e Inteligencia emocional en Docentes. Estudio realizado en el Centro Educativo Jaime A. Alba”, ubicado en el corregimiento de Vallerriquito, Las tablas. En donde se pretende analizar la relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional; para la prevención de este último y el aporte de nuevas estrategias para mejorar el nivel de productividad, salud física y mental de estos profesionales. El enfoque de esta investigación, en términos de metodología, es mixta; con un alcance descriptivo, de diseño no experimental y transversal. Como ideas finales de este trabajo, se concluye que a través de los resultados obtenidos se valida la hipótesis de investigación planteada y se demuestra que existe una directa y significativa relación entre ambos constructos; es decir, que mientras mayor es el nivel de IE, mayor capacidad de afrontamiento ante el AE poseen los docentes. Se evidencia también que el 91% de la muestra reflejó un nivel bajo de AE, por lo que se descarta la presencia del Síndrome de Burnout en este colectivo. Igualmente, se presenta una propuesta sistemática, tendiente a concientizar, y a la vez a empoderar, a la población estudiada, sobre la importancia de la inteligencia emocional como estrategia frente al agotamiento emocional, de manera tal que lo pueda poner en práctica en el día a día.

Palabras claves: agotamiento emocional, docentes, inteligencia emocional, síndrome de trabajador quemado, estrategias de afrontamiento.

ABSTRACT

The present research entitled "Emotional Exhaustion and Emotional Intelligence in Teachers. The analysis was carried out in the Jaime A. Alba 's School, located in Village Vallerriquito, Las Tablas". Where it is intended to analyze the relationship between emotional intelligence and coping emotional exhaustion; to prevent of this last and contribute of news strategies to improve productivity, physical health and mental's level of this professionals. The focus of this research, in methodology terms is mixed; with a descriptive reach of a non-experimental and transversal design. As final ideas of this work, it is concluded that through the results obtained the research hypothesis raised is validated and it is demonstrated that there is a direct and significant relationship between both constructs; that is, the higher the level of EI, the greater the capacity of coping with the EE that teachers have. It is also evident that 91% of the sample reflected a low level of EE, so the presence of Burnout in this group is ruled out. The same, presents a systematic proposal aimed at raising awareness, and at the same time empowering, the population studied, about the importance of emotional intelligence as a strategy against emotional exhaustion, so that they can put it into practice on a day to day.

Keywords: emotional exhaustion, teachers, emotional intelligence, Burnout, coping strategies.

CONTENIDO GENERAL

INTRODUCCIÓN	Páginas
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del Problema: Antecedentes teóricos, situación actual.....	11
1.1.1 Problema de Investigación.....	11
1.2 Justificación.....	18
1.3 Hipótesis de la Investigación.....	20
1.4 Objetivos de la Investigación.....	20
1.4.1 Objetivo General.....	20
1.4.2 Objetivos Específicos.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Síndrome Burnout.....	22
2.1 .1 Definición, dimensiones.....	22
2.1. 2 Agotamiento Emocional.....	24
2.1.2.1 Concepto.....	24
2.1.3 Factores de riesgo o causas.	25
2.1.4 Consecuencias o repercusiones.....	27
2.1.4.1 Consecuencias personales.....	28
2.1.4.2 Consecuencias laborales.....	28
2.1.4.3 Consecuencias familiares.....	29
2.2 Inteligencia Emocional.....	30
2.2.1 Concepto.....	30
2.2.2 Teorías o modelos de la Inteligencia Emocional.....	31
2.2.3 Importancia de la Inteligencia emocional.....	34
2.2.4 Inteligencia emocional como factor protector del estrés y el Burnout.....	34
2.2.5 Efectos directos de la Inteligencia Emocional en el desempeño laboral.....	35

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1	Diseño de investigación y tipo de estudio.....	37
3.2	Población, sujetos y tipo de muestra estadística.....	37
3.3	Variables.....	37
3.3.1	Definición Conceptual.....	37
3.3.2	Definición Operacional.....	38
3.4	Instrumentos y/o herramientas de recolección de datos y/o materiales- equipos.....	38
3.5	Procedimiento.....	40

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1	Población y muestra.....	42
4.2	Presentación y análisis de los resultados por ítems: TMMS-24.....	45
4.3	Presentación y análisis de los resultados por ítems: MBI-ES.....	69
4.4	Análisis e interpretación de los resultados por dimensión.....	91
4.5	Análisis Cualitativo de los resultados.....	101

CONCLUSIONES.....	103
--------------------------	------------

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	105
--	------------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRÁFICAS.....	107
--	------------

ANEXOS.....	110
--------------------	------------

ÍNDICE DE CUADROS.....	135
-------------------------------	------------

ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	139
--------------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

La labor docente es una de las profesiones más exigentes que existe, puesto que se maneja bajo diferentes contextos y situaciones; también lleva consigo grandes responsabilidades y experimenta un cambio que no solo se orienta en el desarrollo cognitivo e intelectual; sino que, actualmente, reconoce la necesidad de un desarrollo integral con aspectos cognitivos, afectivos y morales que inciden permanentemente en el ambiente.

Constantemente las personas estamos en contacto con diversas situaciones alarmantes: de angustia, inquietud, tensión o estrés. Por lo tanto, en los últimos años hemos sido testigo del incremento de síntomas como fatiga o cansancio físico, falta de motivación, insomnio, hipersensibilidad e irritabilidad, problemas de concentración y memoria, entre otros.

Según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), se estima que 1 de cada 10 adultos de todo el mundo sufre síntomas de estrés, depresión y agotamiento; y esto irá en aumento debido al modo de vida actual.

Para hacer frente a todo lo anteriormente mencionado, es necesario que estos profesionales cuenten con una adecuada gestión del desarrollo de la Inteligencia Emocional. Esta además de asegurar un buen desempeño profesional docente, tiene importantes beneficios y ventajas como el autoanálisis y razonamiento sobre las emociones propias y ajenas, el desarrollo de procesos de regulación emocional y la adaptación a nuevos cambios.

De esta manera, el presente trabajo de investigación se refiere al Agotamiento Emocional y la Inteligencia Emocional en Docentes.

Por consiguiente, esta investigación se realiza con la finalidad de analizar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.

Seguidamente, se determinarán los niveles de agotamiento e inteligencia emocional en esta población, para proponer las estrategias de afrontamiento y prevención que aminoren esta problemática.

El estudio a continuación, se compone de cuatro capítulos los cuales están definidos de la siguiente manera:

El Capítulo I, que lleva por título *“Aspectos generales de la investigación”*, hace alusión a las bases teóricas y generalidades importantes que justificarán el planteamiento del problema, los objetivos y la hipótesis de investigación.

El Capítulo II, denominado *“Marco Teórico”*, es el apartado que hace referencia a todas las consideraciones y los antecedentes teóricos e investigaciones previas que sustentan el tema de estudio o investigación.

El Capítulo III, que lleva por título: *“Marco Metodológico”*, responde a los elementos que abarcan tanto la naturaleza, enfoque u objeto de estudio, como el diseño de investigación. En este apartado, aparecerá toda la información relacionada con la población, tipo de muestra estadística, variables de estudio, instrumentos y procedimientos como se llevará a cabo la presente investigación.

El Capítulo IV, es el *“Análisis y discusión de resultados”*, en este apartado se expondrá la interpretación y el análisis de los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados, representados gráficamente; que conducirán a las conclusiones y recomendaciones de dicha investigación.

Finalmente, este tipo de estudio será de gran incentivo para futuras investigaciones. Además de que denota la creciente necesidad e importancia de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo, prevé a este colectivo de condiciones o enfermedades tanto físicas como mentales venideras; asegurando un buen desempeño profesional, una educación de calidad y una formación integral.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se abordarán las bases teóricas y generalidades importantes que sustentarán el planteamiento del problema.

1.1 Planteamiento del Problema

Antecedentes teóricos

“El Síndrome de Burnout en el año 2000, fue declarado por la Organización Mundial de la Salud, como un factor de riesgo laboral por su capacidad para afectar la calidad de vida, salud mental e incluso hasta poner en riesgo la vida”.

Extremera, Fernández y Durán (2003, citado en Huayhua, 2020): “buscaba examinar la inteligencia emocional y las estrategias de afrontamiento, como la supresión de pensamientos en la aparición del Burnout y el desajuste emocional en profesores de enseñanza de secundaria, encontrándose que existen factores emocionales que se relacionan con el síndrome de Burnout, y que la inteligencia emocional se puede tener en cuenta para un programa dirigido a la prevención de este”.

En México, Aguilar, Gil, Pinto, Quijada y Zúñiga (2014): “realizaron una investigación sobre la inteligencia emocional, estrés, autoeficacia, locus de control y rendimiento académico en universitarios, encontrando que las personas con un nivel adecuado de inteligencia emocional, reducen el nivel de estrés laboral, lo que genera un mejor manejo de sus emociones frente a situaciones que pueden resultar frustrantes o estresantes”.

Ilaja y Reyes (2016): “pretendieron explorar el nivel de Burnout y habilidades en inteligencia emocional en una muestra de 60 profesores universitarios que trabajan de tiempo completo, en los resultados encontraron que las tareas de investigación en los docentes están relacionadas con el agotamiento emocional, además que las mujeres suelen tener mayor agotamiento emocional que los hombres; lo que permite destacar la importancia de realizar un acercamiento a cómo la inteligencia emocional podría relacionarse con el síndrome de Burnout en contextos educativos que demandan altos niveles de estrés laboral”.

Fernández (2017), estudia la pertinencia del problema desde el análisis de dos trabajos que se llevan a cabo en Colombia. Uno en el que el énfasis recae en la influencia e impacto de la inteligencia emocional en el rendimiento académico. Esta fue una investigación que determinó que los estudiantes son profundamente impactados por las emociones que rebelan los docentes ante ellos, produciendo cambios positivos en esos estudiantes. Él cree, por lo tanto, que es necesario que un maestro antes de intervenir como mediador de los aprendizajes sea capaz de construir su propia felicidad, que se asiente sobre una estabilidad psicológica, ya que solo así podrá realmente coadyuvar en el desarrollo emocional y afectivo de sus estudiantes, en otras palabras, en los procesos holísticos de formación de los discentes.

La inteligencia emocional facilita las relaciones interpersonales, un buen desempeño laboral, una adecuada autorregulación emocional tanto en su dimensión experiencial como comportamental.

Según Hochschild (1983) y Sutton (1991: “los empleados que son inteligentes y manejan bien sus emociones producen más eficiencia y eficacia en las interacciones con el ambiente de trabajo e incluso con sus compañeros de trabajo”.

La alta competitividad en las empresas e instituciones ha impulsado y suscitado el gran interés por conocer y aprender estrategias o habilidades emocionales que aminoren aquellas situaciones que afectan a sus colaboradores como su interacción, satisfacción, las condiciones, las necesidades y las circunstancias personales de cada individuo, que se manifiestan a través de las percepciones y vivencias que inciden directamente en el bienestar emocional, repercutiendo así en su desempeño como profesionales.

Gil & Moreno (2007), “describieron que ante los riesgos mencionados anteriormente se pueden generar efectos o consecuencias psicológicas, entre ellos, el estrés laboral, estrés crónico o también llamado Burnout que afecta de manera directa a los colaboradores de una organización, reflejado en la disminución de su rendimiento, en el desencanto profesional, en la baja realización personal en el trabajo y una experiencia de desgaste emocional, que conlleva un agotamiento físico, con síntomas asociados como actitudes negativas, frías, distantes hacia las personas con las que

interactúa en una organización, como una nueva forma de afrontamiento representada a través de un trato indiferente”.

En México, se realizó una investigación donde se evaluó la relación entre el desempeño docente, los niveles de estrés percibido y la presencia del síndrome de Burnout en los profesores; como resultado se indicó que la falta o el bajo nivel de realización personal y la desorganización pueden estar estrechamente relacionadas con la disminución en el desempeño docente (Cárdenas, Méndez y Gonzales, 2014).

Otros estudios en España, han examinado el papel de la inteligencia emocional, evaluado a través de un autoinforme (Traid Meta-Mood Scale, TMMS), y ciertas estrategias de afrontamiento como la supresión de pensamientos de la aparición del Burnout y el desajuste emocional en docentes de secundaria (Extremera, Fernández-Berrocal y Durán, 2003). Los resultados revelaron que los niveles de inteligencia emocional de los docentes y la tendencia a suprimir los pensamientos negativos explicaban las dimensiones del síndrome de Burnout.

En concreto, para la variable de salud mental y cada una de las dimensiones del Burnout los resultados fueron los siguientes: el profesorado con una mayor tendencia a suprimir sus pensamientos negativos y menor capacidad de reparación emocional indicaban un mayor cansancio o agotamiento emocional, mayores niveles de despersonalización y puntuaciones más bajas en salud mental. En cambio, aquellos docentes con una capacidad más elevada para reparar y reconocer sus estados emocionales reflejaron puntuaciones más elevadas en su realización personal.

Por tanto, una de las razones por la que las habilidades de inteligencia emocional son importantes en el profesorado, es porque en concreto, actúan a favor con beneficios para el docente a nivel preventivo. Es decir, la capacidad que se posee para razonar sobre las emociones, percibir las y comprenderlas, proviene del desarrollo de procesos de regulación emocional que se realizan para ayudar a moderar y prevenir los efectos negativos del estrés, agotamiento o cansancio emocional a los que diario estamos expuestos.

En otras palabras, de los anteriores planteamientos se deduce, que ser emocionalmente inteligentes disminuirá o prevendrá el desgaste psicológico que se experimenta diario y facilitará la labor o tarea como docente.

Situación Actual

Durante las últimas décadas, el síndrome de Burnout ha sido protagonista de diversas investigaciones y estudios, ya que se ha convertido en una afección muy alarmante entre el colectivo docente, siendo el causante de innumerables bajas laborales (Fiorilli, Albanese, Gabola, y Pepe, 2016).

Actualmente, se estima que el incremento o la aparición de trastornos psicológicos como ansiedad, estrés, depresión, están relacionados con esta problemática; debido a la creciente debilidad en el control y gestión de emociones, lo cual impacta negativamente las relaciones interpersonales, la vida personal y profesional del individuo.

Cabe decir que, los docentes a diario afrontan diversas posiciones, nuevos retos y desafíos. El ritmo, las horas, el ambiente, las exigencias, las presiones del trabajo, y otros aspectos como la falta de disciplina de los alumnos, los problemas de comportamiento, el excesivo número de estudiantes, la falta de motivación por aprender, la apatía por realizar las tareas y el bajo rendimiento, son algunos de los factores a las que están sometidos estos profesionales diariamente; propiciando en este colectivo grandes fuentes de estrés y un estilo de vida agotador y extenuante. A ello hay que añadir la presión social que se ejerce sobre la educación, especialmente a uno de sus agentes, los docentes.

Los organismos internacionales, las calificadoras supranacionales, las familias, los empresarios, todos desde diferentes aristas, ejercen presión emocional o psicológica sobre los docentes porque esperan resultados que el propio sistema no está propiciando, pero que ha creado expectativas poco realistas que redundan en esa presión sobre uno solo de los elementos humanos de todo el proceso.

Por ello, es importante resaltar que, para ser un buen profesional en cualquier campo laboral, no solamente se requiere un alto nivel de formación académica o experiencia,

sino también un óptimo nivel de habilidades en competencias relacionadas con el manejo, regulación y canalización de las emociones.

Según estudios realizados, aquellos docentes que sufren niveles elevados de estrés laboral, suelen tener creencias nocivas sobre su enseñanza, presentan ausencia de compromiso con su labor, suelen faltar a su puesto de trabajo con mayor frecuencia y no suelen ser eficientes a la hora de manejar y controlar el aula, ni los procesos de enseñanza que ofrece a su alumnado (Aloe, Amo, y Shanahan, 2014). “Todo esto repercute en estos últimos, ya que puede afectar su rendimiento académico, la motivación por aprender y hasta puede influir en su salud psíquica” (Oberle y Schonert-Reichl, 2016).

No se puede, por tanto, negar que existe evidencia que demuestra que la docencia es una profesión estresante, y que, sin embargo, existen diferentes respuestas de afrontamiento, pues varían según el docente, su naturaleza y las estrategias de arrastramiento que emplee, especialmente las de autocontrol y regulación efectiva de sus emociones.

Para Salanova (2003), se trata de una profesión que por antigua, conocida y masificada se encuentra en el ojo de la tormenta, y en un mundo donde se le considera una herramienta eficaz para alcanzar logros, todos se sienten con derecho de cuestionarla, sugerir mejoras, adecuarla a sus propios intereses. Todo ello genera una fuerte presión exógena a quienes se encargan de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que redundará en un aumento del estrés docente que muchas veces no es canalizado positivamente, lo que provoca daños irreversibles a la salud emocional y física del que enseña.

Aquí radica la importancia de la inteligencia emocional como respuesta al estrés laboral-docente del educador.

En la educación, la inteligencia emocional cobra un especial interés porque aporta múltiples beneficios no sólo a los docentes, sino a todos los miembros que integran el sistema educativo. Por lo tanto, para que un estudiante aprenda y desarrolle tales habilidades emocionales y afectivas, necesita de un “educador emocional”, en otras palabras, un docente que tenga un equilibrio de sus propias emociones.

Mearns y Cain (2003): “afirman que los profesores que se perciben a sí mismos como poseedores de habilidades emocionales, utilizan más estrategias activas para enfrentarse a las situaciones estresantes del entorno académico” (Mestre, Guil, Lopes, Salovey y Gil-Olarte, 2016).

Estos mismos autores, Mearns y Cain (2003), encontraron que profesores estadounidenses, de primaria como de secundaria, con altas expectativas sobre las habilidades emocionales; utilizaban distintas estrategias de afrontamiento para hallar respuestas adecuadas a las situaciones laborales estresantes, y a su vez, experimentaban menos consecuencias negativas del estrés y altos niveles de realización personal y buen desempeño en el trabajo.

Muñoz y Correa Otálvaro (2012), son consciente de esta realidad, por lo que a manera de propuesta, describen una serie de medidas que podrían ser usadas por los docentes como parte de esas estrategias de afrontamiento. Señalan estos investigadores que:

Para un verdadero aprovechamiento de los resultados y beneficios de las estrategias de afrontamiento, es necesario poner en práctica un programa sistemático de soporte al docente, de manera tal que él se sienta comprometido, toda vez que se reconoce el aporte significativo que hace en los procesos de aprendizaje. Dicho programa puede materializarse con reconocimientos públicos y el decidido apoyo a su gestión. Esto también significa que deben ponerse en juego todos los mecanismos que refuercen la conciencia de pertenencia del docente respecto a su institución. Lo que es ponderable, porque repercute en la calidad del rol que desempeña el educador.

Y por su lado, Mantilla de Gil y Sánchez de Gallardo (2005), implican en toda esta relación docente (agotamiento emocional) — inteligencia emocional, una serie de estrategias que se consideran aptas para el mejor afrontamiento posible, a saber:

Facilitar jornadas de reflexión para fomentar el análisis de las situaciones estresantes, prestando especial atención a la percepción de cada sujeto ante un evento estresante percibido, ya que es un aspecto fundamental para la interpretación. Del mismo modo, verificar las medidas de afrontamiento a las situaciones estresantes para determinar su efectividad; promover actividades académicas complementarias para profesores de

educación superior, con el fin de comprobar los rasgos regulares considerados propios del estrés y sus efectos fisiológicos y psicológicos. Esto facilitará la identificación de patrones comportamentales, que modificará los mismos; con el objetivo de reducir el surgimiento y la recurrencia de problemas de salud, ocasionados por el estrés, entre ellas las enfermedades cardíacas; y por último, difundir los resultados obtenidos de esta investigación, en áreas donde de donde se disponen los datos para que los docentes reflexionen sobre la necesidad de establecer autocontrol en determinadas conductas que generan estrés, que se reflejan en su salud y consecuentemente afectan su desempeño y productividad en el trabajo, además de trabajar en más estudios con docentes de otros niveles, otras instituciones e incluso con otras personas de otras profesiones.

“En Panamá, el panorama indica que muchos profesionales que ofrecen servicios de asistencia (maestros, médicos, enfermeros, abogados, psicólogos), sufren lo que clínicamente conocemos como síndrome de Burnout, lamentablemente es común que los afectados, se abstengan de buscar ayuda” (Morales, 2017).

Peña (2020, citado por Vargas, 2021): “encontró que luego de implementar un programa cognitivo conductual de 12 sesiones, una a la semana logró una diferencia significativa en la disminución de síntomas de burnout de los docentes de un colegio en la provincia de Herrera. Durante las sesiones se hizo psicoeducación para que los participantes supieran como identificar el síndrome, qué estrategias aplicar y cuando es necesario recurrir por ayuda profesional, es decir, un psicólogo”.

Esto es indicativo de que con la intervención adecuada y sobre la base de una investigación seria se puede abordar efectivamente el problema en cuestión.

1.1.1 Problema de Investigación

Por todo lo descrito anteriormente, el presente estudio se enfocará en la siguiente pregunta problema: ¿Qué relación existe entre el nivel de inteligencia emocional y las habilidades para enfrentar agotamiento emocional en los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito?

1.2 Justificación

“La enseñanza ha sido la profesión más expuesta al estudio de las condiciones laborales” (Llorca-Rubio y Gil-Monte, 2014; Pascual, Pérez-Jover, Mirambell, Ivanez y Terol, 2003).

Según estudios realizados, la docencia es una de las ocupaciones con mayor riesgo a experimentar diferentes enfermedades, entre ellas inestabilidad emocional. En efecto, este estudio pretende evaluar la relación entre el agotamiento emocional y la inteligencia emocional en docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba Vallerriquito, es decir, la relación que hay entre un determinado nivel de inteligencia emocional y las formas de enfrentar el agotamiento emocional.

Por ello, la relevancia de llevar a cabo esta investigación, porque en los actuales sistemas de enseñanza, el agotamiento o desgaste emocional ha aparecido como un riesgo real y alarmante en los docentes. Las causas a este problema son múltiples, pero sus repercusiones pueden ser aún más graves, generando consecuencias irreversibles a nivel psicológico, personal y profesional. De manera resumida, es una dura realidad, en la que estos profesionales están experimentando cada vez más una variedad de trastornos y síntomas asociados a la ansiedad, irritabilidad, depresión y estrés crónico.

La inteligencia emocional es un aspecto fundamental e imprescindible en este contexto; el alcance del dominio de las habilidades afectivas, no solo beneficia el desarrollo integral evolutivo y socio-emocional del docente, sino que, además interviene en el desarrollo de competencias emocionales y sociales del alumnado y en el proceso de enseñanza aprendizaje. De la misma manera, aporta a este colectivo, conocimiento sobre la importancia del bienestar psicológico y equilibrio emocional, y las herramientas necesarias o estrategias de afrontamiento que contribuyen a mejorar su calidad de vida.

Ante lo expuesto, es necesario estudiar el agotamiento emocional (AE) en docentes y funcionarios para determinar sus causas y posibles efectos en la salud; ya que este fenómeno a largo plazo puede desencadenar consecuencias muy graves en los

trabajadores, como el síndrome de Burnout. Además, es igualmente importante evaluar el nivel de inteligencia emocional (IE) y las estrategias de afrontamiento que utilizan estos profesionales para hacer frente al AE; implementando intervenciones para abordar esta problemática.

1.3 Hipótesis de la investigación

Con lo anteriormente expuesto, se plantea la siguiente hipótesis:

Hi: Existe una relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General

- Evaluar la relación que existe entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.

1.4.2 Objetivos específicos

- Determinar los niveles de agotamiento emocional en el personal docente.
- Conocer el nivel de inteligencia emocional en el personal docente.
- Identificar la relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en los docentes del centro educativo.
- Proponer estrategias de afrontamiento y prevención para el agotamiento emocional del personal docente a partir del nivel de inteligencia emocional.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Síndrome Burnout:

2.1.1 Definición, dimensiones

En la década de 1970, “se introduce por primera vez el concepto de Burnout como un síndrome meramente psicológico, utilizado para profesionales que trabajan en relaciones de ayuda hacia otras personas” (Freudenberger, 1974).

La traducción al español, puede ser “estar quemado”, pero son varios los autores que sugieren utilizar el término original (López, San Martín, Villalobos, y Ponce, 2016).

Herbert Freudenberger (1974), “describió este síndrome después de trabajar con voluntarios que presentaban una serie de síntomas físicos y psicológicos marcadamente diferente: un estado de agotamiento, resultado de un trabajo intenso y continuo, hasta el punto de que uno llegaba a agotarse al no tener en cuenta sus propias necesidades”.

Posteriormente, la psicóloga Cristina Maslach continuó su investigación a principios de la década de 1980 y estudió las respuestas emocionales de los empleados profesionales que ayudaban a los demás, y eligió el mismo término "burnout". “Tal concepto fue definido por esta autora, como un síndrome de cansancio emocional que lleva a una pérdida de motivación y progresa hacia sentimientos de inadecuación y fracaso” (Maslach y Jackson, 1981).

Maslach y Golddenberg: “lo definen como el estado psicológico consecuencia de un periodo largo prolongado de altos niveles de estrés en la vida laboral llegando a ser un punto final especialmente trágico para profesionales, que inicialmente habían comenzado a trabajar con expectativas positivas y de entusiasmo con el fin de ayudar a las personas”.

“El agotamiento emocional como el cansancio físico y mental; es simplemente no poder más. Este agotamiento emocional, es producto de estar a disgusto o harto de

su tarea, es decir, experimentar una sensación de agobio por la misma” (Guerrero, 2003).

El cansancio emocional, también conocido como agotamiento emocional o desgaste emocional, es la primera dimensión que emerge del síndrome; ya que se observan manifestaciones físicas y mentales o una combinación de ambas.

La segunda dimensión, despersonalización o desrealización, hace referencia a los sentimientos negativos, actitudes de frialdad o distanciamiento hacia los demás. Las personas que experimentan esta sensación angustiosa e irreal, se distancian emocionalmente del trabajo, de los compañeros y de los beneficiarios de su propio trabajo con una actitud cínica, irritable, irónica; y al mismo tiempo sintiéndose frustrados y culpable por el bajo rendimiento en el trabajo. Este sentimiento se llama deshumanización.

La tercera dimensión, realización profesional o/y autorrealización personal; surge cuando se necesitan superar las demandas o necesidades; cuando los recursos no pueden responder con eficacia. Las consecuencias son sentimientos de negatividad hacia el trabajo, ante las personas del medio en que trabaja, bajo desempeño laboral, incapacidad ante la resolución de problemas y cambios, falta de capacidad para sobreponerse a tensiones, y por último, baja autoestima. El resultado es una gran insatisfacción, decepción y fracaso total, sin interés o expectativas.

García (2014) definió el Burnout como:

Un síndrome psicológico de ciertas experiencias interrelacionadas: primero el agotamiento, como una respuesta al estrés. Pero, además, en segundo lugar, es también un cambio, un cambio negativo sobre cómo se siente uno con el trabajo y las demás personas, cuando hablamos de ellas con indiferencia (cinismo), empiezan a sentir negativas sobre sí mismas, sobre su competencia, su capacidad, sus deseos y su motivación para trabajar.

El modelo de Burnout más utilizado en la investigación docente es el modelo tridimensional de Maslach, MBI. Describe tres tipos de síntomas: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

De forma que se considera que las variables emocionales, actitudinales, cognitivas-aptitudinales son las que intervienen en cada uno de los síntomas antes mencionados de cansancio emocional, despersonalización y la autorrealización personal en el trabajo (Marrrau, 2004).

Finalmente, el síndrome de Burnout hace referencia al estado crónico del estrés laboral en una persona; regularmente, esta reacción es causada por el trabajo y el estilo de vida de empleado; observándose en él, entre los síntomas más comunes la ansiedad y depresión. Las exigencias excesivas, suelen ser el origen del mismo, aunque también existen intervienen en él, una serie de factores de riesgo.

Iván Fernández, señala que la principal diferencia entre Burnout y estrés es que “el estrés no siempre es negativo, en muchas ocasiones nos permite ser más efectivos, reaccionar mejor, rendir más...”. “En cambio, el síndrome de estar quemado, que es un desajuste continuado entre las demandas y capacidades físicas y mentales del organismo, siempre es negativo”.

Después de las consideraciones anteriores, Maslach, Jackson y otros autores, afirman que el Burnout comprende tres importantes dimensiones como son el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal que dan como resultado a tal síndrome. El cual también es conocido como el síndrome de desgaste profesional o trabajador quemado. Por eso, la Organización Mundial de la Salud (OMS), lo reconoció como enfermedad en 2019.

2.1.2 Agotamiento Emocional

2.1.1.1 Concepto

El desgaste emocional es considerado como un agotamiento a nivel emocional, mental y físico. También hace referencia a un deterioro emocional que genera en la persona sensaciones de agobio, sobrepeso, pérdida de energía, baja autoestima y fatiga.

La psicóloga María Betancur en su libro “Mañana será otro día”, describe el concepto de esta manera: “cuando una situación de la vida se percibe amenazante, el organismo reacciona en defensa, creando una serie de cambios que afectan los órganos causando alteraciones en las funciones vitales. Igualmente, también se ve afectado y perturbado el equilibrio psicológico y se produce agotamiento emocional, con problemas de adaptación”.

Posteriormente, Cordes y Dougherty (1993, citado en Huayhua, 2020) describen al Cansancio Emocional como “la ausencia de energía e impresión que el individuo tiene de que sus recursos emocionales estén agotados, el cual es acompañado de sentimientos de tensión y frustración a medida que van percibiendo que no pueden seguir dando de ellos mismos u ofrecer la misma responsabilidad con los clientes a como era en un principio; donde el temor es uno de los síntomas usuales ante la idea que el trabajador de tener que volver a otro día más de labores”.

Por su parte, Maslach et al. (2008), “la definen como el estrés propio percibido por el individuo, que representa al sentimiento de agotamiento de recursos físicos y emocionales”.

“El SB es determinado por el nivel de fatiga y agotamiento a nivel físico y psicológico que percibe el individuo en sí mismo, en el trabajo y con los clientes en diferentes contextos laborales” (Kristensen, Borritz, Villadsen, & Christensen, 2005; Leiter & Maslach, 2015).

“Es así, que Pines et al. (1981, citado en Leiter & Maslach, 2015) al igual que Shirom (1989, citado en Leiter & Maslach, 2015) determinan su definición y operacionalización del SB como sinónimo de CE solamente; mientras que Greenlass, et al. (1998, citado en Ramos et al., 2005); Maslach (2001, citado en Ramos et al., 2005), y Maslach et al.

(2008), identifican a este (CE) como el factor importante, principal y elemental para el desarrollo del SB”.

En conclusión, se puede definir que el cansancio o el agotamiento emocional es identificado como el desgaste de energía a nivel emocional y físico, que afecta principalmente, el rendimiento y la productividad en las diferentes y determinadas tareas que demandan nuestra atención y esfuerzo.

Para muchos autores, surge como una respuesta o reacción normal del estrés ante exigencias y presiones, que posteriormente se intensifica y se manifiesta en la persona a través de síntomas psicósomáticos, comportamentales y cognitivos. Además, es considerado como una de las dimensiones del Síndrome Burnout.

2.2.3 Factores de riesgo o causas

La relevancia del estrés en el desarrollo del síndrome de Burnout ha sido altamente documentada; hoy se reconoce como un proceso de causas múltiples y de una gran complejidad, en el que algunas variantes como el aburrimiento, las crisis en el desarrollo de la carrera profesional, las malas condiciones económicas, sobrecarga laboral, falta de estímulo y aislamiento desempeñan un rol fundamental.

Hay factores incidentes que influyen notoriamente y que se suman a la lista descrita con anterioridad, entre ellos están:

- Componentes personales: la edad (la experiencia), el género (quién puede afrontar de la mejor manera los conflictos situacionales), las variables familiares (la armonía y estabilidad familiar para enfrentar situaciones conflictivas) y la personalidad (por ejemplo, las personalidades súper competitivas, extremadamente impacientes, exigentes y perfeccionistas).

No se debe pasar por alto que existe una relación estrecha entre la personalidad, el estrés, el cansancio emocional y otros problemas, ya que la misma como tal, es definida como el conjunto de rasgos psicológicos; esto incluye los emocionales y rasgos cognitivos, que determinan el comportamiento de cada individuo a saber.

- Inadecuada formación profesional: excesivo conocimiento teórico, poca habilidades prácticas y falta de aprendizaje de técnicas de autocontrol emocional.
- Factores profesionales/laborales: malas condiciones físicas, en el entorno humano, en la organización del trabajo, salarios bajos, exceso de trabajo, poco trabajo real de equipo.
- Factores sociales: como la necesidad de ser un profesional a toda costa, para tener alta consideración social y familiar, y por lo tanto, un alto estatus económico.
- Factores ambientales: cambios significativos en la vida como: pérdidas de familiares, matrimonios, divorcios, nacimiento de hijos.

2.1.4 Consecuencias o repercusiones

Esta problemática puede tener graves consecuencias para la salud. La mayoría de los estudios coinciden en que los síntomas de este síndrome se desarrollan en tres áreas: física, conductual y emocional.

Los síntomas físicos suelen ser los primeros en aparecer como: dolores de cabeza, fatiga crónica, asma, trastornos cardiovasculares y gastrointestinales, insomnio, disfunciones sexuales, dismenorrea, entre otros.

Luego se presentan los cambios emocionales como, por ejemplo: irritabilidad, frustración, ansiedad, baja autoestima, retraimiento emocional, depresión, dificultad para concentrarse, miedo y desesperación.

Y por último, también se observan cambios conductuales o en el comportamiento manifestados de diversas maneras: en forma de desórdenes de todo tipo como trastornos alimenticios, abuso de sustancias, hábitos tóxicos y actitudes imprudentes.

El síndrome de burnout o desgaste profesional afecta tanto a las organizaciones como a los profesionales.

En lo que respecta a las organizaciones se observan: disminución de la calidad de servicio y calidad del trabajo, comunicación entre el personal, alumnos, familia, incluso puede afectar los procesos de enseñanza- aprendizaje; pérdida de productividad e

interés, motivación laboral, ausentismo, jornadas u horarios de trabajo e incluso abandono del mismo.

A nivel personal, se han señalado importantes repercusiones de este síndrome en estos profesionales, destacando efectos significativos en la vida familiar y social, así como en el entorno laboral, generando conflictos como; errores en la profesión, inseguridad laboral; dificultad para trabajar en equipo, insatisfacción laboral; problemas con otros profesionales; problemas de salud o aparición de enfermedades como: cefaleas, desvelo, trastornos gastrointestinales, trastornos mentales, abuso y consumo de sustancias (alcohol, drogas y fármacos).

2.1.4.1 Consecuencias personales

“Algunas de las consecuencias personales incluyen dificultad para desconectar del trabajo, problemas relacionados con el sueño y el descanso, fatiga que aumenta la probabilidad a sufrir enfermedades, problemas gastrointestinales, dolor de espalda y cuello, dolores de cabeza, las enfermedades coronarias, sudoración fría, náuseas, taquicardia” (Freuddenberger, 1974; Golembiewski, Munzenrider y Carter, 1983; Lee y Ashforth, 1993; Pines y Aronson, 1988; Reviriego y Carreras, 2009).

Asimismo, Maslach y Jackson (1981), afirman que en la mayoría de casos, se asocian con el abuso de fármacos como tranquilizantes, estimulantes, el abuso de café o tabaco, así como del alcohol y de otras drogas.

2.1.4.2 Consecuencias laborales

“Varios autores han realizado investigaciones sobre la insatisfacción laboral, por ejemplo (Kyriacou y Sutcliffe, 1978; Travers y Cooper, 1997). De igual forma, Matud, García y Matud (2002), manifiestan que la insatisfacción con el rol laboral y la presión laboral, están directamente relacionadas con los problemas físicos y psicológicos como: síntomas somáticos, depresión, ansiedad e insomnio”.

Por otro lado, Calvete y Villa (2000): “expresan que existe una relación significativa entre el agotamiento emocional y los síntomas de depresión, somatización, ansiedad, dificultades cognitivas y sensibilidad interpersonal”.

Gil-Monte y Carretero, (2005), Pines y Keinan, (1985), “señalan que las consecuencias psicológicas que afectan al profesor que padece Burnout y su repercusión directa en el trabajo, son numerosas; falta de realización personal o auto realización, baja autoestima, aislamiento, tendencia a la autoculpa, actitudes negativas hacia sí mismo y hacia los demás, sentimientos de inferioridad y de incompetencia, pérdida de ideales, irritabilidad, hasta casos más extremos de intentos de suicidio, cuadros depresivos graves, ansiedad generalizada, fobia social y agorafobia”.

En tal sentido, el agotamiento emocional en estos casos, produce principalmente un bajo rendimiento laboral, absentismo y deteriora el clima organizacional, incluso trae consigo otras repercusiones que no solo afectan al individuo a nivel profesional sino también a nivel personal, partiendo desde su salud física y mental hasta el entorno más próximo.

2.1.4.3 Consecuencias familiares

Los investigadores han estudiado poco este aspecto. Sin embargo, se ha descrito que en este caso, los profesores llegan a casa con mucho estrés, agotados física y psicológicamente, irritables, cansados de estar involucrados en los problemas de los demás. Por lo tanto, estas condiciones no son en absoluto favorables para un buen y adecuado ambiente de vida familiar y conyugal. Ya que, como consecuencia se ve afectada la vida de pareja, sufriendo un importante desgaste, dando lugar a un gran número de divorcios en este colectivo (Cox, Kuk y Leiter 1993; O'Driscoll, Ilgen y Hildreth 1992).

Las consecuencias familiares se verán presentes porque directamente la convivencia y el funcionamiento del contexto familiar se vuelve complejo y se ve afectado. Emocionalmente se sienten agotados por el ritmo de trabajo, por las situaciones que enfrentan, por las metas frustradas, porque pasan poco tiempo con sus parejas, hijos y demás familiares; de tal manera, que esto se ve reflejado en los cambios fisiológicos, psicológicos y de personalidad que ocurren en el individuo.

2.2 Inteligencia Emocional

2.2.1 Concepto

Salovey y Mayer (1990), acuñaron el término de Inteligencia Emocional, son quienes definen: “la IE como parte de la inteligencia social, y que comprende la facultad de manejar las emociones y sentimientos ajenos como propios para la regulación del comportamiento y pensamiento, mediante procesos mentales que envuelven la evaluación, expresión y regulación emocional en uno mismo y en otros, y el uso de las emociones de forma adaptativa”.

“La Inteligencia Emocional (IE) es un término reciente que refleja la fusión de la razón y el corazón. No obstante, históricamente ambos conceptos se han desarrollado de forma separada, y es este constructo de IE el que permite integrar estos dos aspectos fundamentales de la persona, la inteligencia y la emoción” (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).

En otras palabras, podemos describir inteligencia emocional como aquella habilidad propia del ser humano para reconocer, comprender y regular las emociones, los sentimientos y los estados de ánimos, que rigen nuestros pensamientos y comportamientos, generados por diferentes situaciones o factores, en distintos contextos.

El concepto de Inteligencia Emocional nació de la necesidad de responder a la pregunta: “¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?”

Según autores, “la IE está formada por un conjunto de habilidades que pueden ser categorizadas en cinco competencias: conocimiento de las propias emociones, capacidad para controlar emociones, capacidad de motivarse a sí mismo, reconocimiento de emociones ajenas y control de las relaciones” (Trujillo Flores & Rivas Tovar, 2005).

“En la actualidad, los aspectos racionales y emocionales comienzan a relacionarse asumiendo que no se trata de dos polos opuestos, sino que son sistemas

complementarios. Al igual que las emociones van a influir en nuestros pensamientos, nuestros procesos cognitivos van a influir en nuestros estados emocionales” (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2011).

2.2.2 Teorías o modelos de la Inteligencia Emocional

Modelo de Salovey y Mayer

En 1995, estos autores estudiaron la inteligencia emocional a partir de un conjunto de habilidades emocionales y adaptativas, que están relacionadas conjuntamente con los siguientes criterios a continuación:

a) Percepción emocional en uno mismo y en otros

Incluye la capacidad de percibir, evaluar y expresar emociones con precisión. En otras palabras, además de interpretar los sentimientos de los demás, también nos permite identificar correctamente nuestros propios sentimientos.

Se trata de estar atento, discernir y expresar bien con exactitud las emociones; reconociendo y descifrando las diferentes manifestaciones y expresiones emocionales transmitidas a través de la comunicación no verbal (la expresión facial, tono de voz y movimientos corporales), distinguiendo las sensaciones físicas y cognitivas que se producen. Además, implica la capacidad de discernir emociones falsas expresadas por otros.

Del mismo modelo, esta habilidad también se extiende a entornos no humanos (como objetos, arte, arquitectura, historias, música y otros estímulos).

b) Facilitación emocional o usar la emoción.

Es una habilidad de la inteligencia emocional, se centra en la capacidad para acceder, entender y utilizar las emociones a nuestro beneficio; nos permite comunicar los sentimientos, además de facilitar otros procesos cognitivos que claramente se ven influenciados por las emociones como: el pensamiento, el razonamiento, la toma de decisiones, entre otros.

c) Comprensión emocional

Es la capacidad que consiste en comprender toda la información emocional, en otras palabras, esta habilidad permite identificar, nombrar y procesar cada una de las emociones; reconociendo también la relación entre ambas y la evolución a lo largo del tiempo a través de las experiencias vividas, para dar sentido y significado a las mismas.

d) Regulación emocional

Es la habilidad más compleja de la Inteligencia Emocional. Es la capacidad para generar, manejar y controlar conscientemente y de forma apropiada las emociones negativas y positivas tanto propias como ajenas. La regulación emocional en una persona indica la capacidad de responder a las demandas o supone tener buenas estrategias de afrontamiento ante diferentes situaciones y experiencias.

En conclusión, este modelo de habilidades se centra principalmente en la capacidad cognitiva para percibir, identificar, expresar, generar, utilizar y autorregular las emociones de modo inteligente, para una mejor adaptación y calidad de vida.

Modelo de Bar-On

“Este autor presenta un modelo donde se distinguen los siguientes factores: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general, los cuales a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor. Por sus subcomponentes, como aprobación de la realidad, manejo de estrés, control de impulso entre otros, se clasifica como modelo mixto” (Trujillo Flores & Rivas Tovar, 2005). Es decir, el modelo mixto enfoca su estudio en los rasgos de personalidad y otros conceptos relacionados a la IE, como control de impulsos, motivación, el manejo de estrés y ansiedad, la empatía, el asertividad, entre otros componentes.

Según él, la inteligencia emocional es un conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que inciden en nuestra capacidad global. “El mismo autor centró su investigación en las siguientes áreas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general, y tras analizar sus

resultados, argumenta que las personas emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse a sí mismos, actualizar sus capacidades potenciales, llevar una vida regularmente saludable y feliz” (Bar-On, 1977 citado en Dorado, 2020).

Modelo de Daniel Goleman

“La Inteligencia emocional es la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último, a la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (Goleman, 1995).

Define la inteligencia emocional como una manera de entender cognitivos más allá de la lógica, razón y el coeficiente intelectual. Propone una inteligencia emocional de cinco componentes:

- **Autoconocimiento emocional:** Capacidad para comprender lo que uno siente y el impacto que esos estados de ánimo tienen en los demás.
- **Autorregulación emocional:** Habilidad para controlar o redirigir nuestras propias conductas basadas en impulsos emocionales, para alcanzar objetivos y adaptabilidad.
- **Motivación:** Impulsa a actuar para conseguir un objetivo, orienta nuestras emociones y energías para lograr metas.
- **Empatía:** Aptitud básica de la conciencia social. Capacidad de comprender y percibir lo que piensan y sienten los demás sin que nos lo digan con palabras.
- **Habilidades sociales:** Gestionar las relaciones, capacidad para construir y disfrutar de las mismas.

2.2.3 Importancia de la Inteligencia emocional

Las emociones juegan un papel importante en la vida de todos desde la infancia. No solo alteran la atención, sino también ciertas conductas o reacciones de la persona y su memoria. Desde un punto de vista conductual, las emociones permiten establecer una posición con relación al entorno, nos impulsan hacia ciertas personas, objetos, acciones, ideas y nos alejan de otros.

Desarrollar inteligencia emocional es fundamental para relacionarse y conectar mejor con los demás, para que todos puedan gestionar correctamente el mundo de las emociones y adaptarse de mejor manera a los cambios.

La inteligencia emocional, generalmente se refiere al uso inteligente de las emociones, que intencionalmente guían nuestro comportamiento y ayudan a pensar de manera que mejoren los resultados del mismo.

Buitrón y Navarrete (2008): “indican que es imposible educar afectiva y moralmente a estudiantes si no se encuentra con una estructura de valores claras, además de un cierto dominio de las propias emociones, que un maestro emocionalmente inteligente debe percibir este movimiento afectivo, para dirigirlo de forma provechosa para el aprendizaje, basándose en su capacidad interpersonal y liderazgo”.

En tal sentido, la inteligencia emocional juega un papel predominante en los docentes, no solo por su función de educando y orientador, sino también porque es un componente defensor del estrés en lo profesional.

En definitiva, es necesario que el profesional trabaje en su propio desarrollo emocional; solo entonces, el mismo será apto para educar emocionalmente a sus alumnos.

2.2.4 Inteligencia emocional como factor protector del estrés y el Burnout

“En referencia al estrés, diversos autores, bajo la asunción de que los individuos con niveles altos en Inteligencia Emocional son más conscientes de sus emociones y son capaces de regularlas mejor, han definido que la IE es un recurso potencial que facilitaría un mejor afrontamiento de los eventos estresantes, por lo que experimentarían menos niveles de estrés y, por tanto, mayores niveles de bienestar, y

en el caso de estrés ocupacional también mejor rendimiento laboral” (Caruso y Salovey, 2004; Matthews y Zeidner, 2000; Salovey, Bedell, Detweiler y Mayer, 1999; Zeidner, 2005; Zeidner, Matthews y Roberts, 2006 citado en Pinar, 2014).

2.2.5 Efectos directos de la inteligencia emocional en el desempeño laboral

Muchos teóricos afirman que la inteligencia emocional predice el desempeño laboral individual en distintos contextos, por encima de otros efectos predictores como la capacidad mental o la inteligencia general, la experiencia, la personalidad y la consciencia.

Por esta misma razón, es importante que en el ambiente laboral, todos los colaboradores cuenten con las herramientas o estrategias necesarias para reconocer, regular y expresar las emociones; para aumentar y mantener su productividad, el liderazgo, buenas relaciones interpersonales, el rendimiento y un servicio de calidad.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño de investigación y tipo de estudio

El presente estudio corresponde a una investigación mixta, cuantitativa y cualitativa, de tipo no experimental y de diseño descriptivo, en este tipo de investigación no ocurre ninguna manipulación de las variables y se busca determinar la relación entre ellas, es decir, entre el agotamiento emocional y la inteligencia emocional. Es un estudio de tipo transversal, pues se hará una medición en un período de tiempo determinado.

3.2 Población, sujetos y tipo de muestra estadística

La población está definida por un grupo de docentes del centro educativo Jaime A. Alba del corregimiento de Valleriquito, distrito de Las Tablas, provincia de Los Santos.

El tipo de muestreo que se realizó fue no probabilístico por conveniencia. Se tomó una muestra de docentes correspondiente a 15 participantes, que abarcaba desde educación inicial hasta secundaria; de los cuales solo 11 participaron y hubo 4 muertes experimentales.

3.3 Variables

Frente a la investigación, se contempló estudiar las siguientes variables: Inteligencia emocional y Agotamiento emocional.

3.3.1.1 Definición conceptual de las variables

Inteligencia Emocional: “Hace referencia a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta.” (Salovey, 2007).

Agotamiento Emocional: “El cansancio emocional se caracteriza por la sensación de agotamiento físico, emocional y mental, de no poder dar más de sí a los demás” (Maslach, 2003).

3.3.2 Definición operacional de las variables

Para operar la variable de Inteligencia Emocional, se utilizó la TMMS-24 (Trait-Meta Mood Scale-24), “una versión simplificada y adaptada de la escala americana Trait Meta-Mood Scale (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey & Palfai (1995)”, que contaba con 48 ítems, y evalúa el conocimiento de los estados emocionales que posee cada persona.

La segunda variable, agotamiento emocional, se operó mediante el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI), que consta de 22 ítems en forma de declaraciones sobre las emociones y actitudes de los profesionales en el trabajo. Su función es medir el burnout, la frecuencia e intensidad del mismo. La escala mide específicamente tres dimensiones del síndrome: agotamiento emocional, despersonalización y realización personal.

3.4 Instrumentos y/o técnicas, y/o materiales-equipos

Los instrumentos que se seleccionaron para obtener los resultados de la muestra, presentan una consistencia y una fiabilidad probada en otros estudios, a continuación:

TMMS-24 (Trait-Meta Mood Scale-24):

La TMMS-24 está basada en Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey y Mayer. La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems. En concreto, evalúa la habilidad con la que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas.

En este estudio se aplicará la TMMS 24, “versión adaptada de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995)”.

La Escala de Inteligencia Emocional es una herramienta de 24 afirmaciones que proporciona un indicador del nivel de inteligencia emocional percibida. Contiene tres dimensiones clave de la inteligencia emocional intrínseca:

- Atención (ítems 1 al 8): Soy capaz de atender los sentimientos de forma adecuada; grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos (ej. "Pienso en mi estado de ánimo constantemente").
- Claridad emocional (ítems 9 al 16): Comprendo bien mis estados emocionales; grado en el que las personas creen percibir sus emociones (ej. "Frecuentemente me equivoco con mis sentimientos").
- Reparación emocional (ítems 17 al 24): Soy capaz de regular los estados emocionales de forma adecuada; grado en el que el sujeto cree poder regular sus estados emocionales negativos y prolongar los positivos (ej. "Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista").

Cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI)

El cuestionario o inventario de Maslach (Maslach Burnout Inventory MBI) consta de 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes de un profesional en su trabajo. Su función es medir el desgaste profesional. La prueba está diseñada para medir la frecuencia y la intensidad el Burnout. Mide tres dimensiones de este síndrome:

- Cansancio emocional o subescala de agotamiento emocional: evalúa la experiencia de estar emocionalmente agotado por las exigencias del trabajo. Consta de 9 preguntas (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20). Puntuación máxima 54.
- Subescala de despersonalización: valora el grado en que nadie reconoce sus actitudes de frialdad y distanciamiento.
Esta subescala se compone por 5 ítems (5, 10, 11, 15, 22). Puntuación máxima 30.
- Subescala de realización o autorrealización personal: evalúa los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo.
Está compuesta de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21). Puntuación máxima 48.

3.5 Procedimiento

Previo al inicio de la investigación, se tomó en cuenta las variables, los objetivos y el planteamiento de estudio propuesto, para posteriormente, seleccionar los instrumentos de evaluación.

Seguidamente, se solicitó el permiso para realizar la investigación, es decir, la aprobación de la directora del centro educativo, y el consentimiento informado por parte de la muestra, en este caso, los docentes del plantel.

Por otra parte, se realizó reuniones de carácter informativo con la directora y el personal docente del colegio, cuya finalidad principal era incentivar a los profesionales a participar del estudio; seguido de informar el objetivo de la investigación y explicar detalladamente las instrucciones de cada uno de los test o cuestionarios psicológicos aplicados. En este mismo sentido, se les aclaró de igual manera sobre el manejo ético y la confidencialidad con respecto a su participación de la investigación.

Posteriormente, se aplicaron los test psicológicos al personal docente de manera virtual, la TMMS-24 y el Cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI), para evaluar el nivel de inteligencia emocional y agotamiento emocional en los mismos. Ambos test se presentaron a través de Google formulario, en el tiempo y el día establecido.

Finalmente, se realizó el análisis de datos de los test aplicados, para la obtención de los resultados alcanzados; para de igual manera, establecer las conclusiones, limitaciones y recomendaciones oportunas.

CAPITULO IV

CAPITULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Con el fin de lograr los objetivos y la hipótesis planteada, en esta sección se exponen los resultados obtenidos de la presente investigación.

En otras palabras, se muestra la estadística descriptiva de las variables, con toda la información obtenida a partir de los instrumentos o test psicológicos de medición validados, para su posterior interpretación.

Esto quiere decir que, para la descripción de la muestra, se calcularon frecuencias y porcentajes en las variables cualitativas. Por lo tanto, se realizaron gráficas para mejor comprensión de los resultados.

La muestra original de la investigación era de 15 docentes. Pero debido a la falta de voluntad de participar en el estudio, la muestra se redujo a 11 docentes del centro educativo, con contrato laboral a tiempo completo. A los mismos se les aplicó la Escala de Inteligencia Emocional (TMMS-24) y el Inventario del Síndrome de Burnout (MBI-ES).

Para ilustrar esto, se presenta el análisis y la discusión de los resultados, siguiendo el orden establecido de los instrumentos aplicados.

4.1 Población y Muestra

Previo al análisis estadístico de los datos, se presenta a continuación la composición final de la muestra a partir de los datos solicitados en los test psicológicos.

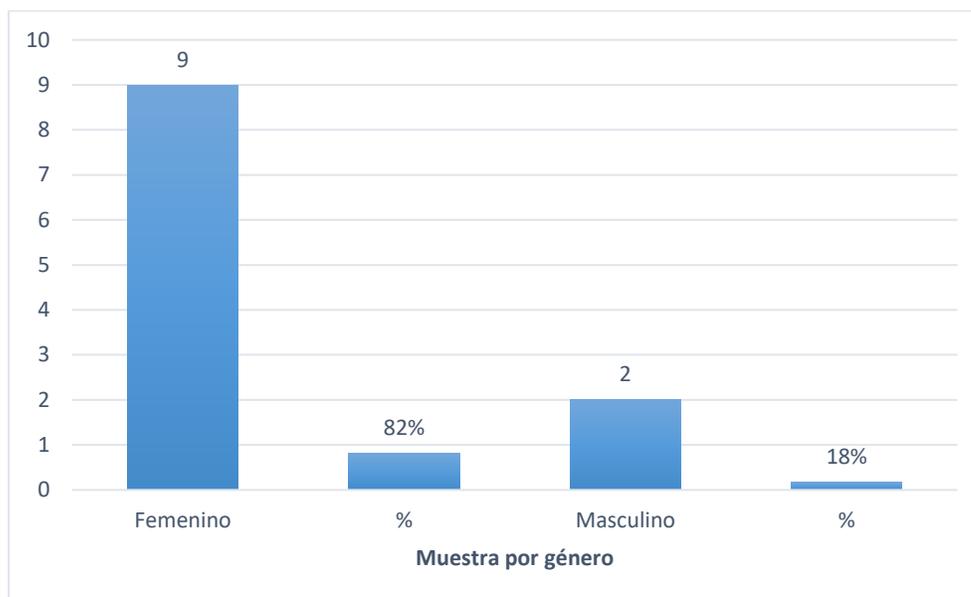
- *Composición de la muestra*

Cuadro N°1. Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por género.

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	9	82%
Masculino	2	18%
Total	11	100 %

Fuente: Distribución de la muestra de docentes del C.E.B.G.J.A.A.V. Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°1. Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por género.



Fuente: Cuadro N°1. Villarreal, M. (2022)

En primer lugar, esta grafica presenta la distribución de los participantes de acuerdo a su género. Se observa en la misma, que el 81,8% de la muestra corresponde al género femenino, mientras que el 18,1% al género masculino.

En este caso se evidencia que existe una mayor proporción de mujeres dedicadas a la docencia.

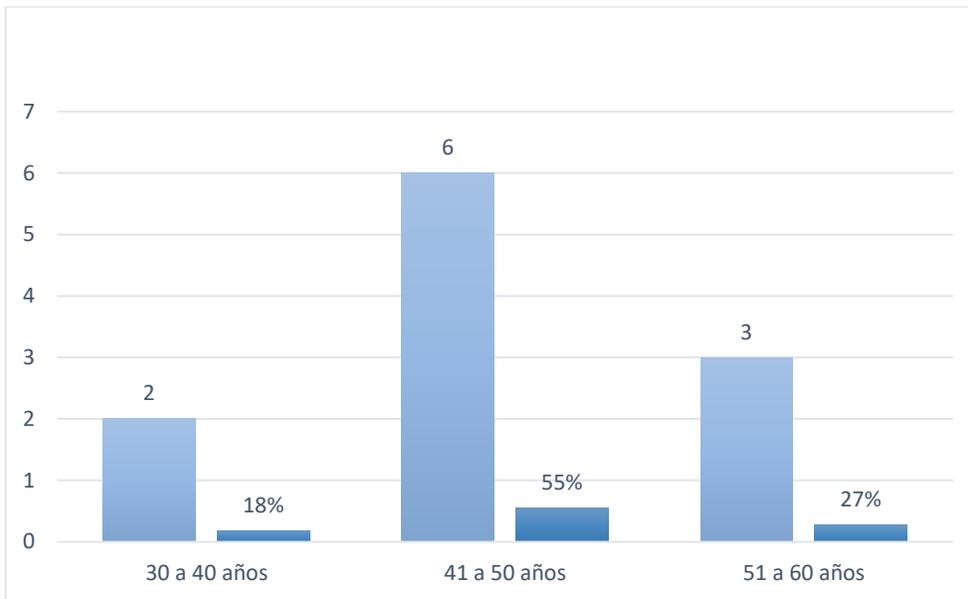
- *Estructura de la muestra en atención a sus edades*

Cuadro N°2. Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por género y edad.

	30 a 40 años	%	41 a 50 años	%	51 o más años	%
Femenino	2	18,1%	4	36,4%	3	27,3%
Masculino	0	0	2	18,1%	0	0
Total	2	18,1%	6	54,5%	3	27,3%

Cuadro N°2: Muestra por edades. Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°2. Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por edades.



Fuente: Cuadro N°2. Villarreal, M. (2022)

Se observa en el cuadro y grafico anterior que la muestra en mayor cantidad se concentra en edades del grupo entre 41 a 50 años con un 54,5%, lo que corresponde un 36,4% al género femenino y un 18,1% al género masculino. Mientras que un 27,3% pertenecen al grupo de 51 o más años y el 18,1% al grupo al 30 a 40 años de edad.

En cuanto a la edad de los encuestados, apreciamos en primer lugar un grupo de docentes entre 41 a 50 años, que ya conocían el funcionamiento del sistema educativo y tenían ciertas habilidades y estrategias que les podían servir de base para seguir el desarrollo de su profesión; en segundo lugar, profesionales de 51 años o más con la experiencia necesaria para hacer frente a las diferentes situaciones que se presentan en su campo laboral y en un tercer lugar, personas de 30 a 40 años que ya han tenido sus primeros años de experiencia y han definido ejercer la profesión docente.

A continuación, se mostrarán los resultados obtenidos respecto a la variable Inteligencia Emocional.

4.2 Presentación y análisis de resultados por ítems.

Test: Escala rasgo del metaconocimiento de los estados emocionales (TMMS-24).

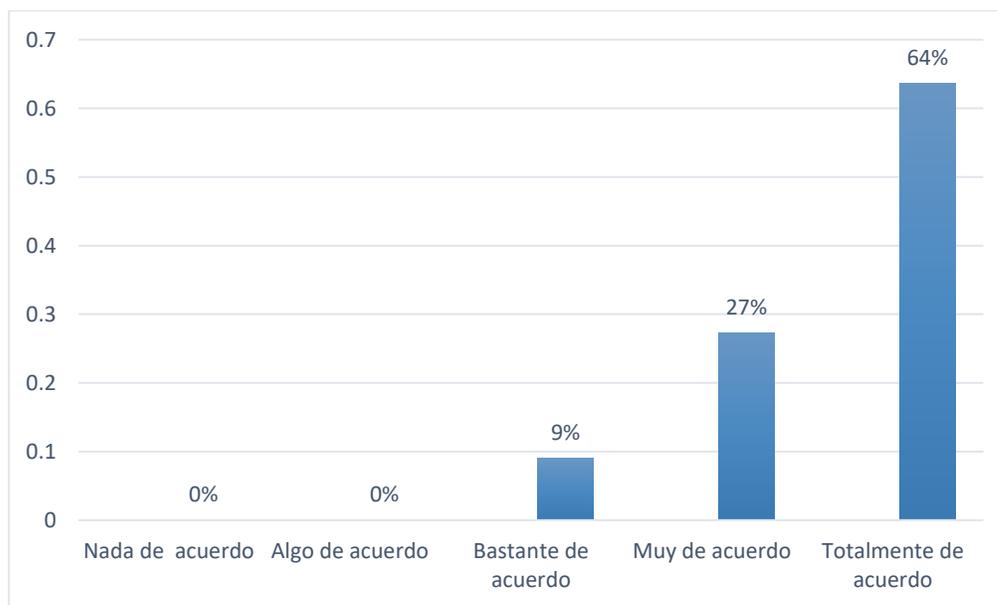
1. *Presto mucha atención a mis sentimientos.*

Cuadro N°3. Distribución de la muestra que presta mucha atención a sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	3	27%
Totalmente de acuerdo	7	64%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°3. Distribución porcentual de la muestra que presta mucha atención a sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°3. Villarreal, M. (2022)

En lo que respecta a este ítem, los resultados reflejan que un 64% de la muestra está Totalmente de acuerdo con que presta mucha atención a sus sentimientos, un 27% opinó estar Muy de acuerdo y un 9% Bastante de acuerdo.

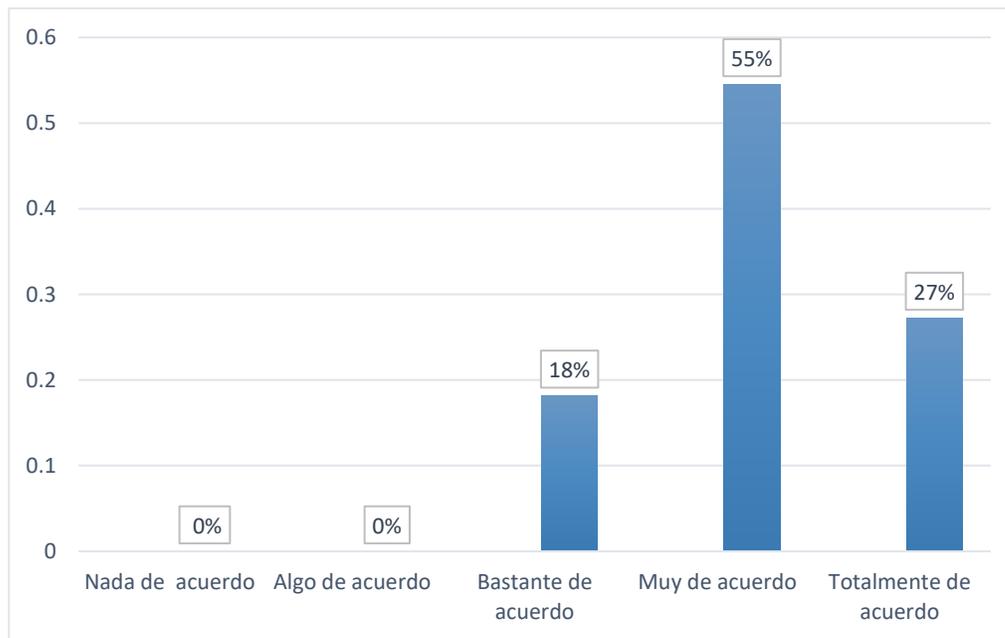
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.

Cuadro N°4. Distribución de la muestra que normalmente se preocupa mucho por lo que siente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	6	55%
Totalmente de acuerdo	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°4. Distribución porcentual de la muestra que normalmente se preocupa mucho por lo que siente.



Fuente: Cuadro N°4. Villarreal, M. (2022)

Un 55% de los encuestados se mostró Muy de acuerdo, un 27% Totalmente de acuerdo y un restante 18% Bastante de acuerdo con el enunciado en relación a preocuparse mucho por sus sentimientos.

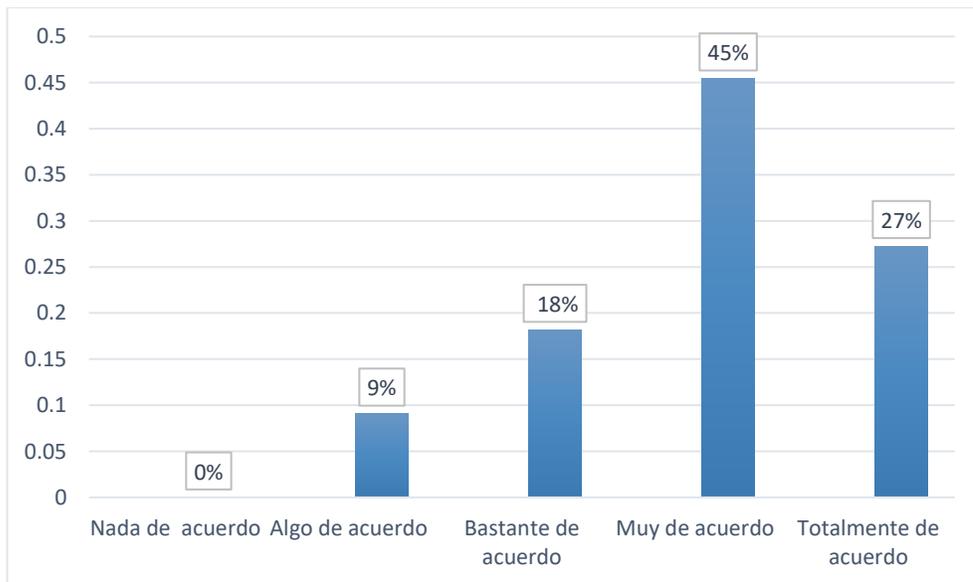
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.

Cuadro N°5. Distribución de la muestra que normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°5. Distribución porcentual de la muestra que normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.



Fuente: Cuadro N°5. Villarreal, M. (2022)

Los resultados del enunciado indican que un 45% respondió estar Muy de acuerdo a normalmente dedicarle tiempo a pensar en sus emociones, un 27% opinó estar Totalmente de acuerdo, un 18% Bastante de acuerdo y el restante 9% Algo de acuerdo.

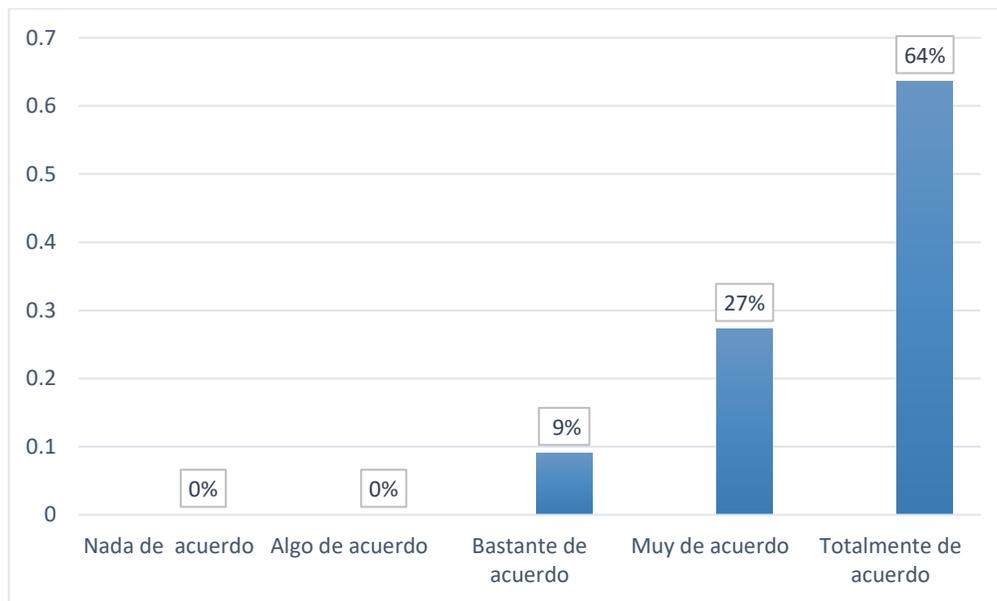
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.

Cuadro N°6. Distribución de la muestra que piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estados de ánimo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	3	27%
Totalmente de acuerdo	7	64%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°6. Distribución porcentual de la muestra que piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estados de ánimo.



Fuente: Cuadro N°6. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a los resultados, un 64% de los encuestados está Totalmente de acuerdo en pensar que merece la pena prestar atención a sus emociones y estado de ánimo; un 27% está Muy de acuerdo con el enunciado y, por último, un 9% indica estar Bastante de acuerdo.

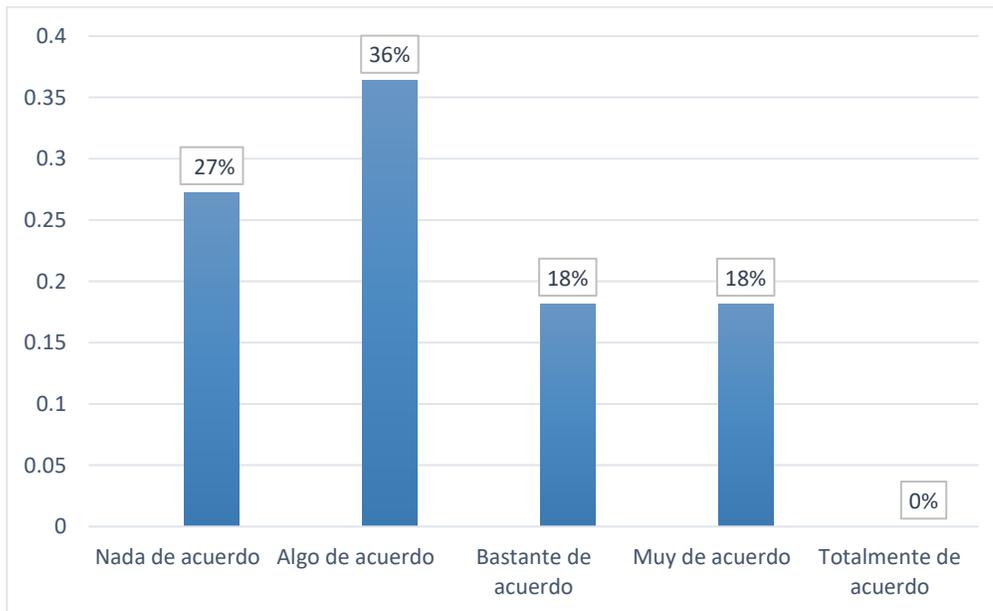
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.

Cuadro N°7. Distribución de la muestra que deja que los pensamientos afecten sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	3	27%
Algo de acuerdo	4	36%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	2	18%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°7. Distribución porcentual de la muestra que deja que los pensamientos afecten sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°7. Villarreal, M. (2022)

En este enunciado el mayor porcentaje que equivale a un 36% de los encuestados, indicó estar Algo de acuerdo con dejar que los sentimientos afecten sus pensamientos, un 27% está Nada de acuerdo, un 18% opinó estar Muy de acuerdo y el restante 18% está Bastante de acuerdo con ello.

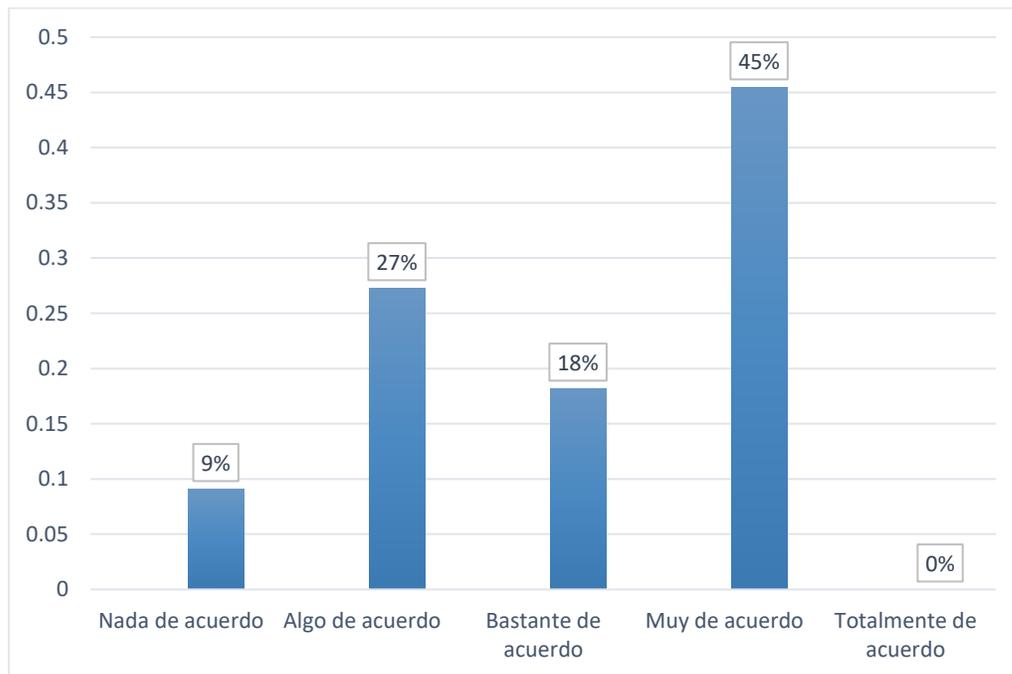
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.

Cuadro N°8. Distribución de la muestra que piensa en su estado de ánimo constantemente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	1	9%
Algo de acuerdo	3	27%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°8. Distribución porcentual de la muestra que piensa en su estado de ánimo constantemente.



Fuente: Cuadro N°8. Villarreal, M. (2022)

Un 45% de los encuestados se mostró Muy de acuerdo con el enunciado de pensar en su estado de ánimo constantemente, un 27% opinó estar Algo de acuerdo, un 18% Bastante de acuerdo y el 9% Nada de acuerdo.

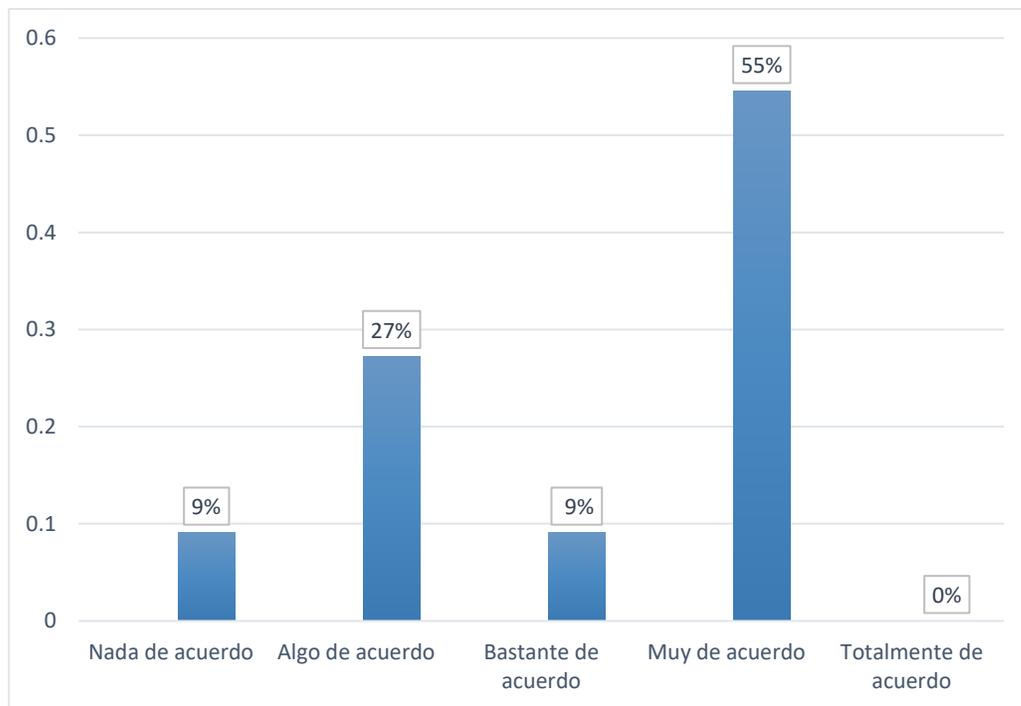
7. A menudo pienso en mis sentimientos.

Cuadro N°9. Distribución de la muestra que piensa a menudo en sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	1	9%
Algo de acuerdo	3	27%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	6	55%
Totalmente de acuerdo	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°9. Distribución porcentual de la muestra que piensa a menudo en sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°9. Villarreal, M. (2022)

Los resultados de este ítem muestran a un 55% de los participantes Muy de acuerdo con el enunciado que describe: a menudo pienso en mis sentimientos; seguidamente, un 27% indicó estar Algo de acuerdo, un 9% Bastante de acuerdo y el otro 9% Nada de acuerdo.

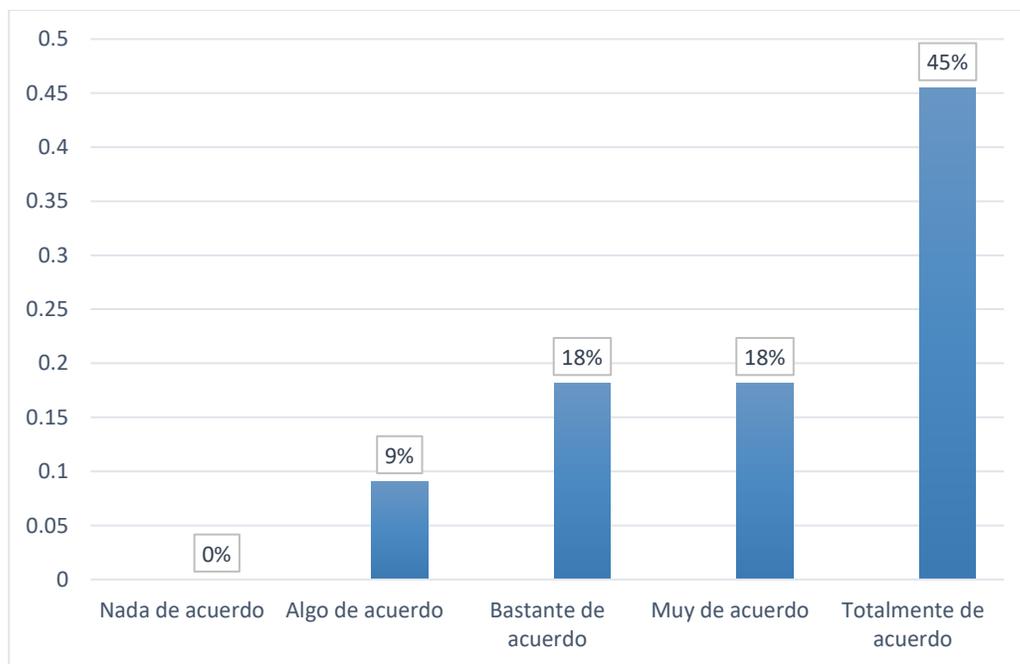
8. Presto mucha atención a cómo me siento.

Cuadro N°10. Distribución de la muestra que presta mucha atención a cómo se siente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	3	18%
Muy de acuerdo	2	18%
Totalmente de acuerdo	5	45%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°10. Distribución porcentual de la muestra que presta mucha atención a cómo se siente.



Fuente: Cuadro N°10. Villarreal, M. (2022)

Se encontró que un 45% de la muestra opinó estar Totalmente de acuerdo con prestar mucha atención a cómo se sienten; Por lo tanto, un 18% se ubicó entre las alternativas Muy de acuerdo y Bastante de acuerdo y el restante 9% en Algo de acuerdo

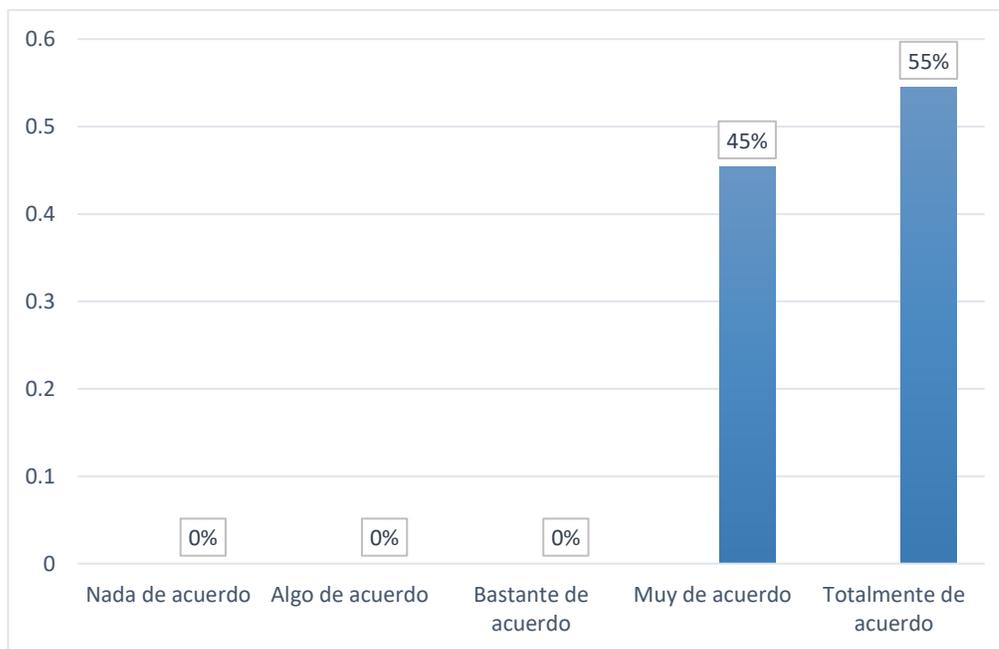
9. Tengo claros mis sentimientos.

Cuadro N°11. Distribución de la muestra que tiene claro sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	6	55%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°11. Distribución porcentual de la muestra que tiene claro sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°11. Villarreal, M. (2022)

Al plantearse el enunciado anterior, los resultados arrojaron que un 55% de los encuestados manifestó estar Totalmente de acuerdo con tener claro sus sentimientos y el restante 45% compartió estar Muy de acuerdo. Lo que indica que cada uno de los participantes está consciente de la importancia de comprender sus emociones para tener claro sus sentimientos.

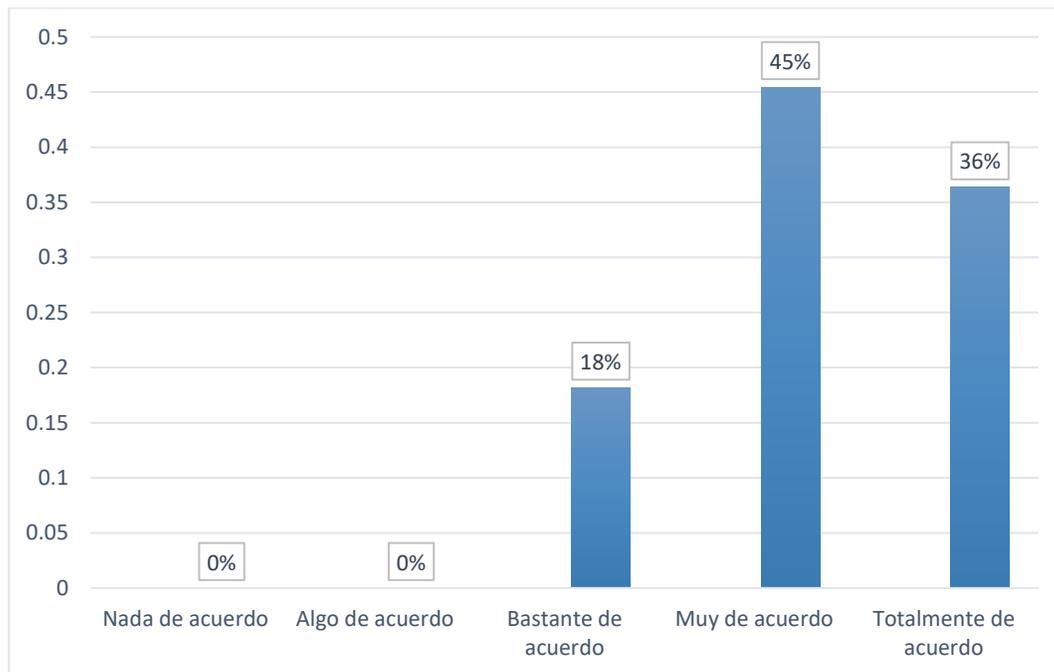
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.

Cuadro N°12. Distribución de la muestra que frecuentemente puede definir sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°12. Distribución porcentual de la muestra que frecuentemente puede definir sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°12. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a los resultados, un 45% de la muestra se mostró Muy de acuerdo con el enunciado de frecuentemente poder definir sus sentimientos, un 36% señaló estar Totalmente de acuerdo y un 18% Bastante de acuerdo.

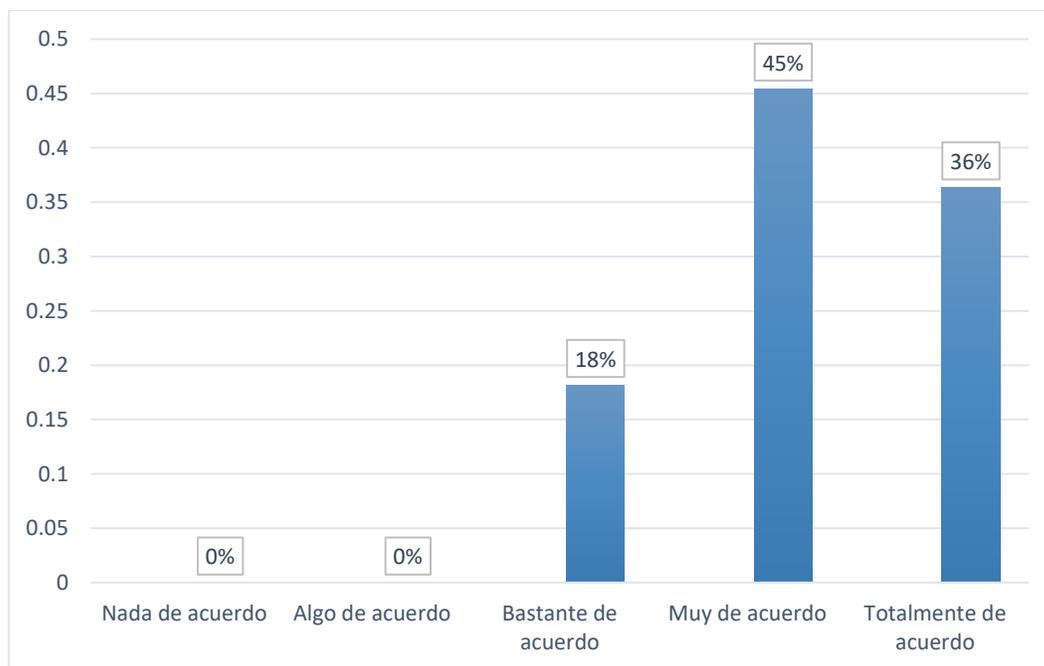
11. Casi siempre sé cómo me siento.

Cuadro N°13. Distribución de la muestra que casi siempre sabe cómo se siente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°13. Distribución porcentual de la muestra que casi siempre sabe cómo se siente.



Fuente: Cuadro N°13. Villarreal, M. (2022)

En relación a este enunciado, un 45% de los encuestados indicó estar Muy de acuerdo con que casi siempre saben cómo se sienten, el 36% respondió estar Totalmente de acuerdo, y el restante 18% Bastante de acuerdo. En otras palabras, según los resultados obtenidos los participantes proyectan que pueden definir y comprender a gran medida sus sentimientos.

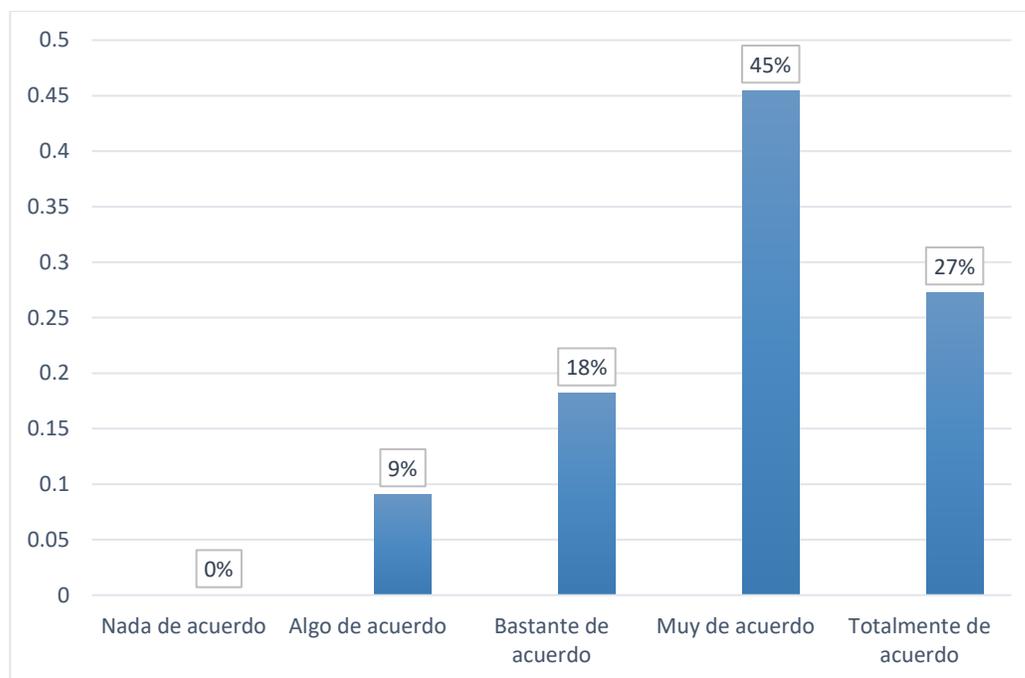
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.

Cuadro N°14. Distribución de la muestra que normalmente conoce sus sentimientos sobre las personas.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°14. Distribución porcentual de la muestra que normalmente conoce sus sentimientos sobre las personas.



Fuente: Cuadro N°14. Villarreal, M. (2022)

El 100% se ubicó entre un 45% que señaló estar Muy de acuerdo con normalmente conocer sus sentimientos sobre las demás personas, un 27% que consideró estar Totalmente de acuerdo y el otro 27% entre las alternativas estar Bastante de acuerdo y Algo de acuerdo.

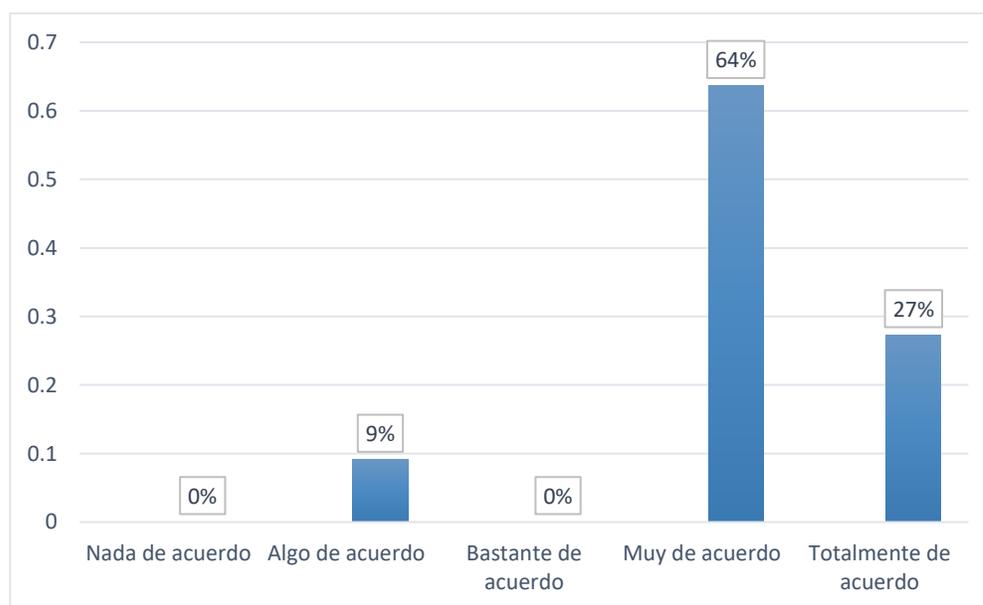
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.

Cuadro N°15. Distribución de la muestra que a menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	7	64%
Totalmente de acuerdo	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°15. Distribución porcentual de la muestra que a menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.



Fuente: Cuadro N°15. Villarreal, M. (2022)

Como se puede apreciar, un elevado porcentaje que representa el 64% manifestó estar Muy de acuerdo con a menudo darse cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones, un 27% se mostró Totalmente de acuerdo y un 9% Algo de acuerdo. Es decir, que más de la mitad de la muestra ha aprendido a localizar, reconocer y entender sus sentimientos en diferentes situaciones.

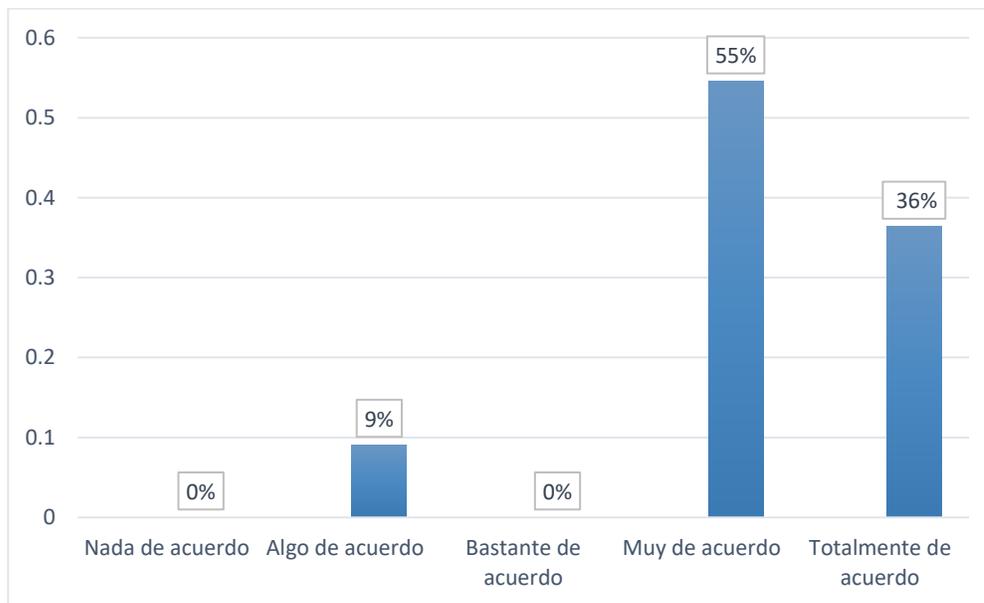
14. Siempre puedo decir cómo me siento

Cuadro N°16. Distribución de la muestra que siempre puede decir cómo se siente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	6	55%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°16. Distribución porcentual de la muestra que siempre puede decir cómo se siente.



Fuente: Cuadro N°16. Villarreal, M. (2022)

Un 55% de los encuestados se mostró estar Muy de acuerdo con el enunciado anterior, un 36% indicó estar Totalmente de acuerdo y un 9% Algo de acuerdo. Lo que quiere decir, que al plantearle a los participantes sí siempre pueden decir cómo se sienten, se muestra lo imprescindible de este proceso en el diario vivir; de reconocer y exteriorizar cada una de nuestras emociones para gestionarlas de una manera correcta y adecuada.

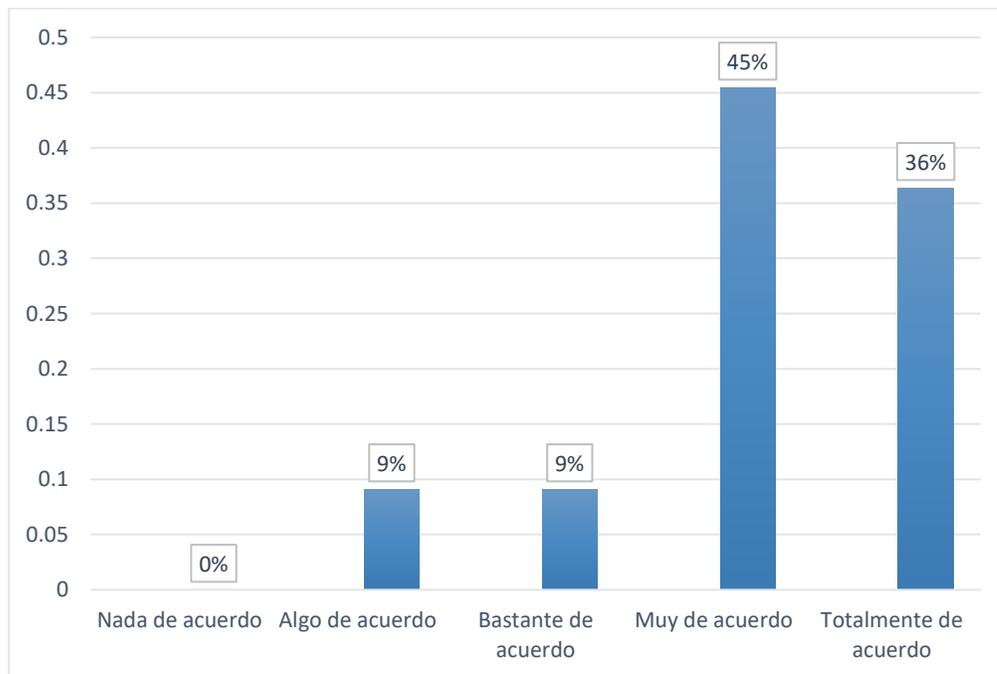
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.

Cuadro N°17. Distribución de la muestra que a veces puede decir cuáles son sus emociones.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	1	9%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°17. Distribución porcentual de la muestra que a veces puede decir cuáles son sus emociones.



Fuente: Cuadro N°17. Villarreal, M. (2022)

Se aprecia que un 45% de la muestra seleccionada opinó estar Muy de acuerdo con que algunas veces puede decir cuáles son sus emociones; mientras tanto un 36% señaló estar Totalmente de acuerdo. El restante 18% se ubicó entre estar Bastante de acuerdo (9%) y Algo de acuerdo (9%) con el enunciado.

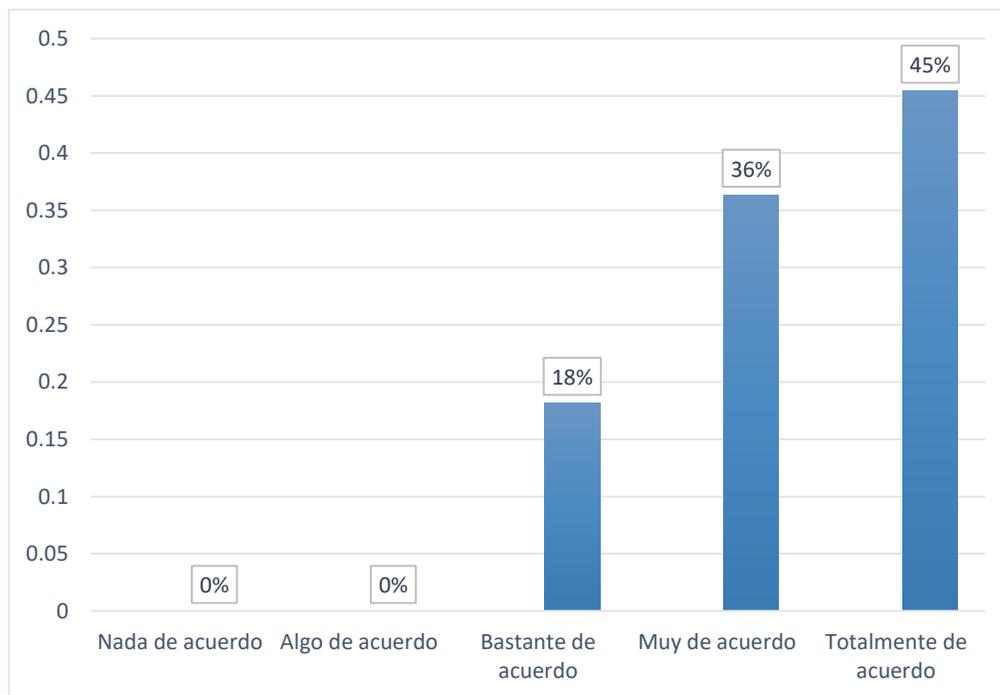
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.

Cuadro N°18. Distribución de la muestra que puede llegar a comprender sus sentimientos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	4	36%
Totalmente de acuerdo	5	45%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°18. Distribución porcentual de la muestra que puede llegar a comprender sus sentimientos.



Fuente: Cuadro N°18. Villarreal, M. (2022)

Según los resultados un 45% de los encuestados expresó estar Totalmente de acuerdo, un 36% Muy de acuerdo y el 18% Bastante de acuerdo con el enunciado, reafirmando poder llegar a comprender sus sentimientos.

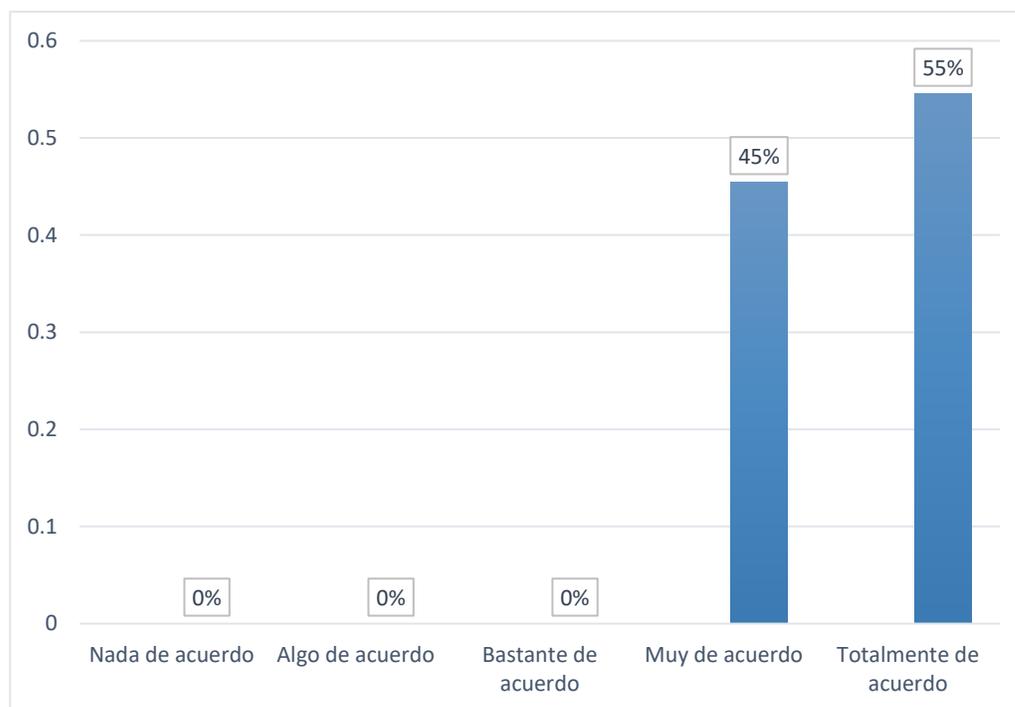
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.

Cuadro N°19. Distribución de la muestra que aunque a veces se siente triste, suele tener una visión optimista.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	6	55%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°19. Distribución porcentual de la muestra que aunque a veces se siente triste, suele tener una visión optimista.



Fuente: Cuadro N°19. Villarreal, M. (2022)

En lo que respecta a este ítem, un 55% de la muestra afirmó estar Totalmente de acuerdo con el enunciado, y el restante 45% consideró también estar Muy de acuerdo con que a veces se sienten triste, pero suelen tener una visión optimista.

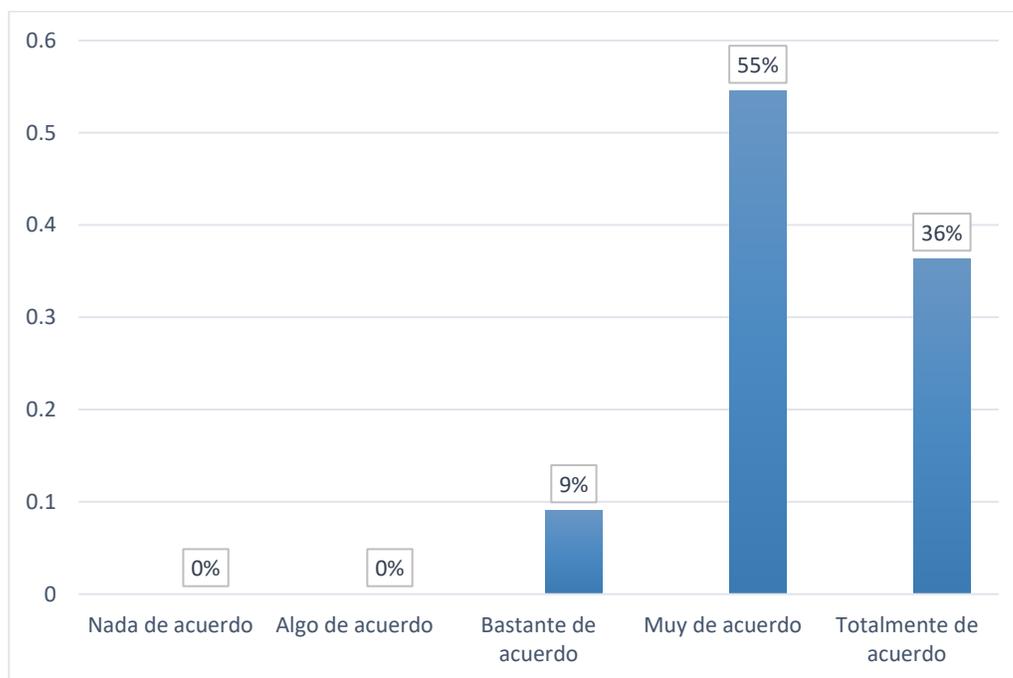
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.

Cuadro N°20. Distribución de la muestra que aunque se sienta mal, procura pensar en cosas agradables.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	6	55%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°20. Distribución porcentual de la muestra que aunque se sienta mal, procura pensar en cosas agradables.



Fuente: Cuadro N°20. Villarreal, M. (2022)

En lo que concierne a este enunciado, los encuestados reflejan estar Muy de acuerdo con el ítem que señala que aunque se sientan mal, procuran pensar en cosas agradables, lo que equivale el 55%; del mismo modo, se observó que el otro 36% indicó estar Totalmente de acuerdo y el 9% Bastante de acuerdo.

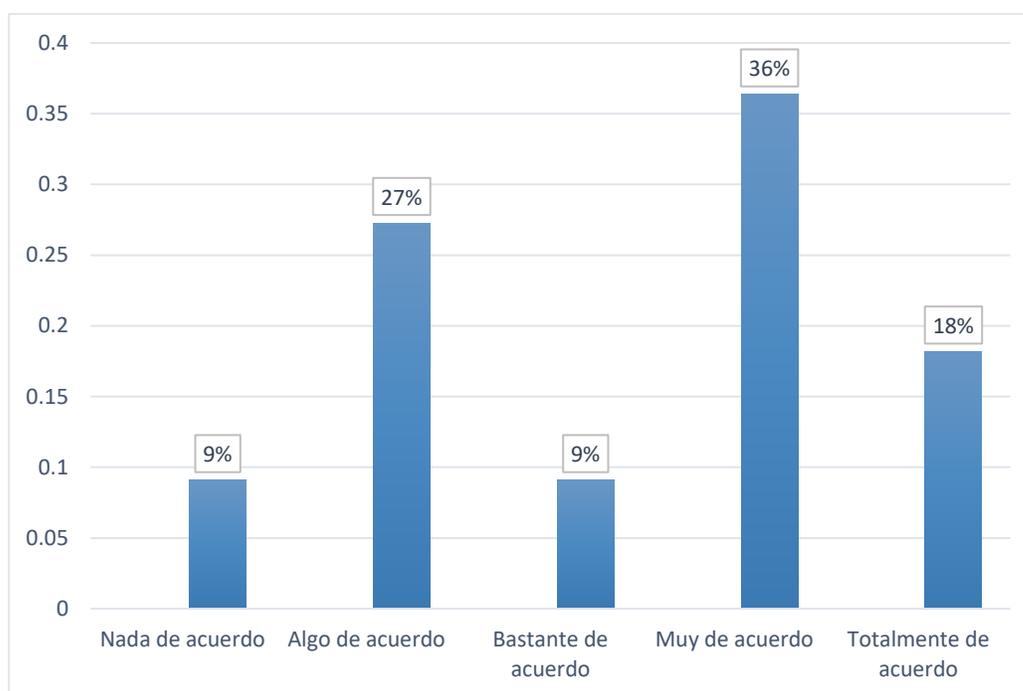
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.

Cuadro N°21. Distribución de la muestra que cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	1	9%
Algo de acuerdo	3	27%
Bastante de acuerdo	1	9%
Muy de acuerdo	4	36%
Totalmente de acuerdo	2	18%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°21. Distribución porcentual de la muestra que cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida.



Fuente: Cuadro N°21. Villarreal, M. (2022)

Como se puede evidenciar en este gráfico, se encontró que el 36% de los encuestados afirma que cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida; mientras que un 27% opinó estar Algo de acuerdo, el 18% estaba Totalmente de acuerdo, y por último el otro 18% señaló estar entre Bastante de acuerdo y Nada de acuerdo.

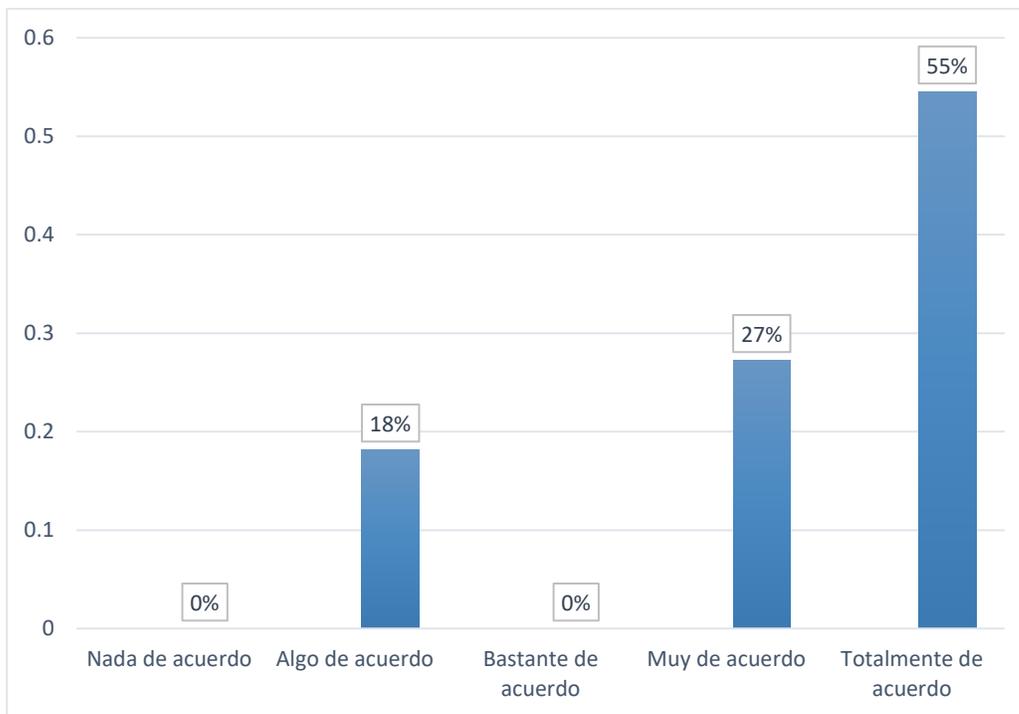
20. *Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.*

Cuadro N°22. Distribución de la muestra que intenta tener pensamientos positivos, aunque se sienta mal.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	2	18%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	3	27%
Totalmente de acuerdo	6	55%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°22. Distribución porcentual de la muestra que intenta tener pensamientos positivos, aunque se sienta mal.



Fuente: Cuadro N°22. Villarreal, M. (2022)

Un elevado porcentaje representado en un 55% manifestó estar Totalmente de acuerdo con el intentar tener pensamientos positivos, aunque se sientan mal; un 27% se mostró Muy de acuerdo y el restante 18% Algo de acuerdo.

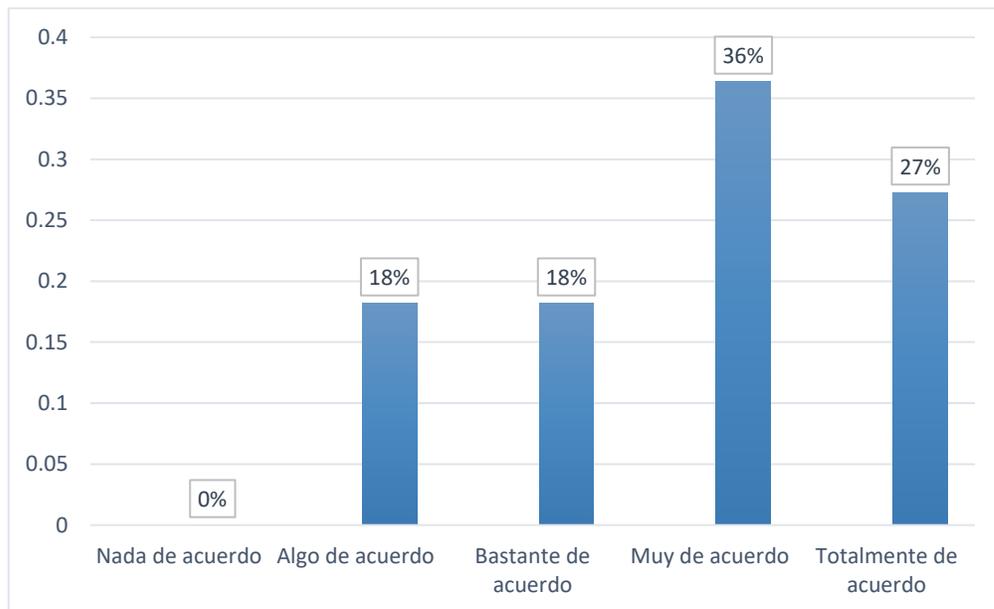
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas complicándolas, trato de calmarme.

Cuadro N°23. Distribución de la muestra que trata de calmarse, si da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	2	18%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	4	36%
Totalmente de acuerdo	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°23. Distribución porcentual de la muestra que trata de calmarse, si da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas.



Fuente: Cuadro N°23. Villarreal, M. (2022)

Un 36% de los encuestados afirmó estar Muy de acuerdo, seguidamente un 27% respondió estar Totalmente de acuerdo con el enunciado, y finalmente un 36% dividido entre Bastante de acuerdo y Algo de acuerdo señala que sí da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas, trata de calmarse.

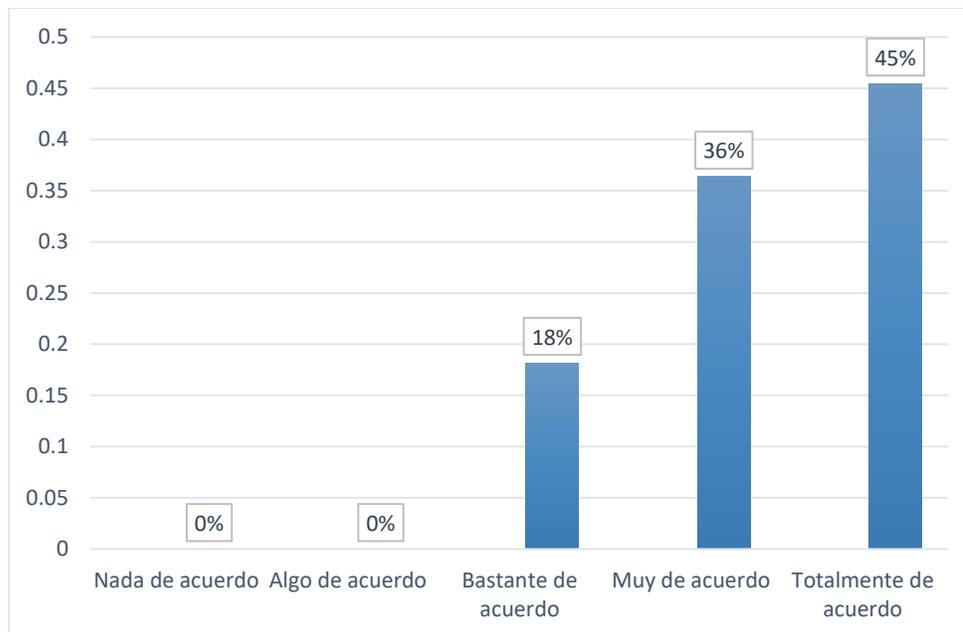
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.

Cuadro N°24. Distribución de la muestra que se preocupa por tener un buen estado de ánimo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	4	36%
Totalmente de acuerdo	5	45%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°24. Distribución porcentual de la muestra que se preocupa por tener un buen estado de ánimo.



Fuente: Cuadro N°24. Villarreal, M. (2022)

Con relación a este ítem, el 45% de la muestra seleccionada se mostró Totalmente de acuerdo con este enunciado, un 36% Muy de acuerdo y un 18% restante Bastante de acuerdo. Es decir, un gran porcentaje se preocupa por tener un buen estado de ánimo.

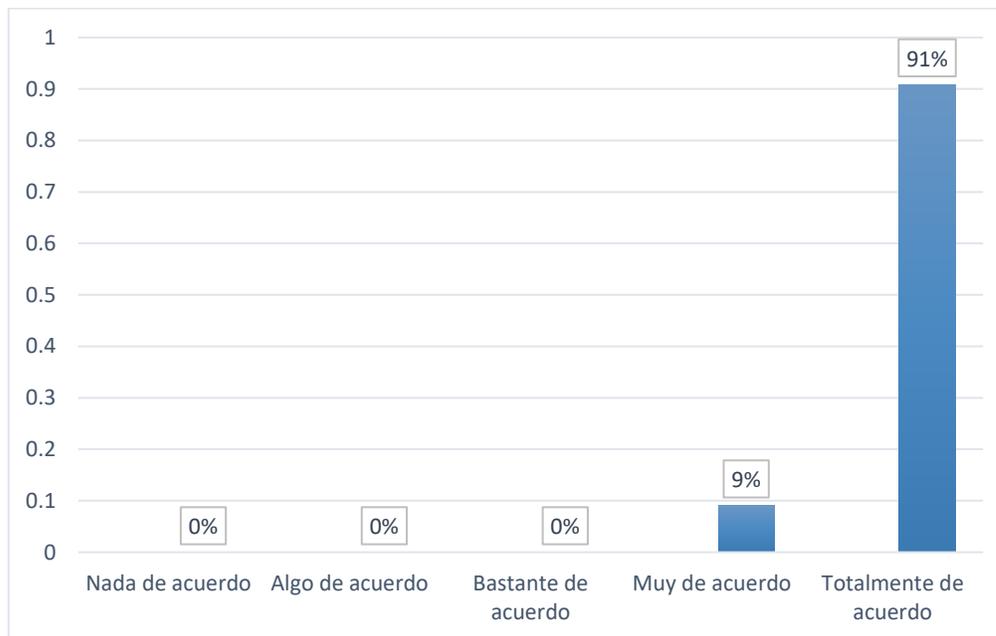
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.

Cuadro N°25. Distribución de la muestra que tiene mucha energía cuando se siente feliz.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	0	0%
Muy de acuerdo	1	9%
Totalmente de acuerdo	10	91%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°25. Distribución porcentual de la muestra que tiene mucha energía cuando se siente feliz.



Fuente: Cuadro N°25. Villarreal, M. (2022)

Como se puede observar, casi la totalidad de la muestra seleccionada, la cual representa un 91% respondió estar Totalmente de acuerdo con el enunciado, en donde afirma tener mucha energía cuando se siente feliz; sin embargo, el restante 9% también indicó estar Muy de acuerdo con ello.

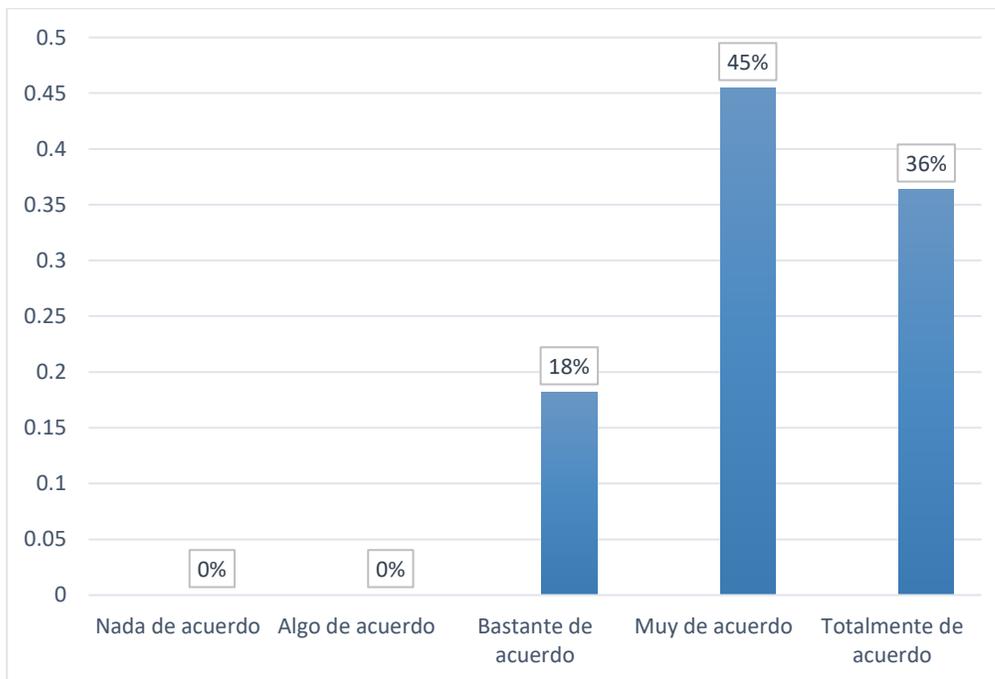
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.

Cuadro N°26. Distribución de la muestra que enfadado/a intenta cambiar el estado de ánimo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	0	0%
Algo de acuerdo	0	0%
Bastante de acuerdo	2	18%
Muy de acuerdo	5	45%
Totalmente de acuerdo	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°26. Distribución porcentual de la muestra que enfadado/a intenta cambiar el estado de ánimo.



Fuente: Cuadro N°26. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a los resultados, el 45% de los encuestados manifestó estar Muy de acuerdo, el 36% indicó estar Totalmente de acuerdo y el 18% Bastante de acuerdo con el enunciado que describe que cuando se está enfadado, se intenta cambiar de estado de ánimo.

4.3 Presentación y análisis de resultados por ítems.

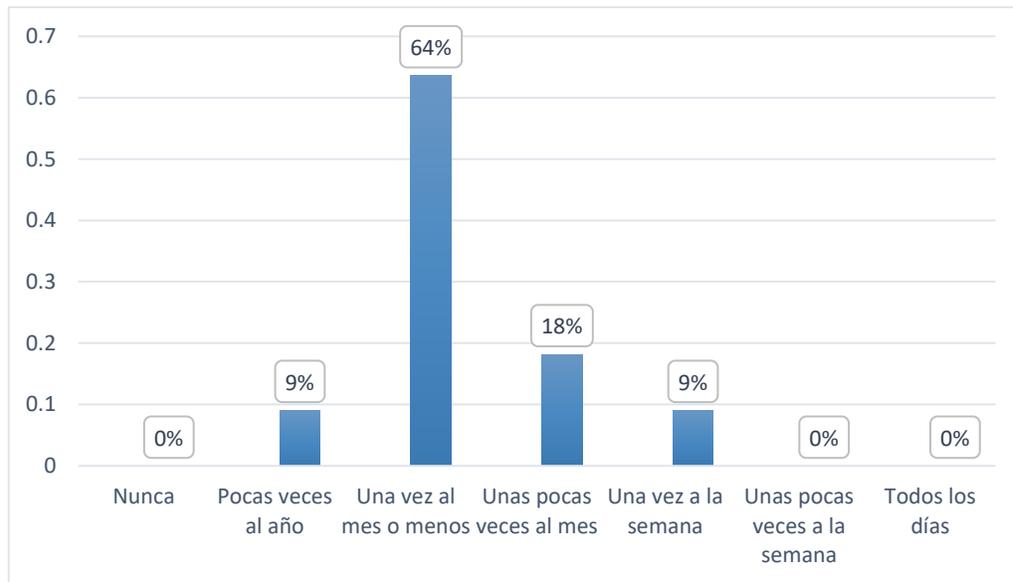
Test: Inventario de Burnout de Maslach MBI-ES).

1. *Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo.*

Cuadro N°27. Distribución de la muestra que emocionalmente se siente agotado/a por su trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	1	9%
Una vez al mes o menos	7	64%
Unas pocas veces al mes	2	18%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2021)



Fuente: Cuadro N°27. Villarreal, M. (2021)

Con relación a este ítem, un elevado porcentaje representado en un 64% indicó Una vez al mes o menos sentirse emocionalmente agotado por su trabajo; un 18% afirma estarlo Unas pocas veces al mes y el otro 18% entre Una vez a la semana y Pocas veces al año.

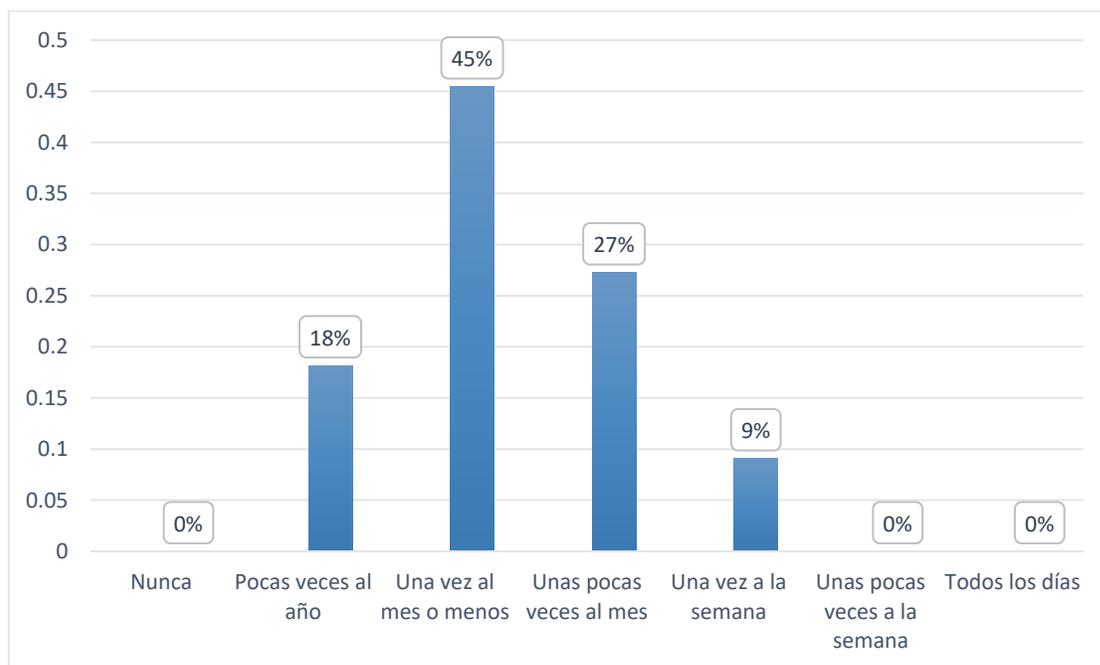
2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo.

Cuadro N°28. Distribución de la muestra que se siente cansada al final de la jornada laboral.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	5	45%
Unas pocas veces al mes	3	27%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2021)

Gráfica N°28. Distribución porcentual de la muestra que se siente cansada al final de la jornada laboral.



Fuente: Cuadro N°28. Villarreal, M. (2021)

De acuerdo con los resultados, el 45% de la muestra respondió que Una vez al mes o menos se siente cansado al final de la jornada de trabajo, un 27% Unas pocas veces al mes, el 18% Pocas veces al año y el restante 9% una vez a la semana.

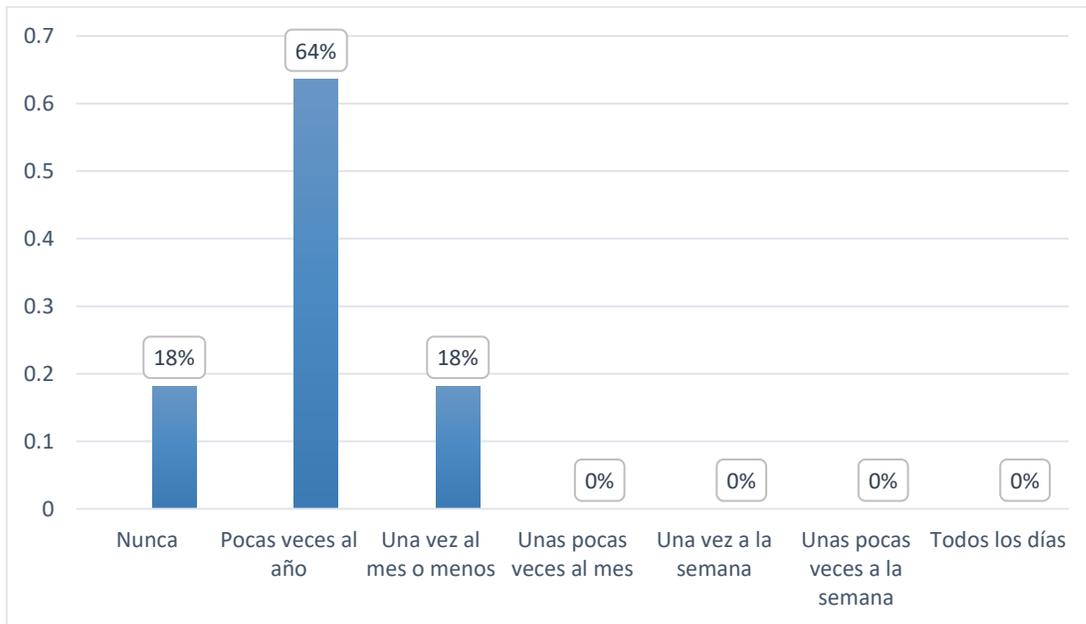
3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.

Cuadro N°29. Distribución de la muestra que se siente fatigada desde la mañana cuando enfrenta otra jornada de trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	18%
Pocas veces al año	7	64%
Una vez al mes o menos	2	18%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°29. Distribución porcentual de la muestra que se siente fatigada desde la mañana cuando enfrenta otra jornada de trabajo.



Fuente: Cuadro N°29. Villarreal, M. (2022)

Un 64% de los encuestados señaló que Pocas veces al año, cuando se levanta por la mañana y se enfrenta a otra jornada de trabajo se siente fatigado; mientras un 18% afirmó que Una vez al mes o menos y el otro 18% indicó que Nunca.

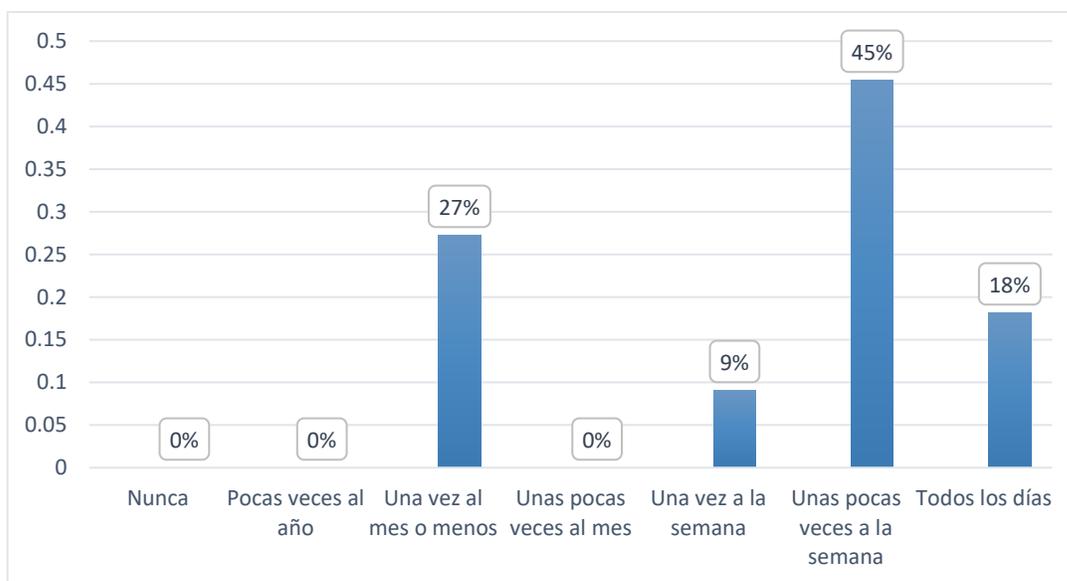
4. Tengo facilidad para comprender como se sienten mis alumnos/as.

Cuadro N°30. Distribución de la muestra que tiene facilidad para comprender como se sienten sus alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	3	27%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	5	45%
Todos los días	2	18%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°30. Distribución porcentual de la muestra que tiene facilidad para comprender como se sienten sus alumnos.



Fuente: Cuadro N°30. Villarreal, M. (2022)

Como se puede observar, un 45% de la muestra respondió que tiene facilidad para comprender como se sienten sus alumnos Unas pocas veces a la semana; sin embargo, un 27% indicó que una vez al mes o menos. El 18% manifestó que Todos los días y el restante 9% Una vez a la semana.

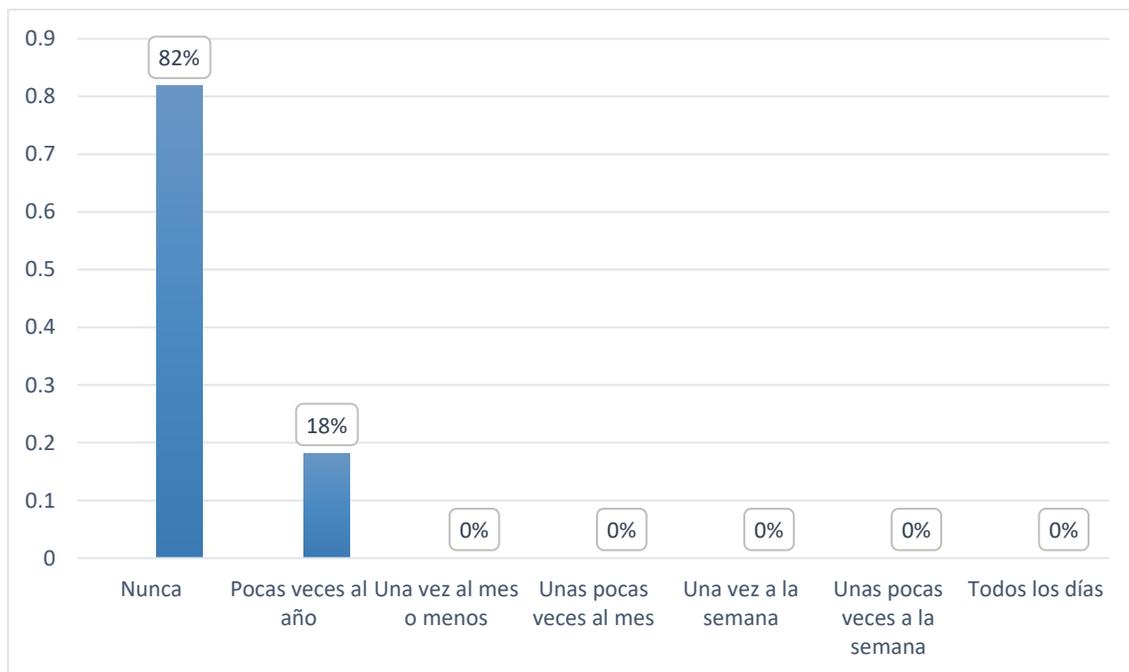
5. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales.

Cuadro N°31. Distribución de la muestra que cree que trata algunos alumnos como objetos impersonales.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	9	82%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°31. Distribución porcentual de la muestra que cree que trata algunos alumnos como objetos impersonales.



Fuente: Cuadro N°31. Villarreal, M. (2022)

Se encontró que el mayor porcentaje de los encuestados, representado en un 82%, afirmó que Nunca cree que está tratando a sus alumnos(as) como si fueran objetos impersonales; mientras que el 18% indicó Pocas veces al año.

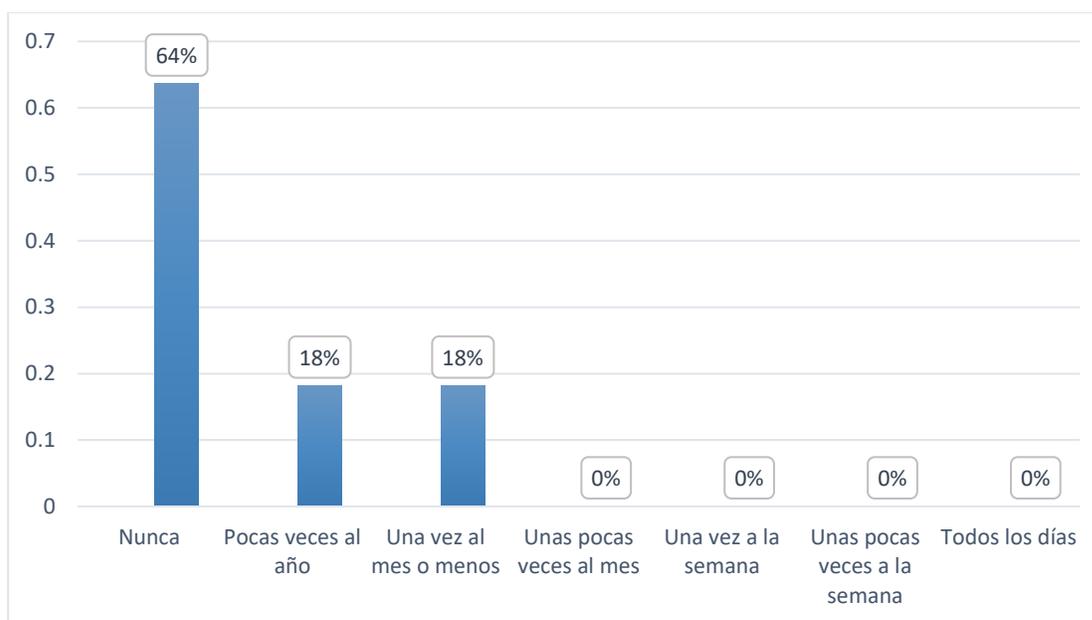
6. Siento que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y me cansa.

Cuadro N°32. Distribución de la muestra que siente que trabajar todo el día con los alumnos supone un gran esfuerzo y cansancio.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	7	64%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	2	18%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°32. Distribución porcentual de la muestra que siente que trabajar todo el día con los alumnos supone un gran esfuerzo y cansancio.



Fuente: Cuadro N°32. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a los resultados encontrados, un 64% de los encuestados opinó que Nunca siente que trabajar todo el día con alumnos/as supone un gran esfuerzo y se cansa, un 18% indicó que Pocas veces al año y el otro 18% una vez al mes o menos.

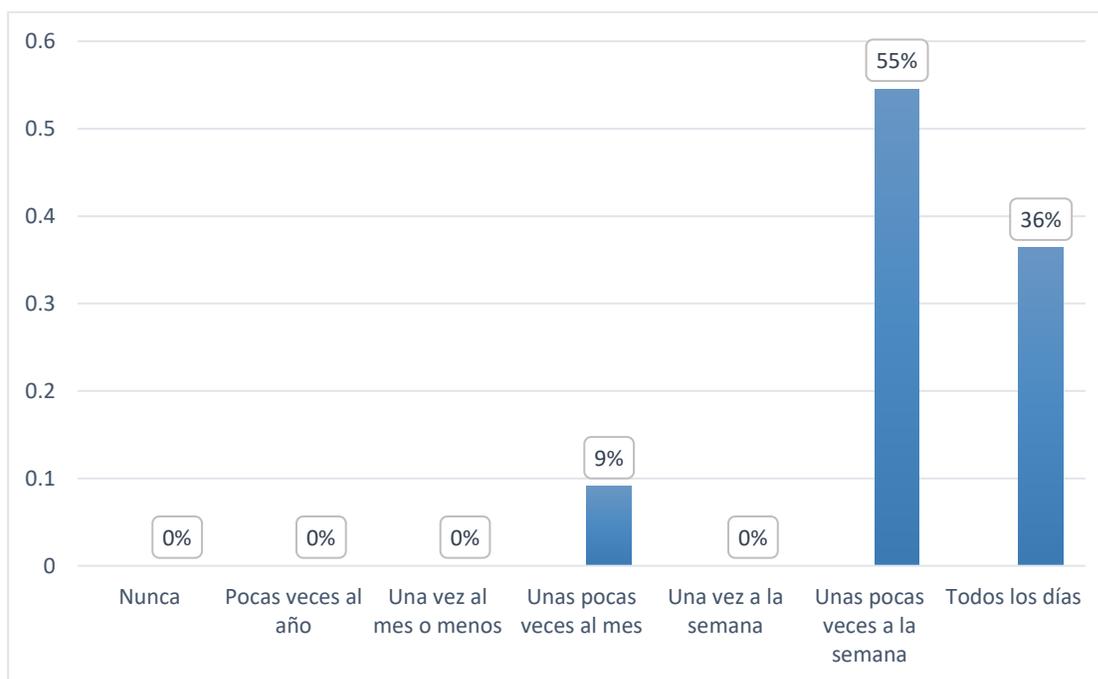
7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos/as.

Cuadro N°33. Distribución de la muestra que cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	1	9%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	6	55%
Todos los días	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°33. Distribución porcentual de la muestra que cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as.



Fuente: Cuadro N°33. Villarreal, M. (2022)

Con relación a este enunciado, un 55% de los docentes manifestó que Unas pocas veces a la semana, cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as, un 36% opinó Todos los días y el 9% Unas pocas veces al mes.

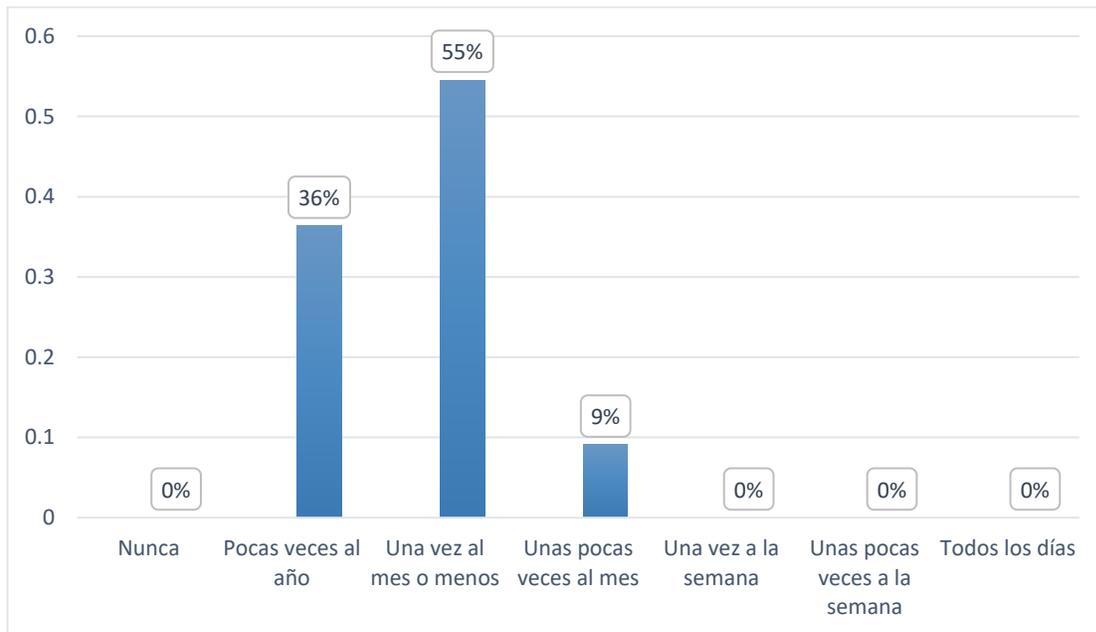
8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo.

Cuadro N°34. Distribución de la muestra que se siente quemado por el trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	4	36%
Una vez al mes o menos	6	55%
Unas pocas veces al mes	1	9%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°34. Distribución porcentual de la muestra que se siente quemado por el trabajo.



Fuente: Villarreal, M. (2022)

Un 55% de los encuestados señaló que siente que su trabajo lo está desgastando Una vez al mes o menos; mientras un 36% afirma que se siente quemado por su trabajo Pocas veces al año y el 9% Unas pocas veces al mes.

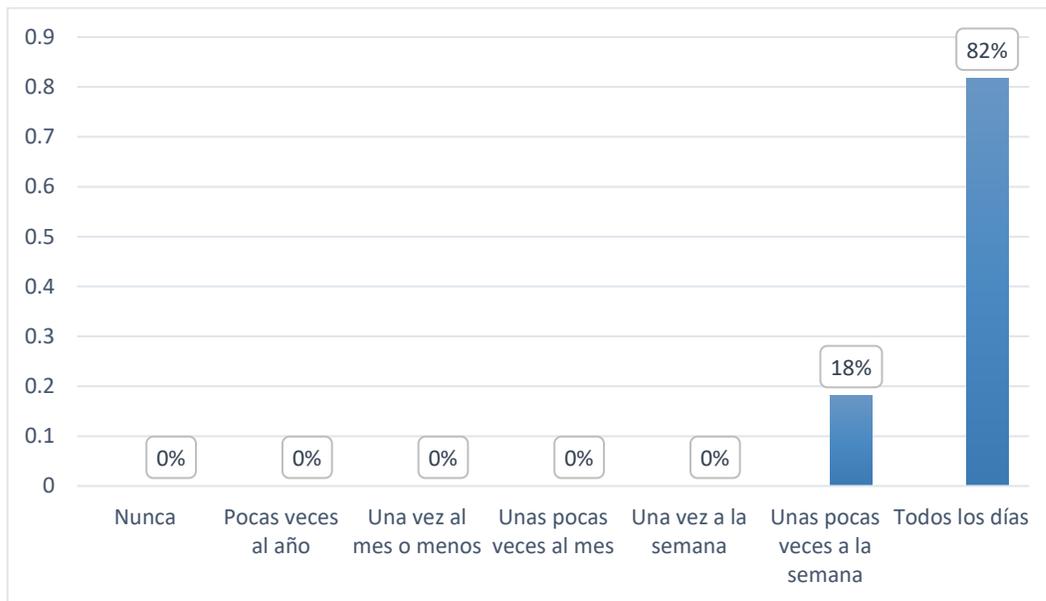
9. Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de mis alumnos/as.

Cuadro N°35. Distribución de la muestra que cree que con su trabajo está influyendo positivamente en la vida de sus alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	2	18%
Todos los días	9	82%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°35. Distribución porcentual de la muestra que cree que con su trabajo está influyendo positivamente en la vida de sus alumnos.



Fuente: Villarreal, M. (2022)

Como se puede evidenciar en este gráfico, un elevado porcentaje de la muestra, lo que equivale al 82%, indica que Todos los días cree que con su trabajo está influyendo positivamente en la vida de sus alumnos; mientras que el 18% restante señaló Unas pocas veces a la semana.

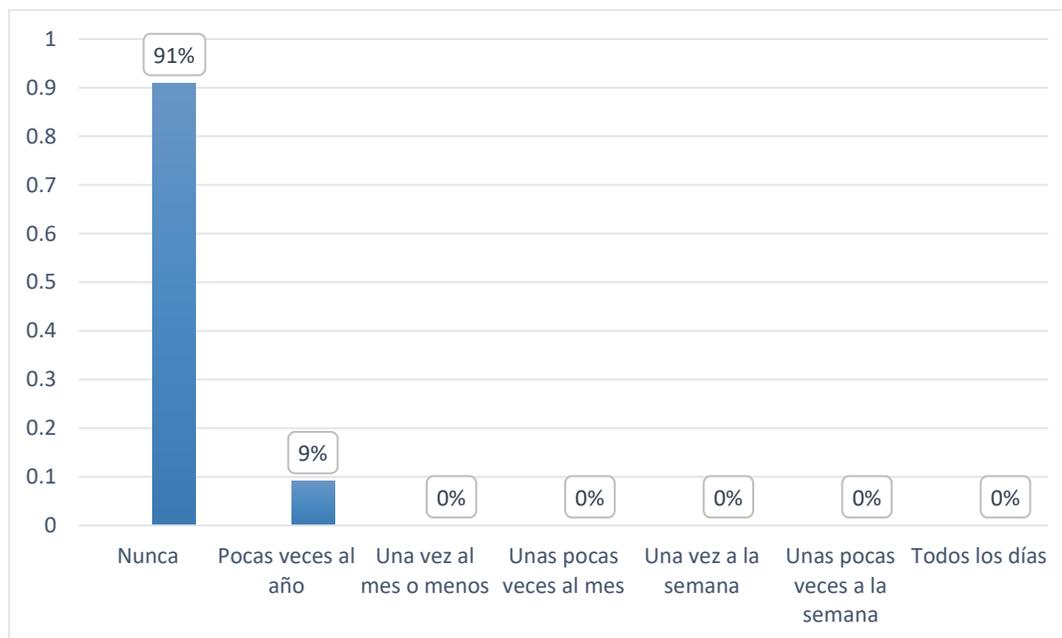
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo la profesión docente.

Cuadro N°36. Distribución de la muestra que se ha vuelto más insensible con la gente desde que ejerce la profesión docente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	91%
Pocas veces al año	1	9%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°36. Distribución porcentual de la muestra que se ha vuelto más insensible con la gente desde que ejerce la profesión docente.



Fuente: Cuadro N°36. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a este ítem, el 91% de los encuestados señaló que Nunca se ha vuelto más insensible con la gente desde que ejerce su profesión como docente y un 9% afirma que Pocas veces al año.

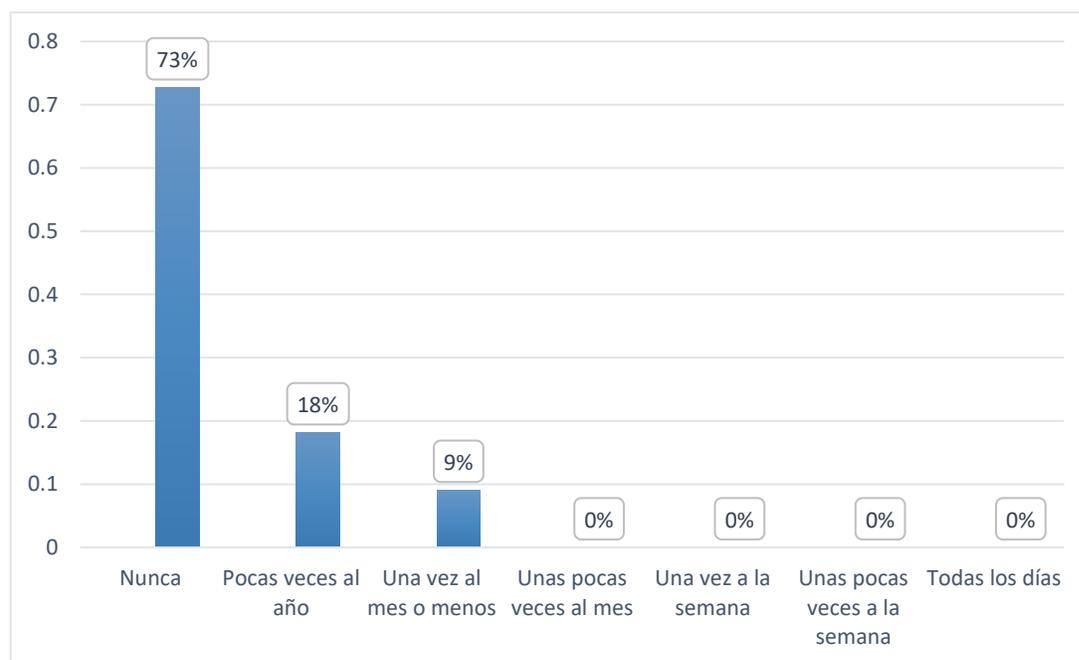
11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.

Cuadro N°37. Distribución de la muestra que piensa que este trabajo lo está endureciendo emocionalmente.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	8	73%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	1	9%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°37. Distribución porcentual de la muestra que piensa que este trabajo lo está endureciendo emocionalmente.



Fuente: Cuadro N°37. Villarreal, M. (2022)

Al plantear el enunciado anterior, un 73% de los participantes manifestó que Nunca piensa que su trabajo de docente lo ha endurecido emocionalmente; el 27% señaló que Pocas veces al año y Una vez al mes o menos.

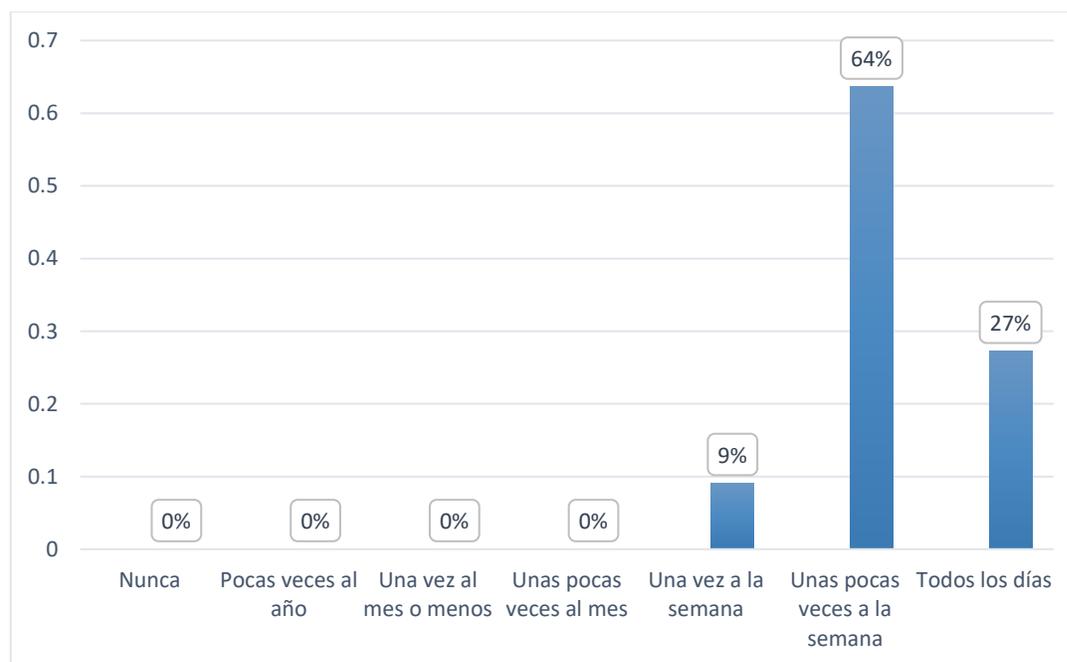
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo.

Cuadro N°38. Distribución de la muestra que se siente con mucha energía en su trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	7	64%
Todos los días	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°38. Distribución porcentual de la muestra que se siente con mucha energía en su trabajo.



Fuente: Cuadro N°38. Villarreal, M. (2022)

Los resultados reflejan que el 64% de los encuestados opinó que Unas pocas veces a la semana se siente con mucha energía en su trabajo, es decir, en su labor de docente; el 27% respondió que Todos los días y el 9% Una vez a la semana.

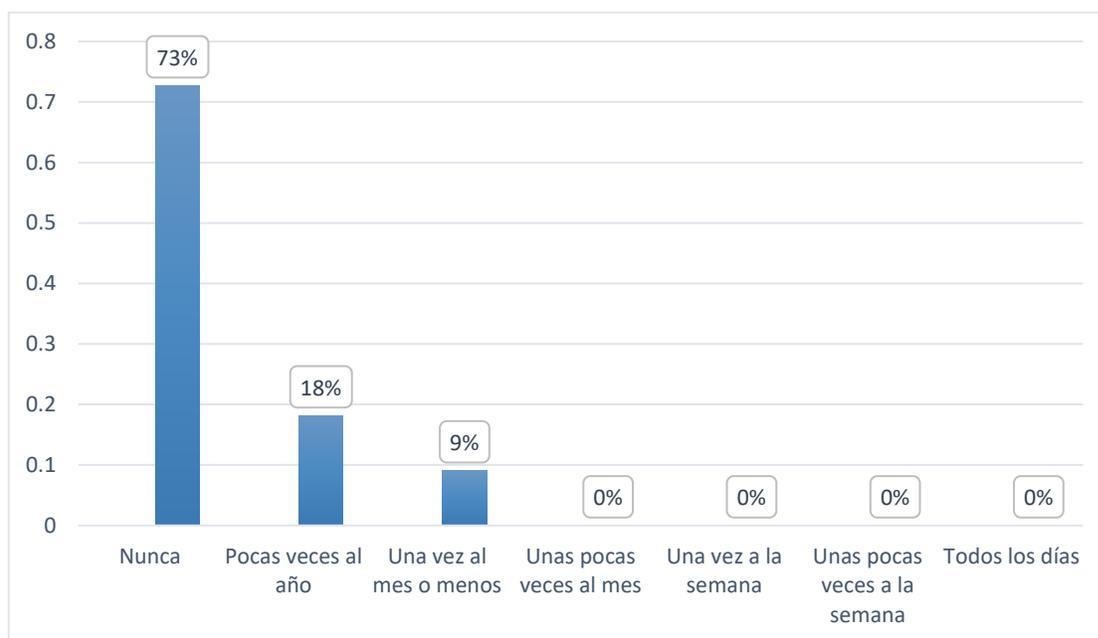
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo.

Cuadro N°39. Distribución de la muestra que se siente frustrada en su trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	8	73%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	1	9%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°39. Distribución porcentual de la muestra que se siente frustrada en su trabajo.



Fuente: Cuadro N°39. Villarreal, M. (2022)

En este enunciado, el 73% de la muestra seleccionada indicó que Nunca se siente frustrado/a en su trabajo; mientras un 18% afirma que Pocas veces al año y un 9% restante Una vez al mes o menos. Lo que quiere decir, que la mayoría de los docentes se siente satisfecho con su labor docente.

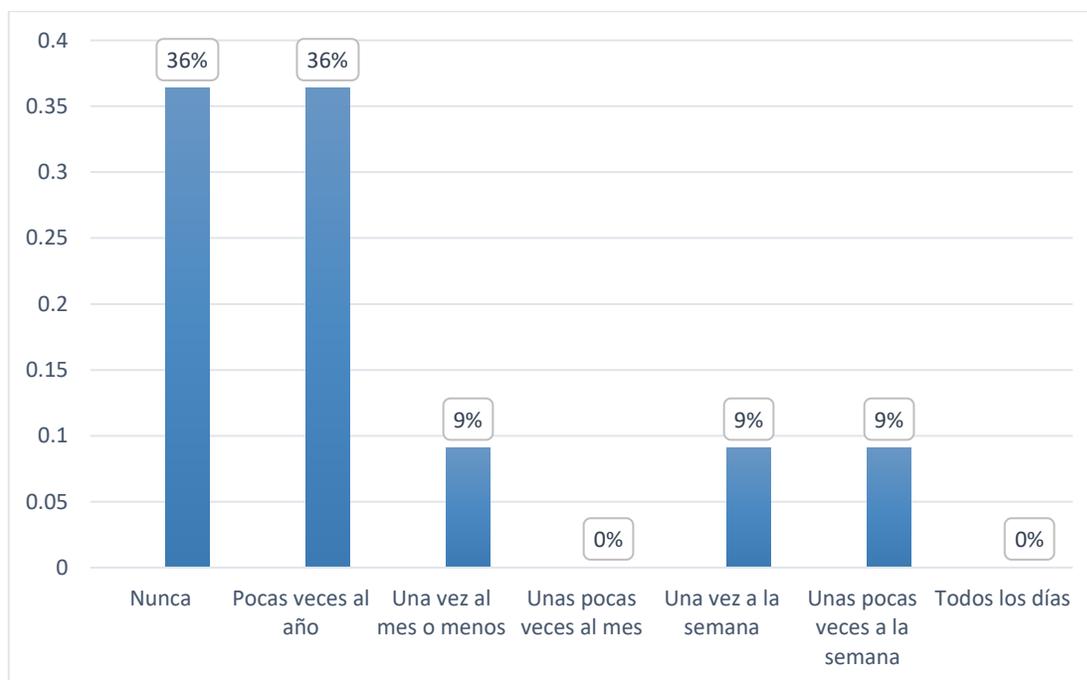
14. *Creo que trabajo demasiado.*

Cuadro N°40. Distribución de la muestra que cree que trabaja demasiado.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	36%
Pocas veces al año	4	36%
Una vez al mes o menos	1	9%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	1	9%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°40. Distribución porcentual de la muestra que cree que trabaja demasiado.



Fuente: Cuadro N°40. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo con el cuadro y el gráfico anterior, se evidencia que en primer lugar un 36% de los encuestados manifestó que Nunca cree que trabaja demasiado, mientras el otro 36% opina que Pocas veces al año. El 27% restante respondió entre Una vez al mes o menos, Una vez a la semana y Unas pocas veces a la semana.

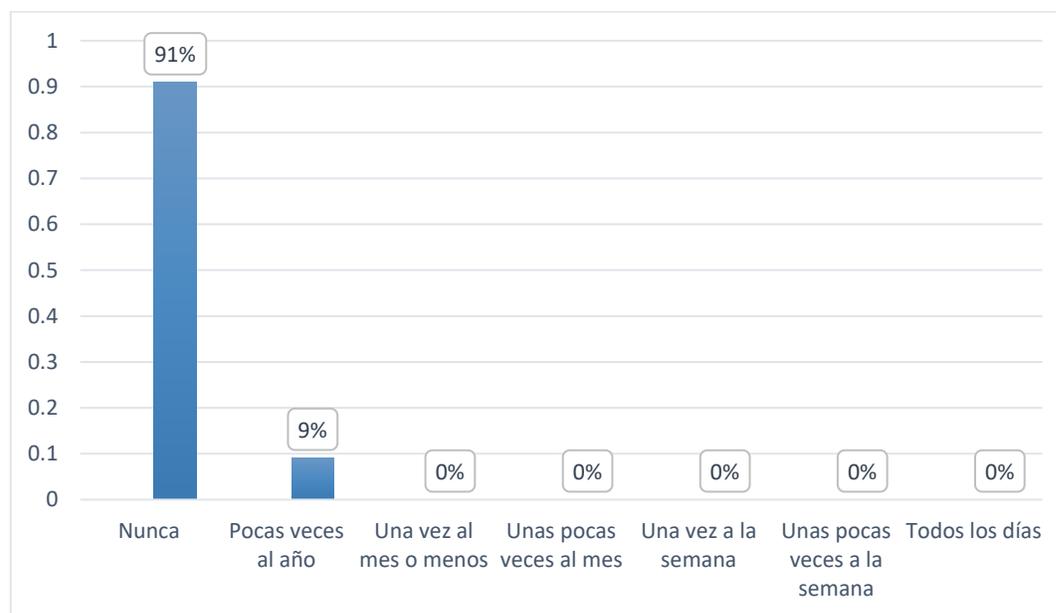
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.

Cuadro N°41. Distribución de la muestra que no se preocupa realmente por lo que les ocurra a algunos de sus alumnos/as.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	91%
Pocas veces al año	1	9%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°41. Distribución porcentual de la muestra que no se preocupa realmente por lo que les ocurra a algunos de sus alumnos/as.



Fuente: Cuadro N°41. Villarreal, M. (2022)

Como se puede apreciar, según los resultados el 91% de los encuestados indica que Nunca no le preocupa lo que les ocurra a algunos de sus alumnos/as; mientras el 9% señala que pocas veces al año con relación al enunciado.

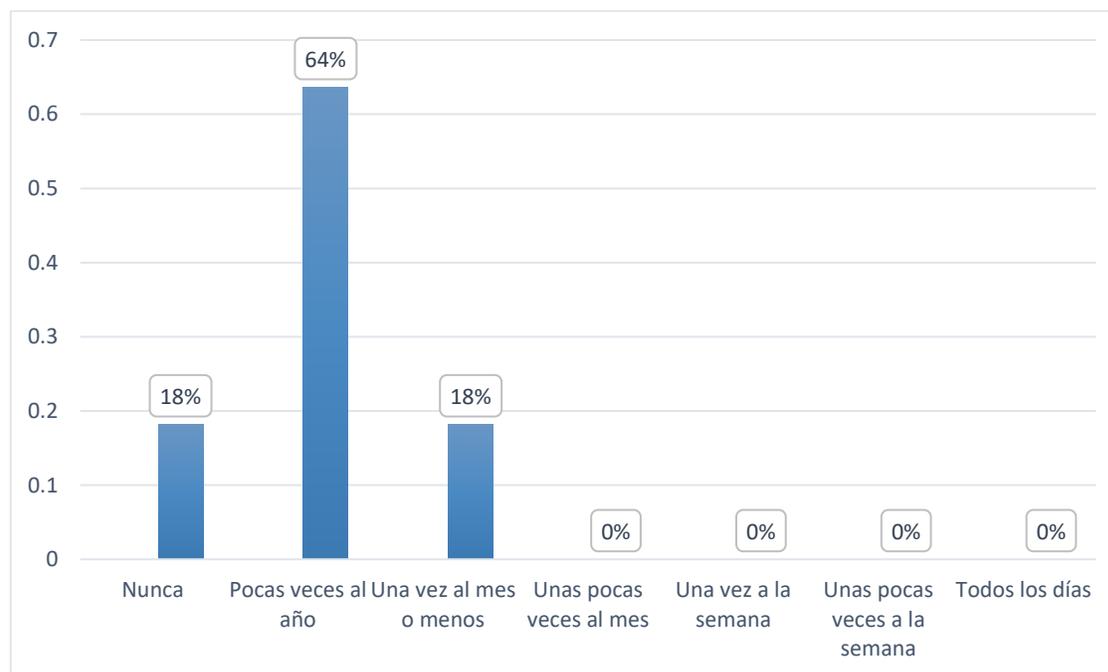
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.

Cuadro N°42. Distribución de la muestra que cree que trabajar directamente con alumnos produce estrés.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	18%
Pocas veces al año	7	64%
Una vez al mes o menos	2	18%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°42. Distribución porcentual de la muestra que cree que trabajar directamente con alumnos produce estrés.



Fuente: Cuadro N°42. Villarreal, M. (2022)

Al plantearle a los encuestados el enunciado anterior, el mayor porcentaje representado en un 64% determinó que Pocas veces al año trabajar con alumnos/as le produce estrés; por lo tanto, el 36% respondió que Nunca y Una vez al mes o menos.

17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.

Cuadro N°43. Distribución de la muestra que siente que puede crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	5	45%
Todos los días	6	55%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°43. Distribución porcentual de la muestra que siente que puede crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos.



Fuente: Cuadro N °43. Villarreal, M. (2022)

De acuerdo a los resultados encontrados, Un 55% de la muestra afirmó que Todos los días siente que puede crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos/as, mientras que el 45% manifestó que Unas pocas veces a la semana. En otras palabras, los resultados reflejan que los docentes conocen las ventajas de trabajar en un ambiente agradable, con libre espontaneidad, que despierte el interés de los alumnos por aprender.

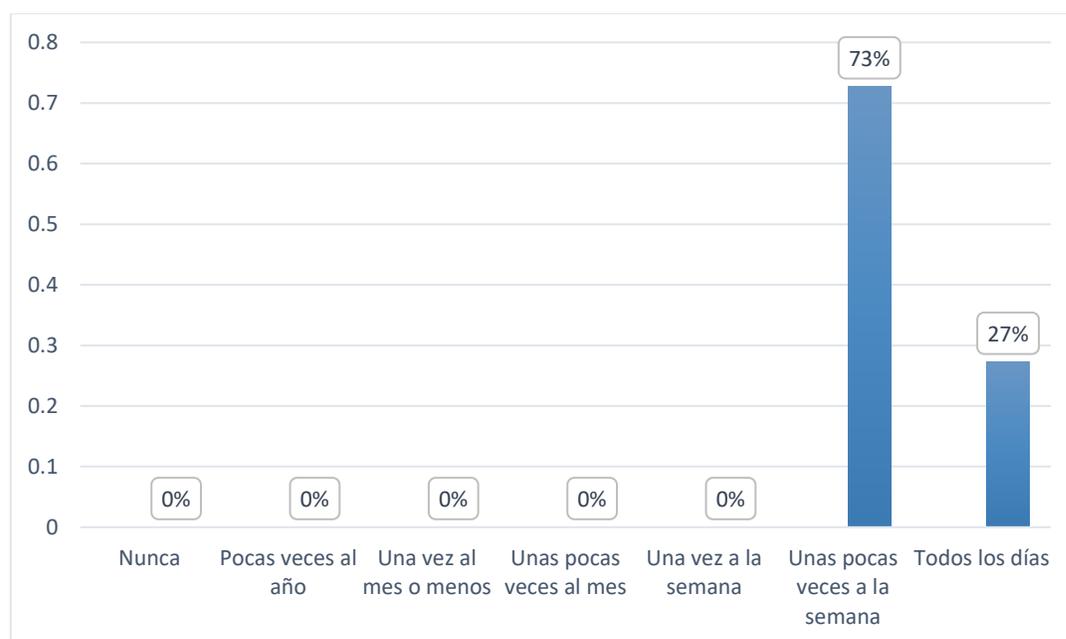
18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as.

Cuadro N°44. Distribución de la muestra que se siente motivado después de trabajar con los alumnos.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	8	73%
Todos los días	3	27%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°44. Distribución porcentual de la muestra que se siente motivado después de trabajar con los alumnos.



Fuente: Cuadro N°44. Villarreal, M. (2022)

En lo que respecta a este enunciado, se encontró que un 73% de los encuestados contestó que se siente motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as Unas pocas veces a la semana y el 27% Todos los días.

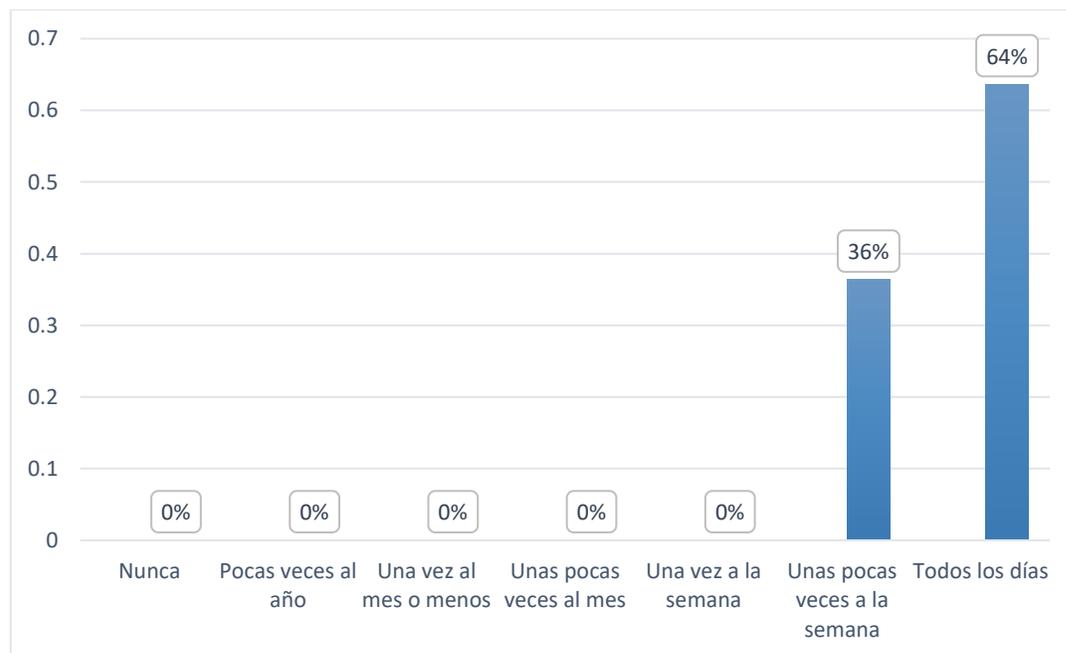
19. *Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.*

Cuadro N°45. Distribución de la muestra que cree que consigue muchas cosas valiosas con ese trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	4	36%
Todos los días	7	64%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°45. Distribución porcentual de la muestra que cree que consigue muchas cosas valiosas con ese trabajo.



Fuente: Cuadro N°45. Villarreal, M. (2022)

Los resultados en este gráfico muestran que el 64% manifestó que Todos los días cree que consigue muchas cosas valiosas en el trabajo; mientras que el 36% indicó que Unas pocas veces a la semana.

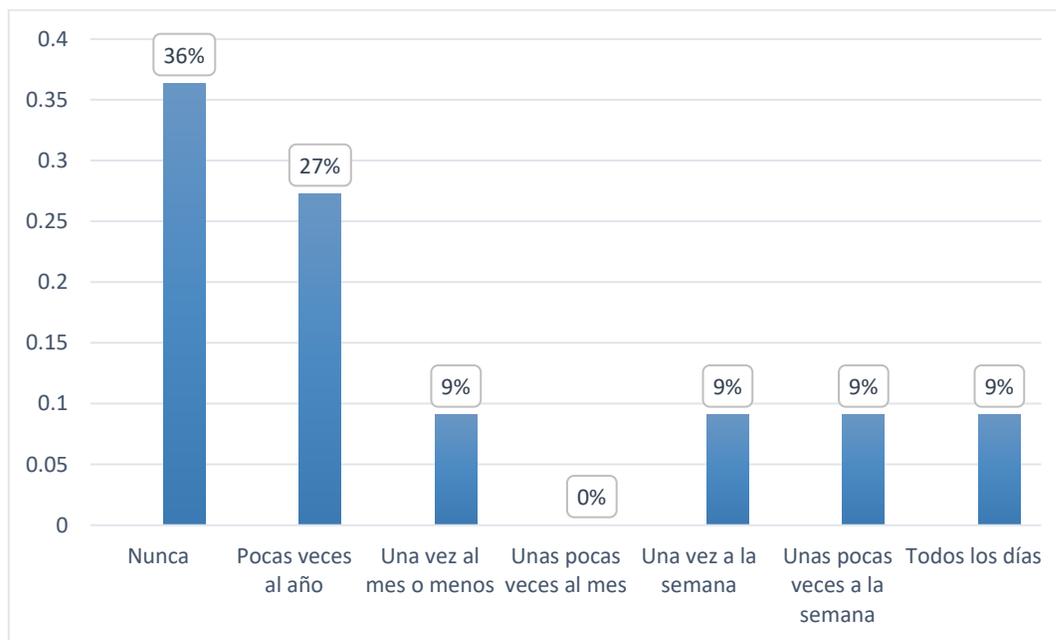
20. Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades.

Cuadro N°46. Distribución de la muestra que se siente acabada en su trabajo, al límite de sus posibilidades.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	36%
Pocas veces al año	3	27%
Una vez al mes o menos	1	9%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	1	9%
Todos los días	1	9%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°46. Distribución porcentual de la muestra que se siente acabada en su trabajo, al límite de sus posibilidades.



Fuente: Cuadro N°46. Villarreal, M. (2022)

Se observa que un 36% de los encuestados manifestó que Nunca se siente acabado en su trabajo, es decir, al límite de sus posibilidades; un 27% opinó que Pocas veces al año y un 36% indicó entre Una vez al mes o menos (9%), Una vez a la semana (9%), Unas pocas veces a la semana (9%) y Todos los días (9%).

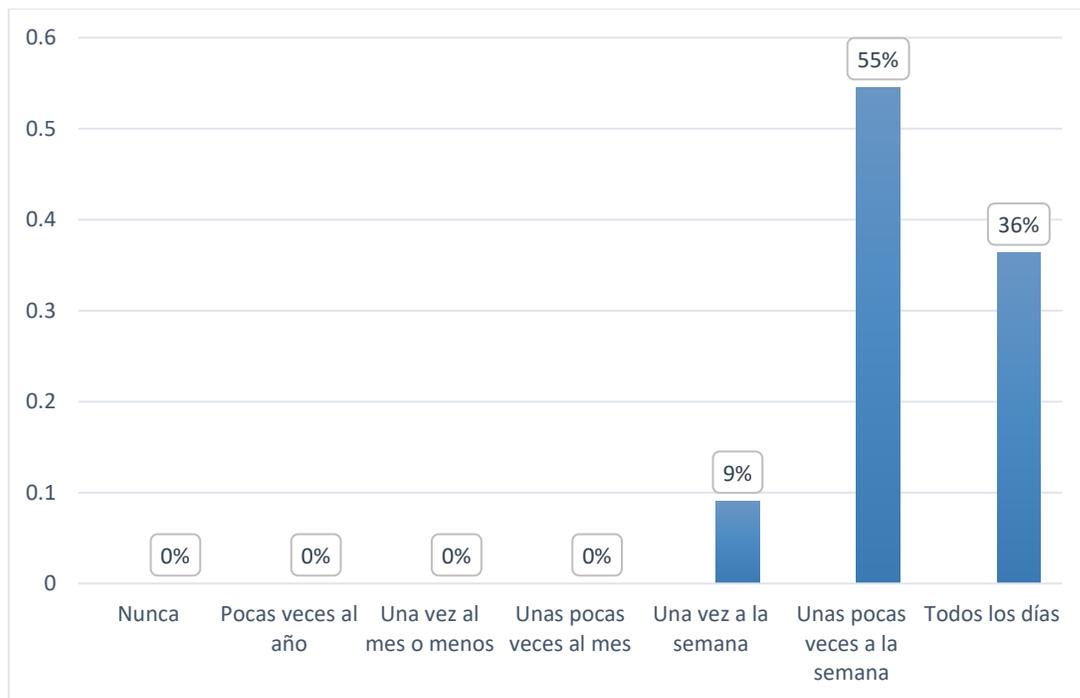
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.

Cuadro N°47. Distribución de la muestra que en su trabajo trata los problemas emocionalmente con calma.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Pocas veces al año	0	0%
Una vez al mes o menos	0	0%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	1	9%
Unas pocas veces a la semana	6	55%
Todos los días	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°47. Distribución porcentual de la muestra que en su trabajo trata los problemas emocionalmente con calma.



Fuente: Cuadro N°47. Villarreal, M. (2022)

Un 55% de la muestra seleccionada señaló que Unas pocas veces a la semana en su trabajo trata los problemas emocionalmente con mucha calma; el 36% respondió Todos los días y el restante 9% Una vez a la semana.

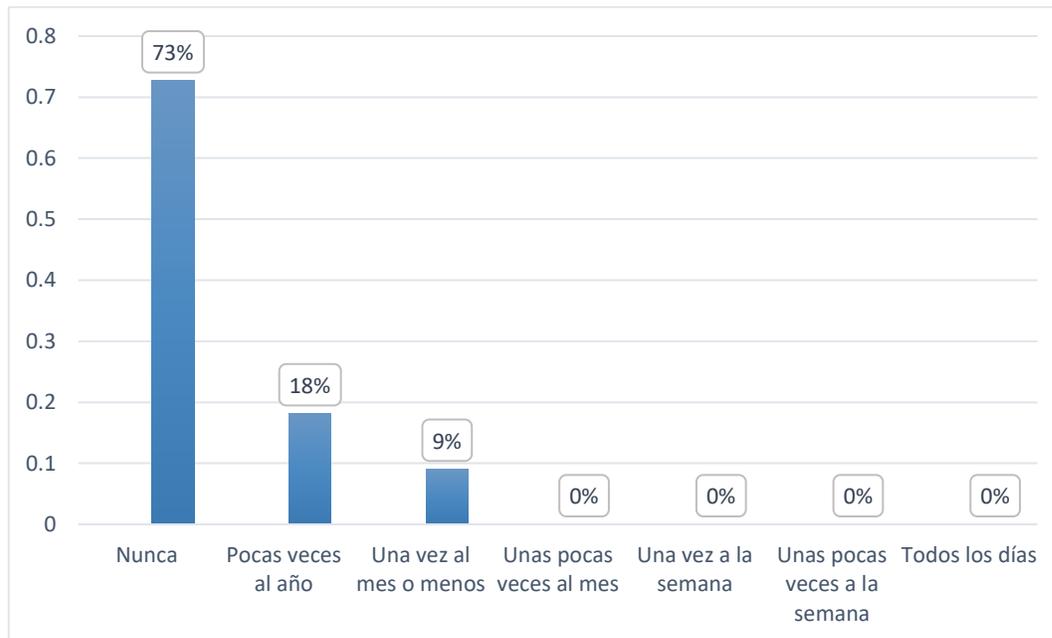
22. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas.

Cuadro N°48. Distribución de la muestra que cree que los alumnos/as lo culpan de algunos de sus problemas.

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	8	73%
Pocas veces al año	2	18%
Una vez al mes o menos	1	9%
Unas pocas veces al mes	0	0%
Una vez a la semana	0	0%
Unas pocas veces a la semana	0	0%
Todos los días	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°48. Distribución porcentual de la muestra que cree que los alumnos/as lo culpan de algunos de sus problemas.



Fuente: Cuadro N°48. Villarreal, M. (2022)

En este enunciado, un 73% de los encuestados expresó que Nunca cree que los alumnos/as lo culpan de alguno de sus problemas, el 18% contestó que Pocas veces al año y el 9% Una vez al mes o menos.

4.4 Análisis e interpretación de resultados por dimensiones.

Resultados de la variable 1: Inteligencia Emocional.

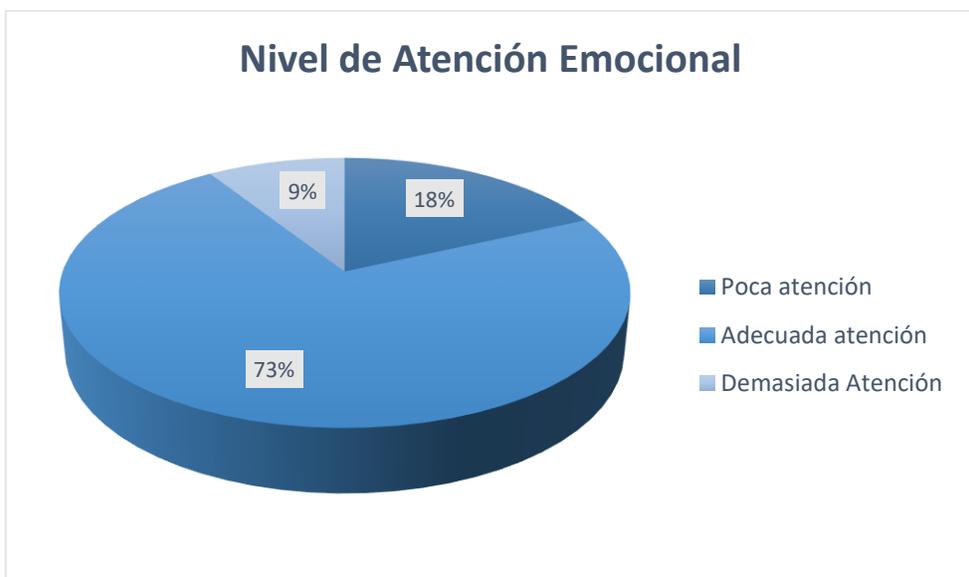
A continuación, se mostrarán los resultados obtenidos respecto a las variables y sus dimensiones.

Cuadro N°49. Nivel de Atención a los Sentimientos.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Poca atención	2	18%
Adecuada atención	8	73%
Demasiada Atención	1	9%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°49. Representación gráfica del Nivel de Atención a los Sentimientos de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.



Fuente: Cuadro N°49. Villarreal, M. (2022)

Análisis: Los resultados muestran que la dimensión Atención de la inteligencia emocional de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito, se halla en un nivel de atención adecuada, de hecho, un 73% lo señala; mientras por debajo

del promedio se encuentra un 18% mostrando poca atención y el restante 9% que demuestra demasiada atención a sus sentimientos.

Interpretación: Dentro de lo señalado es evidente que la mayoría de los docentes, es decir un 73%; se encuentra en un nivel promedio, es capaz de sentir, atender y expresar los sentimientos de forma adecuada; lo que quiere decir, que son conscientes de sus propias emociones, lo que les permite conocerse mejor, sentirse mejor con las cosas que ocurren y afrontarlas de manera correcta. El 27% debe mejorar la atención y desarrollar esta habilidad para superar las situaciones de cambio; ya que dos de los encuestados indica prestar poca atención, mientras que uno de los docentes muestra demasiada.

Cuadro N°50. Nivel de Claridad Emocional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Debe mejorar su comprensión	1	9%
Adecuada comprensión	6	55%
Excelente comprensión	4	36%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°50. Representación gráfica del Nivel de Claridad Emocional de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.



Fuente: Cuadro N°50. Villarreal, M. (2022)

Análisis: En esta dimensión de la inteligencia emocional, los resultados muestran que un gran porcentaje de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Valleriquito; es decir, un 55% manifiesta una adecuada claridad emocional, en efecto, una buena comprensión de los estados emocionales, un 9% debe mejorar cierta habilidad y el 36% posee una excelente capacidad para comprender sus emociones.

Interpretación: Según se ha visto, se evidencia que del total de la muestra, un 91% posee un excelente y adecuado nivel de comprensión de sus propias emociones, es

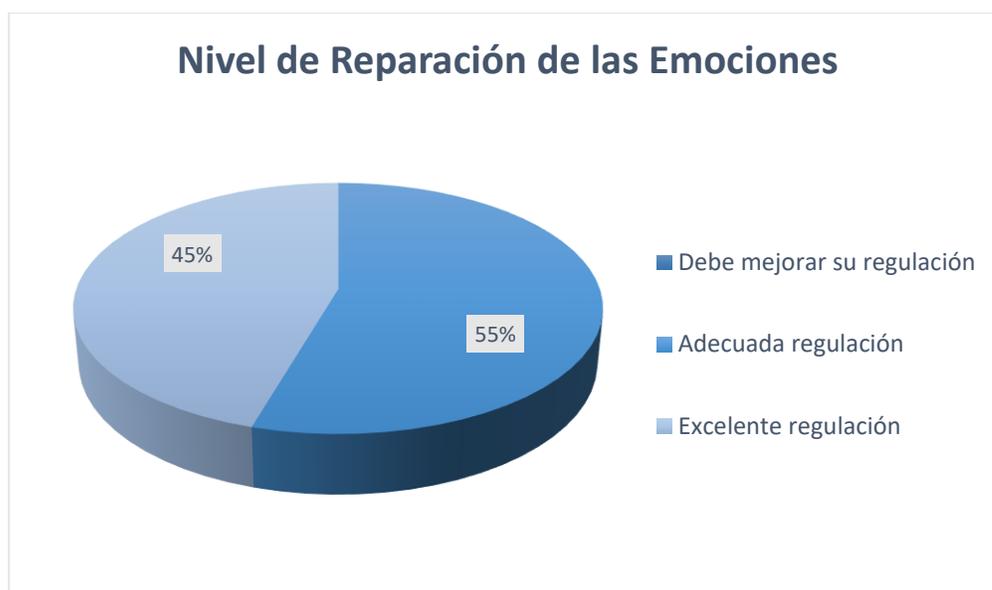
decir, que tiene cierta habilidad para percibir claramente sus sentimientos; una buena capacidad para identificar, nombrar y relacionar las emociones con las experiencias; de esa misma manera saben cómo manejarse a sí mismo y como interactuar con los demás, en este caso, con sus alumnos; mientras que el resto si debe mejorar cierta aptitud para conseguir una mejor regulación de las mismas en distintos contextos.

Cuadro N°51. Nivel de Reparación de Emociones.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Debe mejorar su regulación	0	0%
Adecuada regulación	6	55%
Excelente regulación	5	45%
Total	11	100%

Fuente: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 (2004). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°51. Representación gráfica del Nivel de Reparación de Emociones de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.



Fuente: Cuadro N°51. Villarreal, M. (2022)

Análisis: Como puede observarse, la tercera dimensión de la inteligencia emocional señala que el 45% de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Valleriquito; indicó que posee una excelente capacidad de reparación de las emociones; mientras que el otro 55% se muestra en promedio, en un nivel adecuado.

Interpretación: Es evidente entonces, que el total de los encuestados cuenta con una adecuada y una excelente habilidad para reparar sus emociones de forma correcta, en otras palabras, es capaz de regular, dirigir e influir conscientemente en ellas; regulando

las emociones negativas y prolongado las positivas. Significa entonces, que los docentes están de acuerdo a que la regulación emocional es una de las claves de la inteligencia emocional; esta capacidad, es sustancial para gestionar mejor el estrés, construir mejores relaciones personales y laborales, y es razonable para afrontar situaciones de cualquier índole, en cualquier contexto.

Resultados de la variable 2: Agotamiento Emocional.

Cuadro N°52. Nivel de Cansancio Emocional.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	91%
Medio	1	9%
Alto	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°52. Representación gráfica del Nivel de Cansancio Emocional de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.



Fuente: Cuadro N°52. Villarreal, M. (2022)

Análisis: Los datos obtenidos respecto al cansancio emocional de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito, muestran que un elevado porcentaje representado en un 91% indica un bajo nivel de cansancio o agotamiento emocional y solo el 9% se halla en el nivel medio.

Interpretación: Los resultados muestran que de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba, solo uno de los docentes manifiesta un nivel medio de cansancio emocional, con un puntaje bajo; es decir, que solo ese 9% valora en gran parte la

vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas de trabajo, los conflictos y las responsabilidades personales; ya que esta es la respuesta más destacada a los estímulos del estrés y el ambiente. Mientras que el resto de los encuestados presentan un nivel bajo o la ausencia de este estado. Es decir, que la mayoría se encuentra emocionalmente estable.

Cuadro N°53. Nivel de Despersonalización.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	100%
Medio	0	0%
Alto	0	0%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°53. Representación gráfica del Nivel de Despersonalización de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.



Fuente: Cuadro N°53. Villarreal, M. (2022)

Análisis: Como puede observarse, la totalidad de la muestra, equivalente al 100%; afirma un bajo nivel de despersonalización en tal dimensión. Lo que permite corroborar la ausencia de esta alteración o condición.

Interpretación: Ante lo señalado, se puede evidenciar que ninguno de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Valleriquito presenta rasgos de despersonalización, ni actitudes negativas, cínicas o impersonales, de frialdad y distanciamiento con los demás.

Cuadro N°54. Nivel de Realización Personal.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	0	0%
Medio	2	18%
Alto	9	82%
Total	11	100%

Fuente: Inventario Burnout de Maslach (1997). Villarreal, M. (2022)

Gráfica N°54. Representación gráfica del Nivel de Realización Personal de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito.



Fuente: Cuadro N°54. Villarreal, M. (2022)

Análisis: En esta dimensión, se halla que el mayor porcentaje, es decir, el 82% de los docentes indica puntuaciones altas de realización personal; mientras el 18% se encuentra en un nivel medio, con puntuaciones moderadas.

Interpretación: Se observa claramente, que los docentes encuestados señalaron niveles medios y altos de realización personal o autorrealización; en otras palabras, poseen un elevado grado de satisfacción con lo que hacen; por lo tanto, no manifiestan sentimientos de competencia, ni autocríticas; se sienten motivados, capaces de alcanzar su máximo potencial, felices con los resultados laborales y personales.

4.5 Análisis cualitativo de los resultados

Se percibe a través de las interpretaciones de los resultados de los instrumentos aplicados, en este caso los test psicológicos; que los docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito proyectan un adecuado nivel de inteligencia emocional, mostrando una capacidad promedio o normal para la atención, comprensión y regulación de sus emociones. Sin embargo, estas aptitudes pueden ser mejoradas o deben ser potenciadas para un alcance máximo en su crecimiento emocional.

De esta misma manera, el desarrollo y fortalecimiento de estas habilidades emocionales permitiría prevenir a futuro en estos profesionales una inestabilidad emocional; es decir, poco control y autorregulación habitual de las emociones; una inadaptabilidad a los cambios, donde no se posee las habilidades y las herramientas necesarias para manejar y enfrentar las situaciones y resolver problemas; un desconocimiento propio, con dificultad para realizar una introspección, para observar su conciencia, los estados de ánimo y reflexionar sobre ellos, para valorar su conducta, reconocer y corregir sus errores, y por último, la poca responsabilidad sobre comportamiento, cuando se actúa sin pensar en las consecuencias de dicha acción. Si bien, estos profesionales reflejan un autoconcepto concreto en sí mismos, comunicación asertiva, empatía, creatividad, autocontrol y manejo de los estados de ánimos y una buena capacidad de para resolver de conflictos.

Por otro lado, se puede percatar que los docentes no manifiestan niveles altos de agotamiento emocional o síntomas asociados al Síndrome de Burnout; específicamente, en este contexto, se percibe que no padecen de características como despersonalización o baja realización personal o autorrealización; es decir, ante los diferentes escenarios o las situaciones que enfrentan cada uno de ellos a diario, los mismos se encuentran emocionalmente estables y aptos para ejercer su trabajo, en cuanto a su trayectoria como profesional, su experiencia y actitudes en su labor como docente.

Finalmente, esto les permite brindar y contar con las estrategias de educación enseñanza- aprendizaje” pertinentes y adecuadas para el alumnado, con un completo

dominio de conocimientos y habilidades principalmente emocionales, cognitivas, comunicativas y conductuales; además de disfrutar de una agradable convivencia en el espacio de trabajo y una satisfacción tanto personal como profesional.

CONCLUSIONES

Al finalizar la investigación se concluye lo siguiente:

- A partir de los hallazgos encontrados, se acepta la hipótesis de investigación planteada. Tal como se observa, los resultados muestran que existe una relación directa entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito. Es decir, cuanto mayor es el nivel de Inteligencia emocional en los docentes, mayores estrategias de afrontamiento poseen los mismos para el agotamiento emocional.
- Para la contestación del primer objetivo específico, el nivel de agotamiento emocional en los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito, según la escala de medición es baja, así lo indica el 91% de la población investigada, solo un sujeto mostró un nivel medio de cansancio emocional. En efecto, ante las puntuaciones bajas de despersonalización y los altos puntajes de realización personal se descarta la presencia del Síndrome Burnout. Es decir, ante los bajos niveles de AE y la ausencia del síndrome, se precisa que los docentes brindan un servicio de calidad; ya que una alta capacidad de IE en estos profesionales, potencia y facilita un mejor ambiente para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La TMMS-24 determina que el nivel de inteligencia emocional en los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito, es promedio; un porcentaje que asciende al 55% muestra una adecuada atención, claridad y reparación de las emociones. En otras palabras, los docentes gozan de ciertas capacidades por poseer niveles altos de inteligencia emocional como habilidades de adaptabilidad, control, comprensión y regulación de sus propios estados emocionales y de los demás, sentimientos positivos de competencia y un buen desempeño profesional.
- En relación al tercer objetivo específico, identificar la relación entre la inteligencia emocional y el afrontamiento del agotamiento emocional en los docentes del centro educativo; se puede señalar que existe una amplia relación entre ambos constructos, la IE y el AE. En otras palabras, se ha encontrado que el agotamiento o cansancio emocional puede llegar a afectar significativamente la calidad de vida de un individuo en

todos sus aspectos, en especial la de los docentes; es por ello, que la inteligencia emocional funge como estrategia de afrontamiento para ayudar a reducir los síntomas de tal fenómeno.

- Con respecto al cuarto objetivo específico, se observa un diseño de propuesta de intervención orientado en proponer estrategias de afrontamiento y prevención para el agotamiento emocional en los docentes. Desde capacitaciones, talleres, estrategias de relajación, reevaluación positiva, autodominio y autocontrol de emociones, y otras herramientas adecuadas para fortalecer las habilidades emocionales y mejorar el bienestar personal y laboral de estos profesionales, se lograría tanto prevenir como mitigar el cansancio emocional en esta población.
- En definitiva, se ha demostrado que la inteligencia emocional se relaciona positivamente con las estrategias de afrontamiento del agotamiento emocional. Es decir, los altos niveles de inteligencia emocional y realización personal inciden efectivamente en el desempeño profesional, en la capacidad de identificar, comprender y controlar de forma adecuada las emociones y afrontar con mayor éxito las situaciones estresantes.

LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Limitaciones:

Dentro de las principales limitaciones en el desarrollo de esta investigación se puede mencionar:

- Escaso material bibliográfico de antecedentes o investigaciones previas sobre el tema o problema de estudio realizados en la región.
- Falta de contacto o relación directa con la población investigada, debido a la situación de crisis de salud que vive el país. De tal manera, se interrumpió el proceso de observación y convivencia con la muestra en la etapa de recolección de datos y aplicación de los instrumentos.
- Tamaño de la muestra; falta de cooperación por parte de todos los participantes de la población seleccionada en la ejecución de la investigación.

Recomendaciones:

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, se realiza las siguientes recomendaciones:

- Efectuar más estudios de IE en diferentes centros educativos y otros campos laborales; que permitan conocer las funciones de la misma, otras habilidades protectoras del AE y los factores determinantes del propio; fundamentales para la comprensión de las condiciones laborales de los profesionales y futuras estrategias para mejora de la salud mental del trabajador.
- Implementar programas, talleres y capacitaciones para el desarrollo de la IE y el fortalecimiento de las habilidades emocionales en los docentes como estrategia de afrontamiento ante el AE, estrés u otras condiciones.
- Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia del desarrollo de habilidades emocionales y el beneficio de la IE en el desempeño y práctica laboral docente.

- Evaluar la condición individual de cada docente y brindar la atención psicológica o el seguimiento correspondiente para mejora de su salud mental, física; su desempeño y calidad de vida.
- Diseñar y promover jornadas laborales más equitativas, en cuanto a distribución de tareas y horarios más flexibles, que no expongan a los docentes a condiciones como el Síndrome de Burnout u otras enfermedades tanto físicas como mentales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo-Muela, A. y Aguilar-Luzón, M.C. (2017). Principales resultados de investigación sobre Inteligencia Emocional en Docentes Españoles. *ReiDoCrea*, 6, 170-193.
- Castro Rubio, L. E., Perrila Moreno, E. M., & Santiago Rojas, Y. A. La inteligencia emocional de docentes universitarios y su relación con el síndrome de Burnout.
- CIEC. (2017, August 9). LIBRO COMPLETO:LA INTELIGENCIA EMOCIONAL - DANIEL GOLEMAN - CIEC. Edu.co. <https://ciec.edu.co/libros/libro-completola-inteligencia-emocional-daniel-goleman/>
- Goleman, D. (2015). *El cerebro y la inteligencia emocional: nuevos descubrimientos*. B de Books.
- Extremera, N., Fernández, P., & Durán, A. (2003). Inteligencia emocional y Burnout en profesores. *Encuentros en psicología social*, 1, 200-265.
- Extremera Pacheco, Natalio, & Fernández Berrocal, Pablo, & Mestre Navas, José Miguel, & Guil Bozal, Rocio (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36(2),209-228.[fecha de Consulta 12 de Noviembre de 2021]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80536203>
- García, A. (2014). Entrevista con Christina Maslach: reflexiones sobre el síndrome de Burnout. *Revista Liberabit*, vol. 20 no. 2.
- Granados, L. (2017). Análisis del estrés y Burnout en una muestra de docentes no universitarios y su relación con la autoeficacia general.
- Hernández, S. O., Más, F. R., Nagés, J. L. S., & Moreno, L. A. (2014). *Inteligencia Emocional y Bienestar*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Huayhua Cordova, M. (2020). Cansancio emocional e inteligencia emocional en trabajadores de una empresa privada de vigilancia de Lima Metropolitana.

Ilaja, B., & Reyes, C. (2016). Burnout y estrategias de inteligencia emocional en profesores universitarios: Implicaciones en la salud laboral educativa. *Psicología desde el Caribe*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/213/21345152003>

LA IMPORTANCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL - CPAL. (n.d.). Retrieved November 18, 2021, from <https://cpal.edu.pe/uploads/recursos/publicaciones/la-importancia-de-la-inteligencia-emocional.pdf>

Flores, M. M. T. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25), 9-24.

Ortiz Dorado, A. L. (2020). La inteligencia emocional y el desempeño profesional de los docentes en el IEST Público La Salle de Urubamba, 2019.

Pablo Fernandez-Berrocal Natalio Extremera Pacheco Facultad de Psicología, Campus de Teatinos, s/n, 29071 Málaga. Jul 2009. Tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419066006.pdf>

Piñar Chelso, M. J. (2014). Inteligencia emocional y estrés y rendimiento en tripulantes de cabina de pasajeros frente a pasajeros conflictivos. *Universitat Autònoma de Barcelona*.

Ramón Suárez, Gustavo, & Zapata Vidales, Santiago, & Cardona-Arias, Jaiberth (2014). Estrés laboral y actividad física en empleados. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 10(1),131-141. [Fecha de Consulta 16 de septiembre de 2021]. ISSN: 1794-9998. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67935714009>

Restrepo-Ayala, N. C., Colorado-Vargas, G. O., & Cabrera-Arana, G. A. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín, Colombia, 2005. *Revista de salud pública*, 8, 63-73.

Robson, D. El agotamiento emocional: porqué estamos permanentemente exhaustos. British Broadcasting Corporation. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/vert-fut-36910429>

Rodriguez, S. F., Gómez, A., & Suasnavas, P. (2018). Cansancio emocional, despersonalización y realización en trabajadores del sector bancario. *Innova Research Journal*, 3(1), 10-18.

Salanova, M., Llorens, S. & García-Renedo, M. (2003). ¿Por qué están quemados los profesores? *Revista del INSHT*, (28), 16-20

Villa, M. E. (2013). La inteligencia emocional aplicada en las organizaciones. *Questionar*, 1(1), 83-91.

ANEXOS

ANEXO N°1
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano

Escuela de Desarrollo Humano

**Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Psicología con
Énfasis en Discapacidad**

Propuesta de Intervención

**PLAN DE INTERVENCIÓN BASADO EN LA INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA EL
AFRONTAMIENTO Y PREVENCIÓN DEL AGOTAMIENTO EMOCIONAL EN
DOCENTES.**

Presentado por:

Villarreal Jiménez, Meidis Yaneth 7-711-2130

Asesor:

Ocaña, Lehiker

Panamá, 2022.

Título: Plan de intervención basado en la inteligencia emocional para el afrontamiento y prevención del agotamiento emocional en docentes.

Descripción de la propuesta:

El siguiente plan de intervención psicoeducativo consiste en brindar a los docentes orientaciones, capacitaciones, estrategias y otras herramientas necesarias para afrontar y prevenir en gran magnitud el Agotamiento Emocional a partir de las habilidades emocionales. La propuesta supone más que nada abordar aspectos relacionados a los efectos beneficiosos de la Inteligencia Emocional como el autoconcepto, identificación, denominación, diferenciación y expresión de las emociones, sentimientos o estados de ánimos en diferentes contextos. En fin, todas aquellas habilidades fundamentales para el crecimiento y desarrollo tanto personal como profesional del mismo.

Introducción:

Indudablemente el agotamiento o cansancio emocional es un estado que afecta con mucha frecuencia a diversas poblaciones. La razón de esta problemática no solo es ocasionada por el exceso de trabajo, sino que también implica el asumir conflictos o responsabilidades de tipo emocional o cognitivo, cuando las demandas externas exceden nuestros propios recursos de afrontamiento.

Todas las profesiones, en específico, la docencia sin duda siempre se ve influenciada por las emociones. Porque estas permiten los procesos de adaptación, comunicación e interacción con el entorno. Por ello, el desarrollo de programas de Inteligencia Emocional en este contexto, ha demostrado que favorece al equilibrio emocional en dichos profesionales.

Esta propuesta busca principalmente que los docentes conozcan la importancia de la Inteligencia Emocional como estrategia de afrontamiento para el Agotamiento Emocional y otros problemas relacionados a la baja autoestima, asertividad, realización personal, empatía, convivencia y relaciones sociales.

El siguiente plan de intervención se divide en los siguientes puntos:

En una primera parte, aparece la descripción de la propuesta, área de intervención; seguido una introducción; finalmente, la justificación sobre la importancia y el propósito de la misma, junto con sus respectivos objetivos a cumplir.

Una segunda parte, se enfoca en el desarrollo mismo de la propuesta presentando su método, procedimiento, actividades e instrumentos para llevar a cabo dicha intervención.

Y por último, se encuentra el cronograma y el presupuesto previsto para la ejecución de la propuesta.

Justificación

A pesar de que en ciertas ocasiones el estrés puede ser beneficioso; un estrés excesivo y crónico provoca consecuencias graves y negativas en el individuo, tales como cansancio emocional, ansiedad o depresión.

Múltiples síntomas se ven manifestados, de manera que afectan directamente a nivel personal la vida del docente como el pensamiento, las emociones, el comportamiento y el desempeño profesional en su proceso de adaptación e interacción con el entorno.

Por ello, se plantea un plan de intervención basado en Inteligencia Emocional como habilidad que permite conocer y manejar las emociones y sentimientos propios y de los demás, el estrés y las estrategias de afrontamiento al mismo y demás problemas. En otras palabras, la IE serviría como herramienta personal para enfrentarse a situaciones emocionales.

En consecuencia, el objetivo de este proyecto es diseñar dicha propuesta en docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Vallerriquito. Porque se comprueba como en otros estudios; que los profesionales que tienen habilidad para entender y regular sus estados emocionales, poseen niveles más bajos de agotamiento.

De tal manera, este programa les permitirá conocer las diferentes herramientas y estrategias de afrontamiento; para ofrecer una educación de calidad y educar

emocionalmente alumnos más inteligentes y preparados, con mayores capacidades para afrontar las situaciones estresantes que se originen en el ambiente.

Objetivo General

- Diseñar una propuesta de intervención basada en la Inteligencia emocional para afrontar y prevenir el agotamiento o cansancio emocional en docentes del centro educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.

Objetivos Específicos

- Facilitar temáticas de psicoeducación a los docentes a través de orientaciones y capacitaciones sobre la importancia de la Inteligencia Emocional, el agotamiento emocional y Síndrome de Burnout.
- Brindar al docente las estrategias, técnicas y las herramientas adecuadas para el afrontamiento del estrés, agotamiento emocional u otros problemas; que le permitan tener una buena comunicación, convivencia y desempeño.
- Educar emocionalmente a los docentes en reconocer e identificar sus propios sentimientos, emociones e intereses; para una buena expresión y comunicación con los demás.
- Fomentar habilidades que aporten al desarrollo de las emociones positivas, la asertividad y empatía de los docentes, para que sean capaces de responder a las demandas y necesidades tanto a nivel personal como profesional.
- Promover relaciones sociales satisfactorias en su rol como docente y en ámbitos cada vez más amplios; teniendo en cuenta las emociones y sentimientos presentes en cada uno.

Desarrollo de la propuesta

Para el desarrollo de la propuesta planteada se hace necesario llevar a cabo lo siguiente:

Cuadro N°55. Encuadre

NORMAS	
Modalidad de atención:	Grupal
Cantidad de sesiones:	8 sesiones
Duración:	60 a 80 minutos
Número de participantes:	11 participantes
Horario:	Matutino
Normas:	<ul style="list-style-type: none">• Todo participante que tenga dificultad para asistir a la sesión debe avisar con una (1) hora de anticipación.• Las sesiones se realizarán en el centro educativo Jaime A. Alba del corregimiento de Vallerrquito con el apoyo y la participación de un equipo multidisciplinario.• Se les proporcionará a los participantes toda información acerca el objetivo de cada sesión y los demás aspectos relevantes del plan de intervención.

Fuente: Elaboración propia.

Método/ procedimiento:

El plan de intervención consta de ocho (8) sesiones psicoeducativas con los docentes, con una duración aproximadamente de 60 a 80 minutos. A continuación se describen las técnicas y procedimientos a utilizar en cada una de las sesiones:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Primera sesión – Bienvenida

Objetivos

- Presentación.
- Firma del consentimiento informado.
- Informar a los participantes acerca la metodología que se va a emplear a lo largo del programa.
- Realizar psicoeducación sobre la inteligencia emocional, el agotamiento emocional y los demás aspectos relacionados.

Procedimiento

En esta primera sesión de “*Bienvenida*”, se brindará la información necesaria sobre el objetivo o propósito del plan de intervención, de las sesiones, actividades y los materiales a utilizar en la ejecución de la misma.

En primer lugar, se realizará un juego de presentación y se expondrán los temas a tratar en cada sesión.

A través de la técnica de participación colectiva, que consiste en realizar preguntas abiertas sobre el tema en cuestión, de forma aleatoria; se abordarán a modo general los temas de Agotamiento Emocional, Síndrome de Burnout, Inteligencia emocional y todos los demás conceptos relacionados a ellos. Con el fin de conocer el grado de conocimiento de los participantes sobre el tema a tratar, el alcance o las limitaciones que poseen para obtener la información accesible y objetiva sobre dicha problemática.

Por último, se creará un espacio de tiempo para conocer las inquietudes, preguntas o comentarios de los participantes respecto al tema y se hará una retroalimentación de toda la información expuesta.

Segunda sesión – Percepción y Expresión Emocional

Objetivos

- Adquirir la habilidad para percibir emociones a partir de las expresiones.
- Reconocer las emociones sentidas a diario, identificando su origen y causa.
- Aprender a expresar las emociones y sentimientos a través de diferentes medios.
- Tomar conciencia de la subjetividad de las emociones.

Procedimiento

En esta segunda sesión, se explicará en qué consiste trabajar las emociones a nivel tanto interpersonal como intrapersonal, resaltando la importancia y utilidad de cierta habilidad. Se desarrollarán las actividades correspondientes a la sesión de percepción y expresión de las emociones, con el fin de cumplir los objetivos fijados.

Para comenzar, la primera actividad a desarrollar: *¿Sabes qué emoción estoy expresando?* se basa en reconocer las expresiones emocionales o las emociones sentidas del participante. Tras uno de los participantes ver tres (3) escenas de una película, el resto del grupo observando detenidamente las expresiones emocionales deberá reconocer “adivinar” cuál es la emoción, según el orden en el que serán presentadas las escenas de la película o cortometraje.

La segunda actividad: *“El emocionómetro”*, trata de un registro diario de sus emociones y conductas. La misma tiene como finalidad aprender a identificar y reconocer cuáles son las emociones que sentimos a diario y las causas de nuestros estados emocionales. Es decir, ayudará a adquirir habilidad para reconocer las respuestas fisiológicas y conductuales de cada emoción.

Finalmente, se hará un breve resumen de lo tratado en la sesión, resaltaremos los aspectos más importantes y el aprendizaje de hoy.

Tercera sesión – Claridad o Facilitación Emocional

Objetivos

- Fomentar el conocimiento y la conciencia sobre las emociones.
- Aprender que es la facilitación o claridad emocional.
- Reforzar las habilidades empáticas y reflexionar acerca la funcionalidad y validación de las emociones tanto propias como ajenas.
- Adquirir la capacidad para relacionar emociones con las diferentes situaciones en el ámbito laboral y personal.

Procedimiento

Para comenzar la sesión, se hará una recopilación de lo impartido en la última sesión y se expondrán las actividades que se impartirán durante la sesión con relación a la percepción y expresión emocional.

La primera actividad a realizar: el emparejamiento emocional o “*Emotion Matching*”, permite a cada participante identificar, reconocer, relacionar y empatizar con mayor facilidad las emociones propias y de los demás. La misma brinda la oportunidad de practicar y estimular la expresión emocional precisa de acuerdo a la situaciones o tareas presentadas y construye vías neuronales.

Para continuar, la siguiente actividad: *¿Qué estados de ánimo me ayudan en mi día a día?* Tiene como objetivo reflexionar sobre las diferentes situaciones que se enfrentan con frecuencia, tanto en el ámbito laboral como personal. Permitirá estimular el pensamiento sobre cuáles son los estados más adecuados que le facilitarían hacer frente a las mismas y llevar a cabo las tareas.

Para finalizar, como en cada sesión se hace un breve resumen y a modo de comentario se expresa lo aprendido.

Cuarta Sesión – Comprensión Emocional I

Objetivos

- Ampliar y enriquecer el vocabulario emocional.
- Aprender a identificar el significado de las emociones, desarrollando la capacidad de etiquetar y dar nombre a las emociones.
- Desarrollar la capacidad para interpretar el significado de las emociones generadas durante situaciones intrapersonales e interpersonales.
- Experimentar los beneficios que aporta el trabajo cooperativo y la escucha activa.

Procedimiento

En esta cuarta sesión, como recordatorio se les explicará en qué consiste la habilidad a trabajar y la importancia de la misma en su desarrollo en general. Se detallará a continuación las tareas a realizar, trabajando en la dimensión de la comprensión emocional.

En primer lugar, antes de iniciar la actividad, los participantes deberán anotar el nombre de todas las emociones ya conocidas con la finalidad de ver que vocabulario emocional poseen y cuáles son las emociones que se pueden utilizar.

La primera actividad: *“Tabú Emocional”* es un juego donde principalmente se trabajan las emociones y se encuentra la forma para explicar una emoción, sin usar las palabras asociadas a ella. Es decir, consiste en explicar la emoción con una dificultad añadida: habrá que explicarla sin decir una serie de “palabras tabúes”. Los demás tendrán que reconocer y adivinar la emoción lo más rápido posible.

“El Dominó Emocional” como segunda actividad se basa en un juego para identificar las emociones. El juego consiste en asociar cada situación a la expresión facial que le corresponde. Por un lado, se tiene la expresión facial de la emoción, y en el otro, situaciones asociadas a cada emoción.

Por último, se destina un tiempo para compartir experiencias en las que personalmente han sentido esas emociones.

Quinta sesión – Compresión Emocional II

Objetivos

- Adquirir y aumentar las habilidades empáticas.
- Desarrollar la habilidad para ponernos en el lugar de los demás y comprender sus diferentes estados emocionales.
- Fomentar la cohesión grupal y la comunicación verbal.
- Mejorar la convivencia y las habilidades socioemocionales.

Procedimiento

La quinta sesión tiene como objetivo destacar la importancia de comprender los estados emocionales de los demás con su motivo, es decir, desarrollar la empatía para mejorar las relaciones sociales.

La actividad a desarrollar consiste en un juego con tarjetas con una serie de situaciones, que repartirá a los grupos, y tendrán que repartirse los papeles y meterse en el rol, para por llevar a cabo un “teatrillo”. A continuación, lo expondrán al resto de los participantes y los demás tendrán que responder a una serie de preguntas: ¿Cómo se siente cada uno de los personajes? ¿Qué es lo que ha ocurrido para que se sientan de esa manera? ¿Qué crees que estaban pensando?

Cada situación se interpretará dos veces, ya que después de la primera interpretación, los participantes se intercambiarán los roles y se volvería a representar. Finalmente, se les anima a contestar a la siguiente pregunta: ¿Cómo se han sentido en cada uno de los roles que han interpretado?

Para finalizar, se hará una recopilación de lo tratado en esta sesión, resaltando aspectos importantes como la importancia de la compresión emocional y la empatía.

Sexta sesión – Regulación Emocional I

Objetivos

- Aprender a regular los propios estados emocionales.
- Tomar conciencia de la relación entre emoción, pensamiento y comportamiento.
- Conocer diferentes estrategias de regulación emocional.
- Reconocer los beneficios de la reestructuración cognitiva ante las experiencias o situaciones negativas cotidianas.

Procedimiento

En esta sexta sesión, se aprenderán diferentes estrategias para gestionar las emociones de forma adecuada. Ya que la regulación emocional permite dirigir los pensamientos, las emociones y la conducta para una mejor adaptación al entorno.

La primera actividad a realizar: “¿*Qué hago cuando me siento...?*”, consiste en pensar y analizar qué hicieron cuando una situación les hizo sentir alguna emoción (alegría, tristeza, miedo, enfado...). Se deberán recordar con detalles que cosas hicieron o hacen en general cuando les sucede eso. Además, podrán comentar si intentaron cambiar su estado emocional o no, y también las diferentes estrategias útiles que desean experimentar en el futuro.

Como segunda actividad, se elaborará un “*Happy Registro*”, donde se entrega una ficha en el que deben anotar al menos dos experiencias positivas que les han ocurrido cada día, durante la semana, hasta la próxima sesión. Es importante dejar claro que cualquier experiencia positiva es válida, siempre y cuando le ha incitado ese estado emocional.

Finalmente, como en cada sesión se hará una retroalimentación sobre el tema tratado, a través de comentarios podrán exponer sus experiencias.

Séptima sesión – Regulación Emocional II

Objetivos

- Aprender a resolver conflictos a partir de la regulación emocional.

- Adquirir nuevas estrategias de regulación emocional.
- Mejorar la calidad de las relaciones interpersonales.

Procedimiento

En esta séptima sesión, se da continuidad al objetivo planteado en la sesión anterior y se explicará de forma breve las actividades que se van a desarrollar durante la misma.

Esta penúltima actividad: *“Hay una carta para ti”*, se basa en resolver conflictos que hayan podido surgir en el ámbito laboral o personal. Cada uno tendrá una ficha, en el cual deben anotar un conflicto que esta sin resolver, de igual forma anotará las posibles soluciones. Por último, se hará una puesta en común para leer los conflictos entre todos e intentar dar soluciones por parte de los (as) compañeros (as).

Como última actividad a desarrollar: *“Post-It Emotivos”*, consiste en escribir o dibujar algo agradable o lo que vayan a recordar de otras personas. Este mensaje será llamado post-it y se dedicará a cada uno de los miembros del grupo. En otras palabras, cada participante escribirá un halago o recuerdo en una tarjeta y se lo entregará a cada uno de sus compañeros.

Octava sesión – Cierre y Despedida

Objetivos

- Evaluar todos los aprendizajes adquiridos en cada una de las sesiones realizadas.

Procedimiento

En esta última sesión, se hará un análisis detallado y profundo de las actividades realizadas en cada sesión.

Para finalizar, despedida y cierre de programa con entrega de certificados a cada uno de los docentes participantes.

Cronograma de actividades

ACTIVIDAD	MARZO				ABRIL				MAYO				
Coordinación y logística	■	■											
Primera sesión y Segunda sesión			■	■									
Tercera sesión y Cuarta sesión					■	■							
Quinta sesión y Sexta sesión							■	■					
Séptima sesión y Octava sesión									■	■			

Presupuesto

Actividades	Materiales	Gastos
Planificación y organización de las actividades	Materiales didácticos: lápices, fotocopias, cartulina, hojas blancas, cinta adhesiva...	200.00
Merienda/ Refrigerio	Jugo, galletas, frutas...	150.00
Transporte	Ida y vuelta	50.00
Imprevistos	Gastos varios	100.00
Total		500.00

ANEXO N°2
ESCALA TMMS-24

TMMS-24

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

ANEXO N°3
INVENTARIO BURNOUT DE MASLACH
MBI-ES

MASLACH BURNOUT INVENTORY (MBI – ES) INVENTARIO BURNOUT DE MASLACH (MBI - ES)

Edad: _____ Sexo/género: _____

Área de trabajo: _____ Tiempo de trabajo: _____

INSTRUCCIONES: Lea cuidadosamente cada enunciado y marque los casilleros correspondientes a la frecuencia de sus sentimientos acerca del trabajo donde labora. Las opciones que puede marcar son:

- 0 = Nunca / Ninguna vez
- 1 = Casi nunca/ Pocas veces al año
- 2 = Algunas Veces / Una vez al mes o menos
- 3 = Regularmente / Pocas veces al mes
- 4 = Bastantes Veces / Una vez por semana
- 5 = Casi siempre / Pocas veces por semana
- 6 = Siempre / Todos los días

	Nunca / Ninguna vez	Casi nunca/ Pocas veces al año	Algunas Veces / Una vez al mes o menos	Regularmente / Pocas veces al mes	Bastantes Veces / Una vez por semana	Casi siempre / Pocas veces por semana	Siempre / Todos los días
	0	1	2	3	4	5	6
1. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado							
2. Al final de la jornada me siento agotado.							
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.							
4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis alumnos.							
5. Creo que trato a algunos alumnos con indiferencia.							
6. Trabajar con alumnos todos los días es una tensión para mí.							
7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis alumnos.							
8. Me siento agotado por el trabajo.							
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.							
10. Creo que me comporto de manera más insensible con la gente desde que hago este trabajo.							
11. Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.							
12. Me encuentro con mucha vitalidad.							
13. Me siento frustrado por mi trabajo.							
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.							
15. Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de los alumnos a los que tengo a mi cargo en el colegio.							
16. Trabajar en contacto directo con los alumnos me produce bastante estrés.							
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis alumnos.							
18. Me encuentro animado después de trabajar junto con mis alumnos.							
19. He realizado muchas cosas que valen la pena en este trabajo.							
20. En el trabajo siento que he llegado al límite de mis posibilidades.							
21. Siento que se tratar de forma adecuada los conflictos emocionales en el trabajo.							
22. Siento que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.							

ANEXO N°4
NOTA DE AUTORIZACIÓN



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
EXTENSIÓN UNIVERSITARIA LOS SANTOS
N°182- 2021/DIRECCIÓN

Los Santos, 17 de agosto de 2021.

PROFESORA
MIGDALIA GONZÁLEZ
DIRECTORA
C.E.B.G
JAIME A. ALBA
E.S.D.

Nos es grato saludarle en nombre de la Universidad Especializada de Las Américas, la Facultad de Educación Social y Desarrollo Humano y la Carrera de Licenciatura en Psicología con Énfasis en Discapacidad, y a la vez desearte éxitos en sus funciones.

La Licenciatura en Psicología con Énfasis en Discapacidad dando respuesta a nuestro objetivo fundamental de formar especialistas con una perspectiva humanista y social, capacitados para detectar y evaluar las necesidades psicosociales, como requisito para optar por el Título de la Carrera, los estudiantes de décimo semestre en la materia de Trabajo de Grado tienen a bien realizar diversas investigaciones dejando así un aporte significativo a la sociedad, según las diversas líneas de investigación con las que cuenta la facultad.

Por ende, nuestra misiva tiene como objetivo solicitar el permiso para que la estudiante **Meidis Villarreal con C.I.P. 7-711-2130** pueda realizar su investigación en el centro educativo que usted dirige, la cual lleva por título "**Desgaste e inteligencia emocionales en docentes del C.E.B.G. Jaime A. Alba**", donde se a tomado como muestra al grupo docente, a los que se les aplicaran dos instrumentos y consentimiento informado, dando el aval para participar de la investigación.

Serán aplicadas virtual, donde se utilizará la aplicación de Google Formularios, de forma anónima. Se mantendrá contacto con el grupo docente, para solicitar la vía de envío del formulario.

Con nuestra más alta consideración y respeto, dando las gracias de antemano.

Atentamente

MGTER. ELIÉCER SAAVEDRA
DIRECTOR EXTENSIÓN UNIVERSITARIA LOS SANTOS

MGTER. LEHIKER OCAÑA
DOCENTE TRABAJO DE GRADO



"CAMINO HACIA LA EXCELENCIA"

ANEXO N°5
CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Agotamiento Emocional e Inteligencia Emocional en Docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba Vallerriquito

Esta investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre el agotamiento o desgaste emocional y la inteligencia emocional.

Se reconocerá la correlación entre ambos constructos, teniendo en cuenta inclusive desde la literatura de otras investigaciones existentes, que la inteligencia emocional funge como proceso de afrontamiento para ayudar a reducir los síntomas del agotamiento emocional.

Este estudio, en primer lugar, aportará conocimientos sobre esta problemática a nuestra región y ayudará a establecer las estrategias o herramientas necesarias para hacerle frente a tal problemática; a la vez, nos permitirá determinar un diagnóstico y plantear o proponer talleres de intervención efectivos que generen un desarrollo socio-afectivo y emocional en cada docente.

Usted ha sido invitado a participar de manera voluntaria en este estudio dirigido a evaluar los niveles de agotamiento e inteligencia emocional que posee y otras características relacionadas.

Procedimiento

Hago de su conocimiento, que mi responsabilidad es informarle acerca de la investigación y aclarar las dudas que la misma le genere; los datos serán recolectados a través de cuestionarios validados y confiables, se le proporcionará a cada uno de los participantes un número para cuidar su integridad, además se solicitará su edad, sexo, y se estima que le tomará aproximadamente 30 minutos responder todo lo solicitado.

Su participación es voluntaria, tiene derecho a negarse, puede decidir no participar o luego de haber aceptado, puede retirarse de la investigación, aun así, tendrá la

oportunidad de ser incluido (a) en cualquier programa de atención o prevención que redunde en beneficio del resto de los participantes.

Riesgos y beneficios

Los riesgos son mínimos y pueden estar relacionados con la incomodidad que sienten algunas personas ante las preguntas que se relacionan con sus niveles evaluar de agotamiento e inteligencia emocional; no se ofrecen beneficios económicos ni materiales.

Confidencialidad y ética

Los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados, serán tratado con estricta confidencialidad; los datos serán manejados por la investigadora, sin ofrecer la posibilidad de identificación de los participantes.

Consultas y dudas

La persona responsable de esta investigación es: Meidis Villarreal ; si surgen dudas o necesita alguna información puede contactarla al correo: meidis.villarreal.0@udelas.ac.pa

Firma del participante

Yo _____ afirmo que se me han brindado los detalles acerca de la investigación a la que he sido invitado (a) a participar, y del uso que se dará a los datos recolectados, entiendo que puedo negarme a participar en cualquier momento de la investigación. Siendo así, acepto participar voluntariamente y responder los cuestionarios para recoger los datos.

Firma del participante _____ Número de identificación _____

Fecha _____

Declaración del investigador

Doy fe de que he explicado a los participantes de la investigación, sobre la naturaleza de la misma; el manejo de los datos, se ha brindado el contacto de la investigadora responsable para aclaración de alguna duda y solicitud de información.

Nombre del investigador: _____

Firma _____

Fecha: _____ Número de Documento _____

INDICE DE CUADROS

Cuadro No.	Descripción	Página
N°1	Muestra de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba Vallerriquito por género.	42
N°2	Muestra de los docentes del centro educativo Jaime A. Alba Vallerriquito por género y edad.	43
N°3	Distribución de la muestra que presta mucha atención a sus sentimientos.	45
N°4	Distribución de la muestra que normalmente se preocupa mucho por lo que siente.	46
N°5	Distribución de la muestra que normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.	47
N°6	Distribución de la muestra que piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estados de ánimo.	48
N°7	Distribución de la muestra que deja que los pensamientos afecten sus sentimientos.	49
N°8	Distribución de la muestra que piensa en su estado de ánimo constantemente.	50
N°9	Distribución de la muestra que piensa a menudo en sus sentimientos	51
N°10	Distribución de la muestra que piensa en su estado de ánimo constantemente.	52
N°11	Distribución de la muestra que tiene claro sus sentimientos.	53
N°12	Distribución de la muestra que frecuentemente puede definir sus sentimientos.	54
N°13	Distribución de la muestra que casi siempre sabe cómo se siente.	55

N°14	Distribución de la muestra que normalmente conoce sus sentimientos sobre las personas.	56
N°15	Distribución de la muestra que a menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.	57
N°16	Distribución de la muestra que siempre puede decir cómo se siente.	58
N°17	Distribución de la muestra que a veces puede decir cuáles son sus emociones.	59
N°18	Distribución de la muestra que puede llegar a comprender sus sentimientos.	60
N°19	Distribución de la muestra que aunque a veces se siente triste, suele tener una visión optimista.	61
N°20	Distribución de la muestra que aunque se sienta mal, procura pensar en cosas agradables.	62
N°21	Distribución de la muestra que cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida.	63
N°22	Distribución de la muestra que intenta tener pensamientos positivos, aunque se sienta mal.	64
N°23	Distribución de la muestra que trata de calmarse, si da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas.	65
N°24	Distribución de la muestra que se preocupa por tener un buen estado de ánimo.	66
N°25	Distribución de la muestra que tiene mucha energía cuando se siente feliz.	67
N°26	Distribución de la muestra que enfadado/a intenta cambiar el estado de ánimo.	68
N°27	Distribución de la muestra que emocionalmente se siente agotado/a por su trabajo.	69

N°28	Distribución de la muestra que se siente cansada al final de la jornada laboral.	70
N°29	Distribución de la muestra que se siente fatigada desde la mañana cuando enfrenta otra jornada de trabajo.	71
N°30	Distribución de la muestra que tiene facilidad para comprender como se sienten sus alumnos.	72
N°31	Distribución de la muestra que cree que trata algunos alumnos como objetos impersonales.	73
N°32	Distribución de la muestra que siente que trabajar todo el día con los alumnos supone un gran esfuerzo y cansancio.	74
N°33	Distribución de la muestra que cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as.	75
N°34	Distribución de la muestra que se siente quemado por el trabajo.	76
N°35	Distribución de la muestra que cree que con su trabajo está influyendo positivamente en la vida de sus alumnos.	77
N°36	Distribución de la muestra que se ha vuelto más insensible con la gente desde que ejerce la profesión docente.	78
N°37	Distribución de la muestra que piensa que este trabajo lo está endureciendo emocionalmente.	79
N°38	Distribución de la muestra que se siente con mucha energía en su trabajo.	80
N°39	Distribución de la muestra que se siente frustrada en su trabajo.	81
N°40	Distribución de la muestra que cree que trabaja demasiado.	82

N°41	Distribución de la muestra que no se preocupa realmente por lo que les ocurra a algunos de sus alumnos/as.	83
N°42	Distribución de la muestra que cree que trabajar directamente con alumnos produce estrés.	84
N°43	Distribución de la muestra que siente que puede crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos.	85
N°44	Distribución de la muestra que se siente motivado después de trabajar con los alumnos.	86
N°45	Distribución de la muestra que cree que consigue muchas cosas valiosas con ese trabajo	87
N°46	Distribución de la muestra que se siente acabada en su trabajo, al límite de sus posibilidades.	88
N°47	Distribución de la muestra que en su trabajo trata los problemas emocionalmente con calma.	89
N°48	Distribución de la muestra que cree que los alumnos/as lo culpan de algunos de sus problemas.	90
N°49	Nivel de atención a los sentimientos	91
N°50	Nivel de Claridad Emocional	93
N°51	Nivel de Reparación de Emociones.	95
N°52	Nivel de Cansancio Emocional	97
N°53	Nivel de Despersonalización.	99
N°54	Nivel de Realización Personal	100

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica No.	Descripción	Página
N°1	Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por género	43
N°2	Muestra de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito por edades.	44
N°3	Distribución porcentual de la muestra que presta mucha atención a sus sentimientos.	45
N°4	Distribución porcentual de la muestra que normalmente se preocupa mucho por lo que siente.	46
N°5	Distribución porcentual de la muestra que normalmente dedica tiempo a pensar en sus emociones.	47
N°6	Distribución porcentual de la muestra que piensa que merece la pena prestar atención a sus emociones y estados de ánimo.	48
N°7	Distribución porcentual de la muestra que deja que los pensamientos afecten sus sentimientos.	49
N°8	Distribución porcentual de la muestra que piensa en su estado de ánimo constantemente.	50
N°9	Distribución porcentual de la muestra que piensa a menudo en sus sentimientos.	51
N°10	Distribución porcentual de la muestra que presta mucha atención a cómo se siente.	52
N°11	Distribución porcentual de la muestra que tiene claro sus sentimientos.	53
N°12	Distribución porcentual de la muestra que frecuentemente puede definir sus sentimientos.	54
N°13	Distribución porcentual de la muestra que casi siempre sabe cómo se siente.	55

N°14	Distribución porcentual de la muestra que normalmente conoce sus sentimientos sobre las personas.	56
N°15	Distribución porcentual de la muestra que a menudo se da cuenta de sus sentimientos en diferentes situaciones.	57
N°16	Distribución porcentual de la muestra que siempre puede decir cómo se siente.	58
N°17	Distribución porcentual de la muestra que a veces puede decir cuáles son sus emociones.	59
N°18	Distribución porcentual de la muestra que puede llegar a comprender sus sentimientos.	60
N°19	Distribución porcentual de la muestra que aunque a veces se siente triste, suele tener una visión optimista.	61
N°20	Distribución porcentual de la muestra que aunque se sienta mal, procura pensar en cosas agradables.	62
N°21	Distribución porcentual de la muestra que cuando está triste, piensa en todos los placeres de la vida.	63
N°22	Distribución porcentual de la muestra que intenta tener pensamientos positivos, aunque se sienta mal.	64
N°23	Distribución porcentual de la muestra tarta de calmarse, si da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas	65
N°24	Distribución porcentual de la muestra tarta de calmarse, si da demasiadas vueltas a las cosas complicándolas.	66
N°25	Distribución porcentual de la muestra que tiene mucha energía cuando se siente feliz.	67
N°26	Distribución porcentual de la muestra que enfadado/a intenta cambiar el estado de ánimo.	68
N°27	Distribución porcentual de la muestra que emocionalmente se siente agotado/a por su trabajo.	69

N°28	Distribución porcentual de la muestra que se siente cansada al final de la jornada laboral.	70
N°29	Distribución porcentual de la muestra que se siente fatigada desde la mañana cuando enfrenta otra jornada de trabajo	71
N°30	Distribución porcentual de la muestra que tiene facilidad para comprender como se sienten sus alumnos.	72
N°31	Distribución porcentual de la muestra que cree que trata algunos alumnos como objetos impersonales.	73
N°32	Distribución porcentual de la muestra que siente que trabajar todo el día con los alumnos supone un gran esfuerzo y cansancio	74
N°33	Distribución porcentual de la muestra que cree que trata con mucha eficacia los problemas de sus alumnos/as.	75
N°34	Distribución porcentual de la muestra que se siente quemado por el trabajo.	76
N°35	Distribución porcentual de la muestra que cree que con su trabajo está influyendo positivamente en la vida de sus alumnos	77
N°36	Distribución porcentual de la muestra que se ha vuelto más insensible con la gente desde que ejerce la profesión docente.	78
N°37	Distribución porcentual de la muestra que piensa que este trabajo lo está endureciendo emocionalmente.	79
N°38	Distribución porcentual de la muestra que se siente con mucha energía en su trabajo.	80
N°39	Distribución porcentual de la muestra que se siente frustrada en su trabajo.	81
N°40	Distribución porcentual de la muestra que cree que trabaja demasiado.	82

N°41	Distribución porcentual de la muestra que no se preocupa realmente por lo que les ocurra a algunos de sus alumnos/as.	83
N°42	Distribución porcentual de la muestra que cree que trabajar directamente con alumnos produce estrés.	84
N°43	Distribución porcentual de la muestra que siente que puede crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos.	85
N°44	Distribución porcentual de la muestra que se siente motivado después de trabajar con los alumnos.	86
N°45	Distribución porcentual de la muestra que cree que consigue muchas cosas valiosas con ese trabajo.	87
N°46	Distribución porcentual de la muestra que se siente acabada en su trabajo, al límite de sus posibilidades.	88
N°47	Distribución porcentual de la muestra que en su trabajo trata los problemas emocionalmente con calma.	89
N°48	Distribución porcentual de la muestra que cree que los alumnos/as lo culpan de algunos de sus problemas.	90
N°49	Representación gráfica del Nivel de Atención a los Sentimientos de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	91
N°50	Representación gráfica del Nivel de Claridad Emocional de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	93
N°51	Representación gráfica del Nivel de Reparación de Emociones de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	95
N°52	Representación gráfica del Nivel de Cansancio Emocional de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	97

N°53	Representación gráfica del Nivel de Despersonalización de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	99
N°54	Representación gráfica del Nivel de Realización Personal de los docentes del Centro Educativo Jaime A. Alba de Valleriquito.	100