



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA  
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional  
Programa de Profundización en Psicología Clínica

Nombre del trabajo

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN DOCENTES DE  
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

Tipo de investigación

CUANTITATIVA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

JÉSICA ORTIZ YÁÑEZ

Director: Mtra. Selene Domínguez Boer

Dictaminador: Dra. Argelia Gómez Ávila

Lic. María Arantxa Elizarrarás Ríos

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 2 de junio 2023





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Índice

|   |    |
|---|----|
| Resumen.....                                  | 4  |
| Introducción .....                            | 6  |
| Antecedentes Teóricos y empíricos.....        | 6  |
| Planteamiento del problema .....              | 13 |
| Justificación.....                            | 17 |
| Pregunta de Investigación .....               | 20 |
| Objetivos .....                               | 20 |
| Objetivo general .....                        | 20 |
| Objetivos específicos.....                    | 20 |
| Hipótesis Descriptiva .....                   | 20 |
| Método y Procedimiento.....                   | 21 |
| Población.....                                | 21 |
| Procedimiento de selección de la muestra..... | 22 |
| Participantes .....                           | 23 |
| Criterios de inclusión:.....                  | 23 |
| Criterios de exclusión: .....                 | 23 |
| Escenario .....                               | 24 |
| Tipo de investigación .....                   | 25 |
| Diseño De La Investigación .....              | 25 |

|   |    |
|---|----|
| Variables.....  | 25 |
| Descripción Del Instrumento De Evaluación.....                      | 26 |
| Procedimiento Para La Calificación Del Instrumento.....             | 31 |
| Procedimiento para la recolección de la información .....           | 33 |
| Resultados .....  | 34 |
| I. Descripción categórica de los indicadores .....                  | 34 |
| II. Comparación entre grupos .....                                  | 49 |
| a) Entre Mujeres y Hombres .....                                    | 50 |
| b) Según su función .....   | 52 |
| c) Según la edad de los docentes .....                              | 56 |
| Discusión.....  | 60 |
| Programa de Promoción de Habilidades Socioemocionales PPHS .....    | 70 |
| Conclusiones .....  | 74 |
| Limitaciones y recomendaciones .....                                | 77 |
| a) Metodológicas .....  | 77 |
| b) De aplicación práctica.....                                      | 78 |
| Líneas Futuras de investigación y relevancia de los resultados..... | 79 |
| Referencias Bibliográficas .....                                    | 80 |
| Anexos .....  | 87 |

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo describir el cociente emocional de docentes y comparar su cociente emocional por sexo, por bloques etarios y por su función docente; es de tipo cuantitativo, con alcance descriptivo y diseño transversal no experimental, con muestreo no probabilístico, con tamaño de muestra de 32 docentes, el instrumento de medición aplicado fue el Bar-On Emotional Quotient Inventory, constituido por 133 ítems, agrupados en 5 componentes y 15 indicadores: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de la Tensión y Estado de Ánimo General.

Los resultados mostraron que no hay diferencia estadísticamente significativa entre los docentes ni por sexo, ni por edad, ni por función docente. Sin embargo, el análisis permitió ver cómo puntuaron los componentes, en Intrapersonal puntuaron muy alto, en Interpersonal los puntajes fueron muy bajos; para Adaptabilidad y Manejo de Estrés, las puntuaciones fueron de nivel promedio y en Estado de Ánimo, en el indicador de optimismo se obtuvo una calificación promedio, mientras que el indicador de felicidad se obtuvo puntajes con nivel muy bajo.

La estructura del instrumento de Inteligencia Emocional de Bar-On permite develar de manera puntual cómo se manifiesta en un individuo, la capacidad para entender y encaminar sus emociones, así como es la posibilidad de plantear estrategias que conduzcan a que estas trabajen en favor suyo y no en contra, permite focalizar el análisis, en cuáles podrían ser las capacidades, competencias y/o habilidades con influencia negativa o como fortaleza en la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente.

### **Abstract**

The aim of this research was to describe the emotional quotient of teachers and compare their emotional quotient by sex, age group and teaching role; it is quantitative, descriptive in scope and non-experimental cross-sectional design, with non-probabilistic sampling, with a sample size of 32 teachers. The measurement instrument applied was the Bar-On Emotional Quotient Inventory, consisting of 133 items, grouped into 5 components and 15 indicators: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptability, Stress Management and General Mood.

The results showed that there is no statistically significant difference between teachers by gender, age or teaching role. However, the analysis allowed us to see how the components scored, in Intrapersonal they scored very high, in Interpersonal the scores were very low; for Adaptability and Stress Management, the scores were of average level and in Mood, in the optimism indicator, an average score was obtained, while the happiness indicator obtained scores with a very low level.

The structure of the Bar-On EQ instrument allows to reveal in a precise way how the ability to understand and manage emotions manifests itself in an individual, as well as the possibility to propose strategies that lead to these working in their favour and not against them, allows to focus the analysis on which could be the capacities, competences and/or skills with a negative influence or as a strength in their own ability to succeed when facing aspects of the environment.

## Introducción

### Antecedentes Teóricos y empíricos

En las últimas tres décadas el estudio de la Inteligencia Emocional (IE) ha ido creciendo exponencialmente. Según Gallego (2021), el concepto de Inteligencia Emocional se deriva de la indagación de cada uno de sus elementos, comenzando con Thurstone y Thorndike que proponen la inteligencia multifactorial, hasta Howard Gardner y la teoría de inteligencias múltiples que junto con John Mayer y Peter Salovey agregan al concepto de inteligencia personal, el de inteligencia emocional, el cual se refiere a “*la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones*”, también lo relacionan con la habilidad de entender la emoción y regularla, con el fin de promover un crecimiento emocional e intelectual, incluye cinco capacidades fundamentales: 1) capacidad para reconocer las propias emociones, 2) saber manejarlas, 3) utilizar el potencial existente, 4) saber ponerse en el lugar de los otros y 5) crear relaciones sociales; se puede entender como la capacidad psicológica vinculada a la inteligencia y como una tendencia de comportamiento respaldada por la personalidad (Gallego et al., 2021, p. 116).

Algunos de los elementos integradores de la IE son la alfabetización emocional, la agilidad emocional, la profundidad emocional y la alquimia emocional; manifestadas a través de habilidades emocionales, cognitivas y conductuales que llevarán al éxito social (Spunt, 2019).

La IE ha sido analizada desde diferentes perspectivas y ejes teóricos, y se han realizado diversas investigaciones experimentales en áreas como la educativa y de la salud, en el ámbito del bienestar y de la felicidad, en el campo científico en general; se pueden identificar dos ejes de líneas de investigación perfectamente definidas; primeramente los que tienen relación con el modelo teórico para su definición y el segundo eje plantea el análisis de los instrumentos de medición del nivel de IE de manera confiable (Trujillo, 2005).

Con respecto a los modelos teóricos que definen a la inteligencia emocional se distinguen tres modelos : el primero, el Modelo de Habilidad de Mayer y Salover, propuesto en el año de 1997, que propone cuatro categorías para analizar cuatro ramas de IE: a) regulación de las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual, b) entendimiento y análisis de las emociones, empleo del conocimiento emocional, c) facilitación emocional de pensamiento y d) percepción, evaluación y expresión de la emoción (Mejía, 2013). El segundo modelo, corresponde al de competencias emocionales de Goleman, que en el periodo comprendido entre 1996 y 1999, fue presentado y cobrando mayor fuerza la propuesta, y cuyos componentes constitutivos son: 1) conciencia de uno mismo (*Self-awareness*), que tiene que ver con la conciencia de los propios estados internos de los recursos y de sus intuiciones; 2) autorregulación (*Self-management*), que es el control de los impulsos y sus recursos internos; 3) motivación (*Motivation*), que es la tendencia emocional para guiar o facilitar el logro de los objetivos; 4) empatía (*Social-awareness*), que se entiende como la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones ajenas. Y 5) habilidades sociales (*Relationship management*), relacionada con la capacidad de inducir respuestas deseables en los demás, sin que esto se refiera a manipulación o control de los otros (Goleman, 1995). Y el tercer modelo teórico es el Modelo de Bar-On de Inteligencia Emocional Social, también en 1997 y 2006, organizado a partir de cinco componentes: 1) Componente intrapersonal (*intrapersonal component*), 2) Componente interpersonal (*interpersonal component*), 3) Componente de manejo de emociones (*stress management component*), 4) Componente de estado de ánimo y 5) Componente de adaptación-ajuste (*adaptability*) (Mejía, 2013).

El segundo eje que plantean otras líneas de investigación corresponde a la creación de instrumentos de medición del nivel de IE de manera confiable, en este punto no hay en sí un criterio

respecto a las herramientas utilizadas, lo que se puede observar es una gran cantidad de instrumentos que han sido generados, pero que se analiza la metodología empleada para su medición (Sánchez et al., 2018). En la revisión de los instrumentos de medición se tienen tres tipos: 1) los test de competencias, en el que la persona es estimulada a realizar diferentes tareas que incluyen resolución de problemas, por ejemplo: el Multifactor Emotional Intelligence Scale (MEIS) y su nueva versión MSCEIT, el Test de habilidad emocional: Test IE ACCME (Inteligencia Emocional: Habilidad, Creencias y Concepto de Sí Mismo Meta- Emocional) y el Cuestionario de las creencias que el individuo tiene sobre las emociones; 2) los cuestionarios de autodescripción, aquí se centran en la propuesta de describirse a través de ejemplos ilustrativos específicos de respuestas, por ejemplo el EQ-i desarrollado por Bar-On, el Trait Meta-Mood Scale y la Autoevaluación de rendimiento (AP); finalmente en el número 3) el método de los informadores, en él lo que se busca es la valoración de la inteligencia emocional interpersonal vista por un observador externo, pero cercano al sujeto evaluado (Mejía, 2013).

En particular ha interesado a los científicos, conocer y medir el nivel de IE en lo colectivo, en el desarrollo de la Inteligencia Emocional en el ámbito educativo, incluso se ha configurado como el objetivo central de la educación. Ya no se trata de considerar como objetivo primordial a la instrucción de saberes, sino la formación integral de los estudiantes, de lo que se trata es que los niños y las niñas, así como los adolescentes cuenten con herramientas para la vida, dando prioridad a una educación para la felicidad, la apuesta es el bienestar y florecimiento personal, para que se cuente con recursos y oportunidades para alcanzar un razonable nivel de desarrollo y el más elevado nivel de bienestar emocional, psicológico y social (Seligman, 2011); se parte de la idea de que existe la posibilidad de medir o evaluar las habilidades que una persona posee para considerarse emocionalmente inteligente, lo que permitirá que su vida pueda ser más fácil y feliz

(García et al., 2010), se plantea que la inteligencia emocional puede desarrollarse a partir de una educación emocional enmarcada dentro de los propósitos de la Psicología Positiva<sup>1</sup> (Orejudo,2014).

Uno de los investigadores a quien se le atribuye la difusión del concepto de inteligencia emocional (IE) es Daniel Goleman, quien la define como la “capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales” (Goleman, 1998, p. 28).

Otro de los interesados en medir la IE es Reuven Bar-On, quien la define como:

Un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente, es la capacidad de entender y encaminar nuestras emociones para que estas trabajen para nosotros y no en contra, lo que nos ayuda a ser más eficaces y a tener éxito en distintas áreas de la vida (Bar-On, 1997, p. 17)

Como se puede apreciar en las definiciones anteriores, la definición de la inteligencia emocional está supeditada al marco teórico de referencia, puede estar centrada en habilidades, en rasgos de personalidad o en competencia, estas diferenciaciones han estado en varias ocasiones en fuertes polémicas y el problema se centra en la forma en que ha sido medida, si bien algunos instrumentos muestran si se cuenta o no con habilidades, si han sido desarrolladas o no, pero deja de fuera si el individuo las usa en la vida cotidiana, otros instrumentos, por ejemplo, han dejado

---

<sup>1</sup> La Psicología Positiva intenta revertir el centro de atención de la psicología tradicional de curar el sufrimiento de las personas, por una nueva visión en donde lo que se resalta es la parte positiva de la existencia humana (Seligman, 2000); tiene su auge formal con la exposición de lo que se llamarían los pilares fundamentales de la psicología positiva, que son: 1) Experiencias subjetivas positivas, en el que lo importante es resaltar el significado de los momentos felices, la plenitud, el fluir; 2) el estudio de los rasgos individuales positivos, concentrado en las fortalezas y las virtudes que encausan la calidad de vida de las personas; 3) las relaciones interpersonales positivas como la amistad, el compañerismo y 4) las instituciones positivas como la familia, la democracia, la escuela, los negocios, entre otras (Park, et al., 2013).

fuera las habilidades cognitivas implicadas en los procesos de información emocional (Sánchez et al., 2018).

El tipo de estudios experimentales de IE con mayor mención, han sido en el área educativa (Mejía, 2013); lo que ha representado aportes al conocimiento en específico de poblaciones determinadas, en este caso docentes. Por ejemplo, el estudio presentado por Costa et al. (2021) acerca de la importancia de la Inteligencia Emocional como requisito fundamental en los docentes para su práctica pedagógica, realizado en una universidad de Chile, presentó la revisión de tres programas aplicados a estudiantes de pedagogía sobre la formación en educación emocional y su relación con la inteligencia emocional, resaltando la necesidad de ser un contenido transversal en la formación universitaria; los resultados arrojaron que la importancia de educar las respuestas emocionales en función del bienestar humano, radica en poder modificar positivamente el rumbo de las decisiones que toma una persona en su vida.

Otro estudio realizado en Lima Perú, tuvo el objetivo de conocer la relación entre la inteligencia emocional del docente, a través del inventario de Bar-On, y la satisfacción académica del estudiante universitario, este estudio tuvo 87 docentes participantes y 597 estudiantes, se encontró que el coeficiente de mayor correlación fue el componente interpersonal, teniendo resultados de puntaje en docentes de niveles promedio y altos de inteligencia emocional en el 91% de la muestra, siendo los docentes de mayores de 45 años con mayor desarrollo de habilidades emocionales (Tacca et al., 2020).

Zambrano Vacacela Luis Leonardo investigó si había correlación entre el uso de las TIC en educación virtual y la Inteligencia Emocional de docentes de Ecuador en el contexto de COVID-19, el instrumento utilizado fue el *Trait Meta Mood Scale-24* de Salovey & Mayer, adaptado al castellano por Fernández-Berrocal et al., 1998 (citado por Zambrano L, 2020), el estudio reveló

que existe poca correlación entre el manejo de las TIC y la Inteligencia Emocional, además de que las profesoras tienen menos fortalezas emocionales, en cuanto al aspecto tecnológico se observaron pocas habilidades en el uso de las TIC, además de los problemas de infraestructura tecnológica.

Otro tema que ha sido interés de estudio, es la relación entre el burnout en docentes de educación inicial y la Inteligencia emocional; en una universidad de Perú se llevó a cabo una investigación correlacional utilizando como instrumento de medición la escala de Inteligencia emocional (WLEIS) y el cuestionario de Burnout del profesorado Revidado (CBR-R); con una muestra de 294 docentes mujeres con edades de entre 23 a 65 años, los resultados mostraron que existen correlaciones negativas. Las docentes se sienten realizadas, usan y valoran sus propias emociones, de manera que estas les permiten manejar su labor, así la Inteligencia Emocional presenta una función preventiva para que las docentes cuenten con estrategias de afrontamiento para el manejo del estrés laboral (Abarca et al., 2019).

Giménez y Morales (2019), presentan una investigación cuyo objetivo fue observar la relación entre la autoeficacia docente y el nivel de Inteligencia Emocional de 40 profesores de la Universidad de Granada en España, de la Facultad de Ciencias de la Educación, utilizaron como instrumentos de medición la Escala de Autoeficacia Docente del Profesor Universitario de Prieto y la Escala de IE Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24), encontrándose correlaciones estadísticamente significativas, especialmente en la atención y la claridad, enfatizando los beneficios que puede traer para los alumnos el nivel de IE de los docentes, que en este caso se obtuvo una media de 89.30. Asimismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en cuanto a la planificación y a las estrategias que engloban la interacción con los alumnos, siendo las mujeres con mayores habilidades en lo colectivo en comparación con los hombres; lo que explica que los docentes muestran niveles altos para el desarrollo de sus

funciones académicas pero mayor dificultad a la hora de la relación cara a cara entre los mismos pares y con sus alumnos.

Una investigación más, muestra la importancia de la Inteligencia Emocional del profesorado en la misión educativa, Natalio Extremera et al. (2019), exponen cómo es inevitable que las emociones se pongan en juego al interior del aula, de hecho son parte del proceso de enseñanza aprendizaje, se reafirma cómo la inteligencia emocional del docente es clave en la formación de ambientes de aprendizaje positivos, se sabe que el tener puntajes altos en los niveles de Inteligencia Emocional, permite afrontar situaciones laborales estresantes en las que la capacidad de regular las emociones, da lugar al desarrollo de estrategias activas para encarar las situaciones de conflicto, la investigación teórica mostró que los beneficios más mencionados en otros estudios sobre las implicaciones de la IE, fueron efectividad profesional, salud y bienestar personal y desarrollo en conductas sociales.

Pincay et al. (2018) realizaron un estudio en el que relacionaron el nivel de IE con la evaluación de desempeño docente (ED) en el nivel universitario, la muestra estuvo compuesta por 150 docentes, con edades de entre 25 y 69 años, en una universidad de Ecuador, utilizando como instrumento de medición el test Traid Meta-Mood Scale (TMMS-24) para medir la IE y el desempeño, los datos emitidos por el departamento de calidad de la institución con respecto a la evaluación de pares, heteroevaluación y evaluación de directivos, mostraron una correlación positiva en la que entre mayor es el nivel de inteligencia emocional mayor es el desempeño laboral de los docentes, desde luego además de los propios beneficios de la actividad laboral; se hace énfasis en que el nivel de IE también puede prevenir trastornos relacionados con la ansiedad, la ira, la depresión y el burnout.

Finalmente, un estudio realizado por Cejudo y López (2017), para observar los niveles de IE en maestros de nivel preescolar y primaria en Madrid y la opinión que ellos mismos tienen de que sea importante desarrollar la inteligencia emocional, se tuvo en una muestra de 196 docentes de escuelas oficiales de la localidad, utilizando como instrumentos de medición el TEIQue-SF [Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form] versión española y la Escala de Importancia de la Inteligencia Emocional para el Desempeño Docente (en adelante, EIEDD); el estudio mostró que tienen mayores niveles de IE los profesores de preescolar en comparación con los profesores de primaria, también se observó que los docentes que obtuvieron mayores niveles de IE también reconocen ampliamente la importancia de la regulación emocional, mientras que los docentes que otorgan poca importancia al desarrollo de habilidades socioemocionales obtuvieron bajos niveles de IE, lo que explica que si el desarrollo de habilidades no está dentro de los intereses del docente, tampoco son desarrolladas en el contexto de sus circunstancias de vida.

### **Planteamiento del problema**

La pandemia por COVID-19 que se declaró en el año 2020, trajo consigo afectaciones a nivel social, económico, familiar y escolar. A nivel nacional se obligó a las personas, principalmente personas mayores y niños a permanecer en confinamiento con la intención de evitar la propagación y el contagio. En general, la población educativa se vio afectada por el cambio en términos de herramientas y métodos de enseñanza- aprendizaje que se comenzaron a implementar ante un confinamiento obligatorio e indeterminado en su momento.

Los docentes se enfrentaron a clases virtuales, experimentando tensión y cansancio, lidiaban con el temor al contagio y su adaptación a la educación en línea. Los jóvenes se acostumbraron a la simulación de la asistencia con tan solo tener registro de su nombre en las

sesiones virtuales y hacer el mínimo esfuerzo por mostrar interés académico. Además de ello algunos docentes se enfrentaron a pérdidas de personas significativas: padres, parejas e hijos y aquellas que experimentaron sus estudiantes.

Después de dos años de confinamiento se reestablecieron, en su totalidad, las clases presenciales y los docentes ahora más que en otros años se enfrentan a un rezago que de por sí ya se tenía, a uno que es todavía mayor e indiscutible.

Así, es evidentemente que no solo se trata de que los docentes dominen los contenidos curriculares de sus asignaturas, o de que los orientadores demuestren sus habilidades de interacción y comunicación asertiva, o bien que los directivos gestionen los recursos necesarios para crear condiciones propicias para el desarrollo de la encomienda académica, sino de contar con un nivel apropiado de Inteligencia Emocional que esté a la altura de las necesidades y problemáticas del nivel en cuestión. Principalmente, se destacan tres ejes: 1) problemas derivados de la pandemia, 2) problemas derivados de la implementación de reformas educativas en este nivel y 3) la deserción escolar que va en aumento.

La IE es una capacidad que le permite a un docente identificar y tomar decisiones respecto a una adecuada canalización a los estudiantes cuando se detecte que una situación de salud incide en los procesos de enseñanza aprendizaje. Por ejemplo, derivada de la contingencia sanitaria que tuvo sus orígenes con la pandemia por COVID-19, los docentes han detectado que esto afectó el desempeño de los estudiantes con casos de ansiedad. Alvites (2020), expone que es inevitable un deterioro de la salud psicológica, a corto o largo plazo, ante una pandemia como la que nos tocó vivir, los jóvenes son el principal sector poblacional que presenta ansiedad por los cambios repentinos, así como la presión de su adaptación sin fallas ante una nueva normalidad sin precedentes. Un estudio realizado por Melchor et al. (2021) en el que se hizo un comparativo entre

hombres y mujeres de los niveles de ansiedad que tenían estudiantes de educación media superior ante esta situación, mostró que se alcanzaron niveles de entre baja, en hombres, y moderada en mujeres.

No solo en estudiantes sino los mismos docentes y orientadores, de igual forma tuvieron que enfrentar situaciones de decesos familiares, reestructuración familiar, organización financiera, entre otros, los cuales también demandan cierta capacidad emocional de respuesta, por ejemplo la habilidad para a pesar de la adversidad y las contrariedades de la vida, tener una actitud positiva, o de la capacidad de comprender al otro y leer emocionalmente a otras personas y ser empático.

Por otro lado, los docentes han transitado por una serie de reformas, que se han venido dando desde el 2008, comenzando con la RIEMS hasta la reciente propuesta del gobierno en curso de la Nueva Escuela Mexicana, coinciden en que es el docente, en cualquiera de sus figuras: orientadores, docentes frente a grupo, directivos, quien debe elevar la calidad educativa de los jóvenes; por ejemplo, se contempla al orientador como parte del mecanismo de gestión para atender las necesidades de los alumnos, como parte de un servicio de apoyo estudiantil (PMOEM, 2018), a los docentes de las diferentes disciplinas y frente a grupo se les contempla para fortalecer el desempeño académico y disciplinar, aun a pesar de las cuestiones emocionales que vivan ellos y sus alumnos, a los directivos de las instituciones se les considera en su habilidad para gestionar la mejora educativa y generar condiciones que eleven la calidad del servicio educativo de las instituciones, a pesar de no contar con los recursos suficientes.

En el 2002, Ortiz et al. (2022), llevaron a cabo un estudio diagnóstico en el ciclo escolar enero-junio 2022 en la Escuela Preparatoria Oficial Núm 29 del Estado de México, cuyo propósito fue averiguar las razones por las cuales los alumnos del turno vespertino dejan la institución. a petición expresa de la directora, la Mtra. Verónica Leticia Pérez Ramírez, quien mostró el

Concentrado de Indicadores Académicos del Ciclo Escolar 2021-2022 y en los cuales se observa un índice de deserción para el turno vespertino de 17.32%, en contraste con el turno matutino del 5.84%; como se aprecia, prácticamente el índice de deserción se triplica de un turno a otro. Los resultados derivados de entrevistas realizadas a docentes, orientadores y padres de familia, advierten por la diferencia de los índices de deserción, mencionaron que como motivos principales pueden ser cuestiones personales tales como: 1) desagrado por asistir en el turno vespertino, 2) cambios de domicilio, 3) embarazos a temprana edad, 4) dificultades económicas y 5) reprobación de materias; otros más son causados por la propia institución, como: a) el desempeño docente, b) el entorno estudiantil, c) la empatía y d) el trabajo colaborativo, finalmente, según encuestas y herramientas de triangulación, los resultados mostraron que entre orientadores y docentes no hay una comunicación asertiva ni continua, lo que limita la gestión en los casos particulares de estudiantes con situaciones problemáticas.

Los discursos políticos y académicos esperan de los docentes Inteligencia Emocional, es decir, deben dar muestras de que son capaces de dirigirse a sí mismos, de autocontrolar las acciones y sentimientos propios, deben dar cuenta de su independencia emocional, deben tener la habilidad para resistir la ejecución de sus impulsos agresivos sin perder los estribos, sobre todo cuando se les invite insistentemente a solucionar problemas que son multifactoriales, tales como el problema de la deserción, en medio de todo ello, deben tener la habilidad de sentirse satisfechos con su propia vida, deben tener la habilidad para disfrutar y gozar de la vida, ellos deben ser fuente de inspiración.

Las habilidades y competencias socioemocionales del docente convendría que influyeran en el tipo de relaciones que los estudiantes construyen al interior de la escuela y que pueden darle un sentido de realización y proyección a los estudiantes (NEM, 2019).

Finalmente, comentar que la encomienda de desarrollar un nivel óptimo de Inteligencia Emocional es un problema complejo y con múltiples aristas, dados contextos como estos y a los que se agrega el aumento de casos clínicos por depresión y ansiedad tanto en adolescentes como en docentes, después del confinamiento; algunos casos han derivado en violencia o manifestaciones de agresividad.

Es por ello que ante este horizonte, se hace pertinente preguntarnos, ¿cómo lograr desarrollar esas competencias y habilidades emocionales deseadas?, pero incluso antes de ello ¿cuál es el nivel o estatura emocional, por así decirlo, de los docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30 en este regreso a clases presenciales?, ¿es diferente el nivel de Inteligencia Emocional de orientadores, docentes frente a grupo, directivos?, ¿cuáles son las áreas más desarrolladas por los docentes?, ¿con estos datos será posible elaborar una propuesta que desarrolle las competencias y habilidades emocionales deseadas?

### **Justificación**

Poder responder a las interrogantes de esta investigación, sitúa a los docentes como pieza clave para la promoción de una educación humanista, inclusiva, asequible a todos y con miras a promover la transformación de la sociedad; indagar el nivel de Inteligencia Emocional entraña averiguar, por ejemplo, en qué medida se tiene responsabilidad social, como esta capacidad de demostrar ser un miembro cooperativo, constructivo, con responsabilidades orientadas hacia la comunidad, en particular, en la formación de nuevos ciudadanos.

Implica ahondar en cómo los docentes ajustan sus emociones, pensamientos y comportamientos, con qué habilidades, competencias y capacidades ellos cuentan, que les permite identificar, definir problemas y en consecuencia proponer alternativas de solución potencialmente

efectiva, para sentirse en confianza de poder atender los problemas. Es también escudriñar si se conocen, es decir, conocerse a sí mismo, conocer los sentimientos propios y saber qué los causó, para develar el nivel de asertividad para expresar puntualmente lo que se siente, piensa o se cree de forma no violenta; solo por mencionar algunas, que sin duda envuelven la idea de un nivel de Inteligencia Emocional importante, con los indicadores como las que propone Bar-On.

Cabe destacar que en la última década se han acentuado las demandas en materia de políticas públicas, en el sentido de que en el nivel medio superior, sean los actores educativos como directivos, profesores horas clase y orientadores, quienes desarrollen habilidades y competencias socioemocionales, con la intención de que la educación tenga un enfático corte humanista prioritariamente; en otras palabras sean estos actores quienes den muestras de un valioso nivel de Inteligencia Emocional, que entre muchas otras competencias, es la comprensión de las emociones poder definir las y entenderlas (García et al, 2010); de ahí que las diferentes figuras educativas, dependiendo de su función y experiencia de vida, tendrán formas distintas de relacionarse con los otros y de afrontar las situaciones que se les presente, así que llevar a buen cauce los propósitos de los diseñadores curriculares reclama entonces apostar por una educación emocional.

Indagar sobre ella, es un primer paso para romper con la educación basada exclusivamente en el desarrollo cognitivo, para trasladar a un esquema, cuyo eje transversal sean las competencias emocionales como parte constitutiva del desarrollo integral de las personas. (Bisquerra, 2013). Para su comprensión Bisquerra (2007) propone su conceptualización a partir de cinco bloques: 1) conciencia emocional, 2) regulación emocional, 3) autonomía emocional, 4) competencia social y 5) habilidades de vida y bienestar.

Una investigación realizada con orientadoras de una escuela de nivel medio superior, en la cual se llevó a cabo un taller de educación emocional, reveló que después del taller vivencial con elementos de psicoeducación y prácticas de *role playing*, algunas de las participantes incrementaron la comprensión de sí mismas y su nivel de empatía (Melchor et al., 2022). La educación emocional tiene la intención de lograr que las personas puedan reconocer sus propias emociones y las de los otros con quienes se relacionan, así como la gestión de las propias emociones. Esther García Navarro (2017) presenta los resultados de una investigación hecha para observar el impacto de la educación emocional en docentes, mostró que cuando se aplica un programa de educación emocional a los profesores, estos desarrollan competencias emocionales, también demostró que cuando se desarrollan competencias emocionales en los docentes, estos aumentan su satisfacción con la vida y ello impacta en la mejora del clima del centro de trabajo (García, 2017).

Por un lado, los problemas de las últimas décadas en cuanto a deserción escolar en media superior y, por otro lado, los recientes problemas en materia de salud pública, han hecho palpable la exigencia de que las personas conozcan sus propias emociones, las autorregulen, se motiven a sí mismos, establezcan relaciones satisfactorias con los demás y se vuelvan empáticos; en otras palabras, desarrollen su inteligencia emocional (Goleman, 1995).

Más allá del problema de salud que enfrentamos como país por COVID-19, que desde luego no es un asunto menor, el interés de la psicología educativa, busca apoyar en la salud emocional y psicológica de las personas, sin traslapar el campo de la psicología clínica.

Este quizás sea un parteaguas para pasar después a un nivel de mayor bonanza en futuras investigaciones y llegar a la comprensión de los procesos psicológicos que pueden afectar el desarrollo de competencias y habilidades emocionales de las personas en su función como

docentes, orientadores o directivos y de esta manera contribuir en la aportación de conocimiento que permita tomar medidas de acción pertinentes para mejorar la salud emocional de dichos actores.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cuál es el cociente emocional de los docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30 del Estado de México?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

Describir el cociente emocional de docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30 del Estado de México

#### **Objetivos específicos**

1. Comparar y analizar el cociente emocional de los docentes por género.
2. Comparar y analizar el cociente emocional de los docentes por la función que desempeñan.
3. Comparar y analizar el cociente emocional de los docentes por bloques etarios.

### **Hipótesis Descriptiva**

Hipótesis de trabajo: Características como el sexo, la función laboral y la edad de los docentes tiene relación con su cociente emocional.

Hipótesis nula: Las características como el sexo, la función laboral y la edad de los docentes no tiene relación con su cociente emocional

## **Método y Procedimiento**

### **Población**

La población en la que se realizó esta investigación fue un grupo de docentes de educación media superior, con distinción de género, en grupos equivalentes de 16 mujeres y 16 hombres, adscritos a las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México de la zona oriente del estado y que dependen de la Dirección General de Bachillerato General. Respecto al contexto geográfico y socioeconómico de los participantes sus localidades como espacio vital se encuentran ubicadas en los municipios de Valle de Chalco, Chalco, Amecameca, Ozumba y Tepetlixpa, en donde las principales actividades económicas son el comercio y la agricultura.

Los docentes de educación media superior adscritos a las Preparatorias Oficiales pertenecientes a la Dirección de Bachillerato General tienen tres figuras principales: directivos, docentes horas clase y orientadores, los cuales pueden prestar su servicio en diferentes instituciones; debido a la naturaleza y dinámica de sus plazas laborales, puede estar desempeñando dos funciones simultáneamente a contra turno, excepto la función directiva que solo tiene posibilidades de una única plaza.

El rango de sus edades oscila entre 35 y 65 años; en cuanto a su perfil profesional, es universitario de diversos campos e instituciones o normalista egresados de las Escuelas Normales del Estado de México. Según su perfil profesional está adscrito a los campos disciplinares de Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Humanidades, Ciencias Exactas y Comunicación y Lenguaje.

### Procedimiento de selección de la muestra

La muestra está conformada por 32 docentes, distribuidos en proporción de 50-50 según su sexo femenino, masculino; para su elección se contempló a la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30, por ser considerada la más grande en población docente de la región, adscribe a 180 docentes de los distintos municipios aledaños a la escuela y con atención en otras instituciones además de ser servidores públicos de dicha institución; asimismo, se consideró su función dentro del sistema educativo.

Corresponde a una muestra no probabilística, es decir, no fue seleccionada a través de un muestreo aleatorizado (Kerlinger et al., 2002), sino que de manera personalizada se les hizo una atenta invitación a participar en el estudio, todo ello a propósito de una serie de sesiones colegiadas en donde con mayor frecuencia parte de los temas de discusión han sido el impacto emocional que está siendo para los docentes atender por un lado los indicadores de rendimiento escolar de los alumnos y por otro la serie de eventos que en materia de derechos humanos se han presentado en donde todo puede ser considerado una agresión hacia los alumnos. A continuación, en la Tabla 1, se expone la distribución de la muestra de acuerdo a su función.

**Tabla 1**

*Clasificación de función y sexo de los participantes.*

| <b>Función</b>            | <b>Hombres</b> | <b>Mujeres</b> | <b>Total</b> |
|---------------------------|----------------|----------------|--------------|
| Directiva                 | 4              | 4              | 8            |
| Horas clase               | 4              | 4              | 8            |
| Orientación               | 4              | 4              | 8            |
| Horas Clase y Orientación | 4              | 4              | 8            |
| <b>Total</b>              | <b>16</b>      | <b>16</b>      | <b>32</b>    |

## Participantes

Como se comentó en el apartado anterior, se utilizó una muestra no probabilística la cual estuvo conformada por 32 docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30, perteneciente a la zona escolar BG050, 16 mujeres y 16 hombres, en la que se determinó integrar a docentes que desempeñan distintas funciones y en diferentes campos disciplinares; con la intención de contar con una muestra heterogénea que abarcó las distintas funciones en la población, como son edad, sexo, perfil profesional, turno donde laboran y campo disciplinar en el desempeño de sus funciones.

### Criterios de inclusión:

- Docentes adscritos a las Preparatorias Oficiales del Estado de México.
- Docentes con edad entre los 35 y 65 años.
- Docentes con más de 5 años de servicio en el sistema educativo.

### Criterios de exclusión:

- Docentes que no requisiten debidamente el instrumento de evaluación según se establece.

La muestra final quedó conformada por 32 docentes, de los cuales 50 % son hombres y 50% son mujeres; de acuerdo a las funciones que desempeñan, el 25 % es una función directiva, 25% son horas clase exclusivamente, 25% son orientadores exclusivamente y 25% tienen ambas funciones. En cuanto a los rangos de edades de los participantes 6.25% son menores de 40 años, 46.875% tienen entre 40 y 50 años de edad, 15.625% tienen entre 50 y 60 años de edad y 31.25% son mayores de 60 años.

## **Escenario**

La Escuela Preparatoria Oficial Núm 30 del Estado de México, pertenece al sistema de preparatorias de educación pública del Estado de México y depende de la Subsecretaría de Educación Media Superior, Dirección de Bachillerato General; se considera urbana, de fácil acceso, se encuentra ubicada en la zona de escuelas del centro del municipio de Chalco, por su ubicación y su cercanía a otros servicios públicos, su acceso cuenta con distintos medios de transporte.

Ofrece sus servicios educativos en dos turnos: matutino y vespertino, con una población estudiantil de aproximadamente 2,000 alumnos por ambos turnos, distribuidos en 21 grupos, 7 por cada grado y con 50 alumnos promedio por cada grupo, por cada turno; así un total de 42 grupos en ambos turnos. Tiene adscritos a su plantilla docente a aproximadamente 120 docentes entre directivos, docentes horas clase y orientadores, cuyo nivel académico de estudios alcanzado es en su mayoría de licenciatura, hay alrededor del 25% que tienen maestría y algunos más que oscilan entre el 3 % y 5% con doctorado.

En cuanto a la infraestructura de la escuela, esta cuenta con 21 aulas, 7 para cada grado, en las cuales caben aproximadamente 56 butacas acomodadas a lo largo de siete filas de ocho sillas cada una; un auditorio con capacidad para 120 personas, una biblioteca con capacidad de 45 sillas y 10 mesas de trabajo, equipo multimedia integrado; una sala de computación con 40 equipos de cómputo aproximadamente, cafetería, áreas de esparcimiento, dos canchas de fútbol, una cancha de básquetbol, dos canchas de voleibol, tienda escolar y papelería; la explanada está cubierta con arco techo.

### **Tipo de investigación**

Corresponde a una investigación de tipo cuantitativo, con alcance descriptivo basada en la aplicación del inventario de cociente emocional de BAr- On, con tipo de muestra no probabilística (Hueso & Cascant, 2012), su objetivo fue describir los resultados que arrojó la evaluación del coeficiente emocional de Bar-On en cada una de sus cinco dimensiones, correspondientes a los 15 indicadores del instrumento y en relación a la muestra seleccionada, para hacer comparativos entre los pequeños subgrupos. Se seleccionó esta investigación por el alcance que tiene al permitir identificar la conjugación de variables, este tipo de investigaciones son de gran utilidad para visualizar las dimensiones que podría tener la respuesta docente, ante un fenómeno creciente de demandas excesivas de trabajo para la población docente del nivel medio superior, ya que este tipo de estudios descriptivos tienen el objetivo de caracterizar un grupo social o comunidad en torno a aquello que se analiza (Hernández et al., 2014).

### **Diseño De La Investigación**

Se realizó una investigación con un diseño transversal no experimental, esto es, se llevó a cabo en un momento determinado, recopilando la información por los distintos miembros que compusieron la muestra en relación con la evaluación de su coeficiente de inteligencia emocional; en este tipo de diseño fue necesario hacer explícitos los objetivos, áreas de interés y conexiones que se desean rastrear (León y Montero, 1993).

### **Variables**

- ✓ Género
- ✓ Función laboral
- ✓ Edad

## **Descripción Del Instrumento De Evaluación.**

El instrumento elegido para evaluar la Inteligencia Emocional de los docentes fue el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-On EQ-i (Emotional Quotient Inventory), elaborado por Reuven Bar-On, este instrumento de medición es considerado uno de los tres modelos mixtos más utilizados y nombrados en lo que a medición se refiere, combinan las dimensiones de personalidad y la capacidad de automotivación con habilidades de regulación de emociones (Trujillo, 2005).

La aplicación del instrumento se ha hecho en contextos educativos, clínicos, sanitarios, sociales y empresariales; el modelo es multifactorial; con la inteligencia se refiere a habilidades, competencias y destrezas que representan el conocimiento utilizado para enfrentarse a la vida de forma efectiva y con emocionalidad; se enfatiza que no se refiere a un conocimiento cognitivo.

El Bar-On EQ-i comprende 133 ítems que emplean formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos, en donde el 1 es rara vez y el 5 es con mucha frecuencia; agrupados en 5 dimensiones o componentes: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad, Manejo de la Tensión y Estado de Ánimo General. Estos componentes están, a su vez, conformados por varios elementos que representan 15 indicadores en total, de las competencias emocionales relacionadas con dichas dimensiones (Anexo 1). Broc Caverro et al. (2014) describen a detalle en qué consisten los componentes de la siguiente manera:

### **I. Intrapersonales**

**Compresión de sí mismo (*Self-Awareness-ES*):** es la habilidad para reconocer los sentimientos propios de uno mismo(a), esto implica además diferenciar las emociones, conocer por qué las siente, saber lo que causó esos sentimientos.

**Asertividad (Assertiveness-AS):** la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos y de defender nuestros derechos de forma no violenta. Las personas con esta habilidad no son controladoras ni tímidas, son capaces de expresar sus sentimientos.

**Autoconcepto (Self-Regard-SR):** se refiere a la habilidad para respetarse y aceptarse a sí mismo/a como básicamente buena persona. Es la habilidad para aceptarse a uno mismo con sus aspectos positivos y negativos, de las capacidades y limitaciones se asocia con sentimientos de seguridad, fuerza interior, auto-afirmación, auto-confianza y sentimientos de autoeficacia y adecuación, se tiene un amplio y bien desarrollado sentido de la identidad, está relacionado con la dignidad y el amor propio. Un buen sentido de estimación se refleja en plenitud y satisfacción con uno mismo, lo contrario serían sentimientos de inadecuación e inferioridad.

**Autorrealización (Self-Actualization-SA):** es la habilidad para poner en práctica y llevar a cabo todas las potencialidades y capacidades propias de cada uno. Está relacionado con la persistencia de intentar sacar lo mejor de uno mismo, puede significar un esfuerzo continuado vital que da lugar a un compromiso entusiasta a largo plazo relacionado con las metas propuestas, es también la motivación por los propios intereses. Implica llevar a cabo actividades significativas y divertidas como un proceso dinámico y progresivo al máximo desarrollo de las propias capacidades.

**Independencia (Independence-IN):** es la habilidad para dirigirse a sí mismo(a) y autocontrolarse en las acciones y sentimientos propios y de ser libre de la dependencia emocional de los demás, se basa en el grado de autoconfianza y autonomía, con fuerza interior, pueden considerar las opiniones de los otros, pero finalmente la decisión la toma la misma persona.

## II. Interpersonales

**Empatía (*Empathy-EM*):** habilidad de ser consciente, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. Tiene que ver con ser atento en lo que las personas sienten, cómo y por qué, y en la forma en que lo hacen, significa leer emocionalmente a otras personas..

**Relaciones Interpersonales (*Interpersonal Relationship-IR*):** habilidad para establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias que se caracterizan principalmente por la intimidad y por dar y recibir afecto. Se caracteriza por dar calor y afecto, también produce un estado de comunicación con los demás de intimidad y confianza, implica por ello no solo la capacidad social sino de sentirse cómodo, tranquilo, aliviado y confortable en esas relaciones.

**Responsabilidad Social (*Social Responsibility-IR*):** habilidad para demostrar que uno mismo/a es un miembro cooperativo, constructivo y que contribuye al propio grupo social. Las personas con esta habilidad son capaces de involucrarse en acciones orientadas a la comunidad, se posee una sensibilidad interpersonal, con capacidad para aceptar a los otros, lo contrario puede manifestarse con actitudes antisociales o comportamientos abusivos.

## III. De adaptabilidad

**Solución de Problemas (*Problem Solving-PS*):** habilidad para identificar y definir problemas y, en consecuencia, generar e implementar potencialmente soluciones efectivas, a través de un proceso constituido por las etapas: 1) percibir un problema sintiendo que pueden enfrentarse de forma eficaz, 2) poder desmenuzar el problema para tenerlo más claro, 3) generar la mayor cantidad de soluciones posibles, 4) tomar las decisiones pertinentes. En general esta habilidad se asocia con ser disciplinado, metódico y sistemático en la perseverancia de solución, más allá de

alejarse de ellos, implica sentirse con confianza y motivado para enfrentarse a los problemas de forma eficaz.

**Prueba de realidad/contrastación con la realidad (*Reality Testing-RT*):** habilidad de evaluar la correspondencia entre lo que es experimentado y lo que objetivamente ocurre o existe. Ello implica mantener las cosas en la perspectiva adecuada, experimentándolas como son realmente, sin fantasear o soñar demasiado con ellas, se es pragmático y objetivo, con ideas propias y auténticas; por lo que uno de sus rasgos característicos es la claridad perceptual en el momento de enfrentar las situaciones que surgen, evaluándolas con lucidez.

**Flexibilidad (*Flexibility-FL*):** la habilidad de ajustar las emociones, pensamientos y comportamientos a las condiciones y situaciones cambiantes. Es la posibilidad de adaptarse a circunstancias de forma dinámica, cuando son impredecibles y poco habituales. Las personas pueden cambiar su forma de pensar si se dan cuenta que están equivocadas.

#### **IV. De Gestión y Manejo del Estrés**

**Tolerancia al Estrés (*Stress Tolerance-ST*):** habilidad para resistir y aguantar las adversidades y situaciones estresantes sin rendirse ni derrumbarse, y enfrentándose al mismo de forma activa y positiva. Consta de tres elementos principales: 1) la capacidad de elegir el curso de acción al enfrentarse con situaciones estresantes, 2) disposición optimista hacia nuevas experiencias y a los cambios en general y 3) el sentimiento de que se tiene control sobre las situaciones estresantes. La tolerancia al estrés enfrenta la crisis más que rendirse o entregarse a sentimientos de desesperanza.

**Control de los Impulsos (*Impulse Control-IC*):** habilidad para resistir y retrasar la ejecución de un impulso, motivación o tentación determinada. Se está consciente de que se tienen

impulsos agresivos sin perder el control o teniendo comportamientos irresponsables, en ocasiones se presentan por tener baja tolerancia a la frustración.

## V. Del estado de Ánimo General

**Optimismo (*Optimism-OP*):** habilidad para mirar hacia el lado bueno de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de las adversidades y contrariedades que se puedan presentar. Se tiene esperanza en la propia vida.

**Felicidad (*Happiness-HA*):** habilidad para sentirse satisfecho/a con la propia vida, de disfrutar de uno mismo y de los demás, y para tener alegría de vivir; implica la satisfacción personal, disfrutar y gozar de la vida en distintas áreas. Cuando se tienen bajos niveles, puede ser por una preocupación, incertidumbre acerca del futuro, retirada social y en casos extremos conductas suicidas.

La ficha técnica del instrumento Bar-On EQ-i, se expone en la tabla 2, de manera complementaria, se incluye el análisis de confiabilidad, con base a un estudio realizado con una muestra de 40 docentes de Latinoamérica (Flores, 2019).

**Tabla 2**

*Ficha técnica del instrumento*

| <b>Nombre</b>       | <b>Bar-On Emotional Quotient Inventory</b>    |
|---------------------|---|
| Autor               | Bar-On  |
| Año                 | 2006  |
| Tipo de técnica     | Encuesta                                      |
| Tipo de instrumento | Cuestionario                                  |
| Propósito           | Conocer los niveles de inteligencia emocional |
| Ítems               | 133   |
| Escala de medición  | Likert  |
| Alfa de Cronbach    | 0.885   |
| Tiempo utilizado    | 45 minutos                                    |

*Fuente: Flores, 2019.*

La distribución de los reactivos en las distintas dimensiones e indicadores se muestra en la tabla 3.

**Tabla 3**

*Inventario de ítems del instrumento Inteligencia Emocional de Bar- On ICE*

| <b>Componente</b>                         | <b>Indicadores</b>         | <b>Ítems</b>   | <b>Número total de ítems</b> |
|---|----------------------------|--|------------------------------|
| <b>Componente Intrapersonal.</b>          | Comprensión de sí mismo    | 7, 9, 23, 35, 41, 52, 63, 88, 116, 115.                  | 10                           |
|   | Asertividad                | 22, 37, 67, 79, 82, 96, 111, 126.                        | 8                            |
|   | Autoconcepto               | 11, 24, 40, 56, 65, 70, 71, 85, 100, 101, 133, 114 ,126. | 13                           |
|   | Autorrealización           | 6, 21, 36, 51, 66, 81, 95, 110, 109, 125, 129            | 11                           |
| <b>Componente interpersonal.</b>          | Independencia.             | 3, 19, 32, 48, 50, 57, 92, 107, 121.                     | 9                            |
|   | Empatía                    | 18, 44, 34, 55, 61, 72, 98, 119, 124.                    | 9                            |
|   | Relaciones Interpersonales | 10, 31, 39, 62, 69, 84, 99, 113, 128.                    | 9                            |
|   | Responsabilidad social     | 16, 30, 46, 76, 90, 104.                                 | 6                            |
| <b>Componente Adaptabilidad.</b>          | Solución de problemas      | 1, 15, 45, 60, 75, 89, 118.                              | 7                            |
|   | Prueba de Realidad         | 8, 38, 53, 68, 83, 97, 112, 127.                         | 8                            |
|   | Flexibilidad               | 5, 14, 28, 29, 43, 59, 74, 87, 103, 131.                 | 10                           |
| <b>Componente Manejo del Estrés.</b>      | Tolerancia al Estrés       | 4, 20, 33, 48, 49, 64, 78, 93, 108, 122.                 | 10                           |
|   | Control de los Impulsos    | 13,25,27,42,58,73,86,102,117,130.                        | 10                           |
| <b>Componente Estado de Ánimo General</b> | Optimismo                  | 16, 20, 26, 54, 80, 106, 132.                            | 7                            |
|   | Felicidad                  | 2, 12, 17, 31, 34, 47, 77, 91, 105, 120.                 | 10                           |

*Fuente: Creación propia, basada en Flores, 2019.*

### **Procedimiento Para La Calificación Del Instrumento**

Para evaluar e interpretar los resultados del Instrumento de Evaluación de Inteligencia Emocional Bar- On, se deben seguir una serie de pasos a saber:

1. Determinar la validez de los resultados para el cálculo del Cociente de Inteligencia Emocional (CE), en función de las omisiones; estas pueden ser máximo 3 para los subcomponentes con 9 ítems, 2 para los de 8 y 1 para los de 7. En total, no deben omitirse más de 7 ítems, sin contar el último (133) para considerar válido el cálculo del CE.
2. Calcular el puntaje estándar para cada uno de los subcomponentes o indicadores; para ello se suman las calificaciones del sujeto para los distintos reactivos que forman parte del indicador correspondiente (de acuerdo a lo expuesto en la Tabla 3), tomando en consideración aquellos ítems con valor negativo.
3. Buscar el puntaje de cada subcomponente en la tabla de baremos correspondiente a cada indicador para determinar el nivel (Alto, Medio o Bajo).
4. Calcular el puntaje estándar de los componentes; este se realiza sumando los puntajes obtenidos en el paso 2 para cada uno de los indicadores que conforman cada componente. En el caso del componente Interpersonal, se deben restar los valores absolutos de los reactivos 55, 61, 71, 98 y 119, pues estos pertenecen a dos indicadores, y así se evita contabilizarlos 2 veces.
5. Buscar en la tabla de baremos por componente o escala (tabla 6) el puntaje de cada componente para determinar el nivel correspondiente (Muy bajo, Bajo, Promedio, Alto o Muy Alto).
6. Calcular el puntaje estándar del CE. Este se calcula sumando los puntajes directos obtenidos en los 5 componentes.
7. Buscar en la tabla 4 de baremos el puntaje obtenido para determinar el nivel correspondiente (Muy bajo, Bajo, Promedio, Alto o Muy Alto), el cual corresponde a la fila de Total. De este modo, se obtiene el Cociente Emocional Total.

**Tabla 4***Escalas y baremos de la Inteligencia Emocional de Bar-On (ICE)*

| <b>Sub escalas</b>        | <b>Muy bajo</b>  | <b>Bajo</b>    | <b>Promedio</b>  | <b>Alto</b>      | <b>Muy Alto</b>  |
|---------------------------|------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|
| Intrapersonal             | 40 - 71          | 72- 104        | 105 – 137        | 138 - 167        | 168 - 200        |
| Interpersonal.            | 29 - 52          | 53 – 75        | 76 – 99          | 100 - 122        | 123 - 145        |
| Adaptabilidad.            | 26 - 46          | 47 – 67        | 68 – 88          | 89 - 109         | 110 - 130        |
| Manejo del Estrés.        | 18 - 32          | 33 – 47        | 48 – 62          | 63 - 77          | 78 - 90          |
| Estado de Ánimo General   | 17 -30           | 31 -44         | 45 – 58          | 59 - 72          | 73 - 85          |
| <b>Cociente emocional</b> | <b>130 – 234</b> | <b>235-338</b> | <b>339 - 442</b> | <b>443 - 547</b> | <b>548 - 650</b> |

*Fuente: Saldaña (2021).***Procedimiento para la recolección de la información**

1. Se solicitó audiencia con el director de la Institución, José Francisco Monter Luna, para llevar a cabo una investigación correspondiente a la Inteligencia Emocional en docentes de la institución que él encabeza.
2. Se realizó el consentimiento informado que fue presentado al director para su visto bueno y comentar sobre el tipo de muestreo a realizar.
3. La elección de un muestreo no probabilístico fue determinada por el director quien eligió a cada uno de los participantes de acuerdo a la función que desempeñan, la edad y antigüedad en la institución.
4. Una vez seleccionados los participantes, se consultaron sus horarios de trabajo para hacer una cordial invitación a participar en la investigación y, de ser aceptada, poder fijar un horario para la aplicación del instrumento, el cual fue aplicado de manera impresa para

poder atender de manera inmediata alguna duda al respecto del contenido de los ítems así como poder apreciar la autenticidad de respuestas con respecto a quién colabora.

5. Obtenidos los resultados, se utilizó el programa de Excel para hacer la captura de cada una de las respuestas en una plantilla especial que permitía hacer las sumas a los puntajes de acuerdo a las indicaciones del procedimiento de calificación del instrumento y así poder obtener los puntajes para cada indicador y para cada componente.
6. Con base en los puntajes específicos para cada indicador, componente y cociente emocional, se hizo una transferencia a la base de datos al programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versión 25, 2017) para la captura final de los puntajes y para llevar a cabo los estadísticos.

## **Resultados**

Para el desarrollo de esta investigación se consideró una muestra de 32 docentes en la misma proporción de hombres y mujeres; de los cuales, ocho de ellos cumplen una función directiva, ocho cumplen una función como profesores horas clase, ocho cumplen una función de orientación educativa y el resto cubren dos plazas, tanto de orientación, como de profesor horas clase.

### **I. Descripción categórica de los indicadores**

La presentación de los resultados que aquí se expone está estructurada con la especificidad y orden de los 15 indicadores que constituyen los 5 componentes del inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On, en la tabla 5 se presentan los resultados de las mujeres y en la tabla 6 se muestran los resultados de los hombres, en términos de los puntajes obtenidos en el instrumento y las medias como medidas de tendencia central calculadas.

Tabla 5

*Medidas de tendencia central en el Instrumento de Bar-On en mujeres*

| Nº Participante                   |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            | MUJERES       |
|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------|
|                                   | 1          | 2          | 3          | 4          | 5          | 6          | 7          | 8          | 9          | 10         | 11         | 12         | 13         | 14         | 15         | 16         |               |
| Eje                               | MP01       | MP02       | MP03       | MP04       | MO01       | MO02       | MO03       | MO04       | MA01       | MA02       | MA03       | MA04       | MD01       | MD02       | MD03       | MD04       |               |
| 1 Comprensión de sí mismo (CM)    | 40         | 41         | 34         | 41         | 45         | 29         | 45         | 44         | 40         | 44         | 39         | 42         | 44         | 48         | 38         | 38         | 40.75         |
| 2 Asertividad (AS)                | 26         | 26         | 25         | 26         | 25         | 21         | 26         | 29         | 24         | 29         | 26         | 31         | 24         | 34         | 32         | 32         | 27.25         |
| 3 Autoconcepto (AC)               | 44         | 43         | 36         | 47         | 45         | 44         | 42         | 46         | 42         | 44         | 47         | 48         | 45         | 51         | 44         | 39         | 44.19         |
| 4 Autorrealización (AR)           | 50         | 46         | 36         | 50         | 52         | 42         | 51         | 49         | 46         | 49         | 53         | 52         | 50         | 55         | 52         | 47         | 48.75         |
| 5 Independencia (IN)              | 39         | 32         | 30         | 32         | 39         | 37         | 33         | 37         | 34         | 31         | 37         | 35         | 31         | 39         | 35         | 33         | 34.63         |
| <b>I Intrapersonal</b>            | <b>199</b> | <b>188</b> | <b>161</b> | <b>196</b> | <b>206</b> | <b>173</b> | <b>197</b> | <b>205</b> | <b>186</b> | <b>197</b> | <b>202</b> | <b>208</b> | <b>194</b> | <b>227</b> | <b>201</b> | <b>189</b> | <b>195.56</b> |
| 6 Empatía (EM)                    | 37         | 32         | 36         | 33         | 32         | 27         | 41         | 39         | 33         | 36         | 44         | 36         | 39         | 42         | 33         | 44         | 36.50         |
| Relaciones Interpersonales        |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |               |
| 7 (RI)                            | 37         | 39         | 37         | 41         | 41         | 31         | 28         | 37         | 37         | 36         | 36         | 36         | 38         | 35         | 40         | 38         | 36.69         |
| 8 Responsabilidad Social (RS)     | 26         | 22         | 26         | 30         | 25         | 27         | 28         | 29         | 24         | 28         | 30         | 23         | 23         | 30         | 26         | 29         | 26.63         |
| <b>II Interpersonal</b>           | <b>100</b> | <b>93</b>  | <b>99</b>  | <b>104</b> | <b>98</b>  | <b>85</b>  | <b>97</b>  | <b>105</b> | <b>94</b>  | <b>100</b> | <b>110</b> | <b>95</b>  | <b>100</b> | <b>107</b> | <b>99</b>  | <b>111</b> | <b>99.81</b>  |
| 9 Solución de Problemas (SP)      | 29         | 27         | 26         | 24         | 22         | 27         | 28         | 30         | 28         | 27         | 31         | 30         | 26         | 35         | 31         | 35         | 28.50         |
| 10 Prueba de la Realidad (PR)     | 35         | 35         | 35         | 38         | 30         | 30         | 38         | 37         | 35         | 34         | 37         | 33         | 33         | 40         | 26         | 38         | 34.63         |
| 11 Flexibilidad (FL)              | 35         | 34         | 31         | 38         | 42         | 31         | 30         | 40         | 37         | 34         | 34         | 38         | 34         | 41         | 36         | 45         | 36.25         |
| <b>III Adaptabilidad</b>          | <b>99</b>  | <b>96</b>  | <b>92</b>  | <b>100</b> | <b>94</b>  | <b>88</b>  | <b>96</b>  | <b>107</b> | <b>100</b> | <b>95</b>  | <b>102</b> | <b>101</b> | <b>93</b>  | <b>116</b> | <b>93</b>  | <b>118</b> | <b>99.38</b>  |
| 12 Tolerancia al Estrés (TE)      | 33         | 31         | 27         | 39         | 38         | 32         | 29         | 39         | 35         | 34         | 33         | 39         | 34         | 40         | 30         | 40         | 34.56         |
| 13 Control de Impulsos (CI)       | 45         | 44         | 38         | 43         | 45         | 44         | 44         | 49         | 48         | 39         | 46         | 44         | 37         | 54         | 47         | 51         | 44.88         |
| <b>IV Manejo del estrés</b>       | <b>78</b>  | <b>75</b>  | <b>65</b>  | <b>82</b>  | <b>83</b>  | <b>76</b>  | <b>73</b>  | <b>88</b>  | <b>83</b>  | <b>73</b>  | <b>79</b>  | <b>83</b>  | <b>71</b>  | <b>94</b>  | <b>77</b>  | <b>91</b>  | <b>79.44</b>  |
| 14 Optimismo (OP)                 | 41         | 38         | 31         | 42         | 34         | 33         | 35         | 40         | 37         | 40         | 41         | 42         | 41         | 42         | 38         | 42         | 38.56         |
| 15 Felicidad (FE)                 | 22         | 19         | 20         | 22         | 24         | 21         | 21         | 22         | 22         | 20         | 20         | 19         | 22         | 25         | 18         | 23         | 21.25         |
| <b>V Estado de ánimo G</b>        | <b>63</b>  | <b>57</b>  | <b>51</b>  | <b>64</b>  | <b>58</b>  | <b>54</b>  | <b>56</b>  | <b>62</b>  | <b>59</b>  | <b>60</b>  | <b>61</b>  | <b>61</b>  | <b>63</b>  | <b>67</b>  | <b>56</b>  | <b>65</b>  | <b>59.81</b>  |
| <b>Cociente Emocional General</b> | <b>539</b> | <b>509</b> | <b>468</b> | <b>546</b> | <b>539</b> | <b>476</b> | <b>519</b> | <b>567</b> | <b>522</b> | <b>525</b> | <b>554</b> | <b>548</b> | <b>521</b> | <b>611</b> | <b>526</b> | <b>574</b> | <b>534.00</b> |

**Tabla 6***Medidas de tendencia central en el Instrumento de Bar-On en hombres*

| Nº         | Participante                      | 1          | 2          | 3          | 4          | 5          | 6          | 7          | 8          | 9          | 10         | 11         | 12         | 13         | 14         | 15         | 16         | HOMBRES       |
|------------|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|---------------|
|            | Eje                               | HP01       | HP02       | HP03       | HP04       | HO01       | HO02       | HO03       | HO04       | HA01       | HA02       | HA03       | HA04       | HD01       | HD02       | HD03       | HD04       | MEDIA         |
|            | Comprensión de sí mismo           |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |            |               |
| 1          | (CM)                              | 39         | 38         | 33         | 36         | 44         | 32         | 39         | 39         | 37         | 41         | 41         | 40         | 40         | 42         | 40         | 36         | 38.56         |
| 2          | Asertividad (AS)                  | 20         | 27         | 28         | 26         | 33         | 22         | 25         | 21         | 28         | 32         | 28         | 29         | 20         | 26         | 22         | 25         | 25.75         |
| 3          | Autoconcepto (AC)                 | 35         | 50         | 40         | 47         | 50         | 47         | 45         | 34         | 41         | 47         | 48         | 48         | 42         | 41         | 46         | 42         | 43.94         |
| 4          | Autorealización (AR)              | 45         | 50         | 41         | 53         | 55         | 44         | 40         | 46         | 50         | 32         | 50         | 54         | 44         | 43         | 51         | 44         | 46.38         |
| 5          | Independencia (IN)                | 30         | 39         | 31         | 26         | 40         | 29         | 37         | 30         | 34         | 34         | 32         | 33         | 31         | 37         | 33         | 34         | 33.13         |
| <b>I</b>   | <b>Intrapersonal</b>              | <b>169</b> | <b>204</b> | <b>173</b> | <b>188</b> | <b>222</b> | <b>174</b> | <b>186</b> | <b>170</b> | <b>190</b> | <b>186</b> | <b>199</b> | <b>204</b> | <b>177</b> | <b>189</b> | <b>192</b> | <b>181</b> | <b>187.75</b> |
| 6          | Empatía (EM)                      | 36         | 25         | 40         | 33         | 34         | 35         | 30         | 33         | 35         | 39         | 37         | 35         | 32         | 40         | 37         | 31         | 34.50         |
| 7          | Relaciones Interpersonales (RI)   | 27         | 37         | 31         | 35         | 41         | 35         | 28         | 38         | 33         | 42         | 34         | 42         | 34         | 31         | 36         | 30         | 34.63         |
| 8          | Responsabilidad Social (RS)       | 25         | 26         | 23         | 30         | 28         | 25         | 26         | 19         | 28         | 29         | 23         | 29         | 21         | 30         | 26         | 26         | 25.88         |
| <b>II</b>  | <b>Interpersonal</b>              | <b>88</b>  | <b>88</b>  | <b>94</b>  | <b>98</b>  | <b>103</b> | <b>95</b>  | <b>84</b>  | <b>90</b>  | <b>96</b>  | <b>110</b> | <b>94</b>  | <b>106</b> | <b>87</b>  | <b>101</b> | <b>99</b>  | <b>87</b>  | <b>95.00</b>  |
| 9          | Solución de Problemas (SP)        | 29         | 29         | 27         | 19         | 29         | 28         | 27         | 31         | 24         | 29         | 30         | 31         | 24         | 31         | 31         | 27         | 27.88         |
| #          | Prueba de la Realidad (PR)        | 33         | 29         | 32         | 29         | 35         | 30         | 33         | 26         | 32         | 35         | 36         | 39         | 32         | 40         | 33         | 29         | 32.69         |
| #          | Flexibilidad (FL)                 | 38         | 44         | 37         | 35         | 44         | 31         | 40         | 42         | 36         | 44         | 41         | 39         | 36         | 49         | 33         | 39         | 39.25         |
| <b>III</b> | <b>Adaptabilidad</b>              | <b>100</b> | <b>102</b> | <b>96</b>  | <b>83</b>  | <b>108</b> | <b>89</b>  | <b>100</b> | <b>99</b>  | <b>92</b>  | <b>108</b> | <b>107</b> | <b>109</b> | <b>92</b>  | <b>120</b> | <b>97</b>  | <b>95</b>  | <b>99.81</b>  |
| #          | Tolerancia al Estrés (TE)         | 31         | 41         | 30         | 32         | 41         | 31         | 35         | 27         | 32         | 37         | 40         | 39         | 30         | 42         | 37         | 36         | 35.06         |
| #          | Control de Impulsos (CI)          | 45         | 38         | 38         | 44         | 51         | 37         | 32         | 36         | 37         | 37         | 44         | 44         | 41         | 49         | 42         | 35         | 40.63         |
| <b>IV</b>  | <b>Manejo del estrés</b>          | <b>76</b>  | <b>79</b>  | <b>68</b>  | <b>76</b>  | <b>92</b>  | <b>68</b>  | <b>67</b>  | <b>63</b>  | <b>69</b>  | <b>74</b>  | <b>84</b>  | <b>83</b>  | <b>71</b>  | <b>91</b>  | <b>79</b>  | <b>71</b>  | <b>75.69</b>  |
| #          | Optimismo (OP)                    | 37         | 42         | 37         | 41         | 42         | 35         | 36         | 33         | 38         | 27         | 39         | 42         | 38         | 41         | 42         | 37         | 37.94         |
| #          | Felicidad (FE)                    | 20         | 21         | 20         | 21         | 25         | 21         | 20         | 17         | 20         | 19         | 21         | 24         | 15         | 25         | 19         | 21         | 20.56         |
| <b>V</b>   | <b>Estado de ánimo G</b>          | <b>57</b>  | <b>63</b>  | <b>57</b>  | <b>62</b>  | <b>67</b>  | <b>56</b>  | <b>56</b>  | <b>50</b>  | <b>58</b>  | <b>46</b>  | <b>60</b>  | <b>66</b>  | <b>53</b>  | <b>66</b>  | <b>61</b>  | <b>58</b>  | <b>58.50</b>  |
|            | <b>Cociente Emocional General</b> | <b>490</b> | <b>536</b> | <b>488</b> | <b>507</b> | <b>592</b> | <b>482</b> | <b>493</b> | <b>472</b> | <b>505</b> | <b>524</b> | <b>544</b> | <b>568</b> | <b>480</b> | <b>567</b> | <b>528</b> | <b>492</b> | <b>516.75</b> |

En las tablas 7 y 8 se muestra la categorización, según la calificación que corresponde a cada uno de los puntajes obtenidos para mujeres y hombres de acuerdo a los baremos descritos con el instrumento.

**Tabla 7**

*Categorías obtenidas con base en los puntajes en el Instrumento de Bar-On en mujeres*

| N Participante                     | 1               | 2               | 3               | 4               | 5               | 6               | 7               | 8               | 9               | 10              | 11              | 12              | 13              | 14              | 15              | 16              |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| * Eje                              | MP01            | MP02            | MP03            | MP04            | MO01            | MO02            | MO03            | MO04            | MA01            | MA02            | MA03            | MA04            | MD01            | MD02            | MD03            | MD04            |
| Comprensión de sí mismo            |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
| 1 (CM)                             | ALTO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            |
| 2. Asertividad (AS)                | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            |
| 3. Autoconcepto (AC)               | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        |
| 4. Autorrealización (AR)           | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        |
| 5. Independencia (IN)              | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        |
| <b>I Intrapersonal</b>             | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> |
| 6. Empatía (EM)                    | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | ALTO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        |
| 7. (RI) Relaciones Interpersonales | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        |
| 8. Responsabilidad Social (RS)     | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | BAJO            |
| <b>II Interpersonal</b>            | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     |
| 9. Solución de Problemas (SP)      | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | ALTO            |
| 10. Prueba de la Realidad (PR)     | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        |
| 11. Flexibilidad (FL)              | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        |
| <b>III Adaptabilidad</b>           | <b>MUY ALTO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> |
| 12. Tolerancia al Estrés (TE)      | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | ALTO            |
| 13. Control de Impulsos (CI)       | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        |
| <b>V Manejo del estrés</b>         | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     |
| 14. Optimismo (OP)                 | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        |
| 15. Felicidad (FE)                 | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         |
| <b>V Estado de ánimo G</b>         | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        |
| <b>Cuadro Emocional General</b>    | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> |

**Tabla 8**

*Categorías obtenidas con base en los puntajes en el Instrumento de Bar-On en hombres*

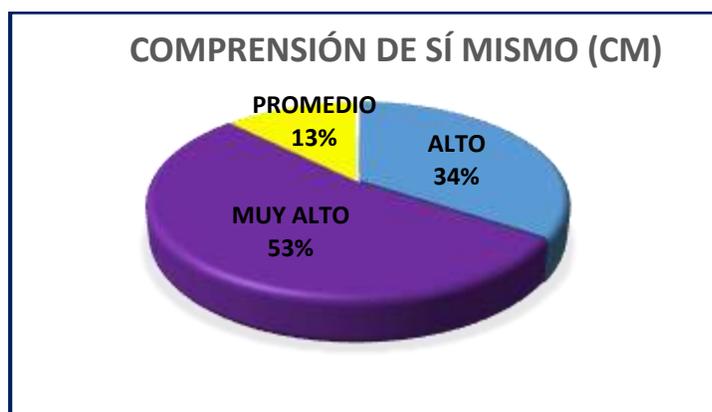
| N Participante                     | 1               | 2               | 3               | 4               | 5               | 6               | 7               | 8               | 9               | 10          | 11              | 12              | 13              | 14              | 15              | 16              |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| * Eje                              | HP01            | HP02            | HP03            | HP04            | HO01            | HO02            | HO03            | HO04            | HA01            | HA02        | HA03            | HA04            | HD01            | HD02            | HD03            | HD04            |
| Comprensión de sí mismo            |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |             |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
| 1 (CM)                             | ALTO            | ALTO            | PROMEDIO        | ALTO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO    | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            |
| 2. Asertividad (AS)                | BAJO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        |
| 3. Autoconcepto (AC)               | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO    | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        |
| 4. Autorrealización (AR)           | ALTO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | BAJO            | MUY ALTO    | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | ALTO            |
| 5. Independencia (IN)              | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO    | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        |
| <b>I Intrapersonal</b>             | <b>PROMEDIO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     |
| 6. Empatía (EM)                    | PROMEDIO        | BAJO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        |
| 7. (RI) Relaciones Interpersonales | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | MUYBAJO         | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO    | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | BAJO            | BAJO            |
| 8. Responsabilidad Social (RS)     | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO     | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         |
| <b>II Interpersonal</b>            | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>BAJO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>PROMEDIO</b> | <b>BAJO</b>     |
| 9. Solución de Problemas (SP)      | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUYBAJO         | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO    | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        |
| 10. Prueba de la Realidad (PR)     | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            | BAJO            | BAJO            | PROMEDIO    | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | BAJO            | PROMEDIO        | BAJO            |
| 11. Flexibilidad (FL)              | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO    | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        |
| <b>III Adaptabilidad</b>           | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        |
| 12. Tolerancia al Estrés (TE)      | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO    | ALTO            | ALTO            | PROMEDIO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        |
| 13. Control de Impulsos (CI)       | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO    | PROMEDIO        | PROMEDIO        | MUY ALTO        | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        |
| <b>V Manejo del estrés</b>         | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>O</b>    | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>O</b>        | <b>ALTO</b>     |
| 14. Optimismo (OP)                 | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | PROMEDIO        | PROMEDIO        | PROMEDIO        | ALTO            | BAJO        | ALTO            | MUY ALTO        | ALTO            | MUY ALTO        | MUY ALTO        | PROMEDIO        |
| 15. Felicidad (FE)                 | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO     | MUYBAJO         | MUYBAJO         | MUYBAJO         | BAJO            | MUYBAJO         | MUYBAJO         |
| <b>V Estado de ánimo G</b>         | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b> | <b>BAJO</b>     | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     | <b>O</b>        | <b>BAJO</b>     |
| <b>Cuadro Emocional General</b>    | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>PROMEDIO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>PROMEDIO</b> | <b>O</b>        | <b>ALTO</b> | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>ALTO</b>     | <b>MUY ALTO</b> | <b>MUY ALTO</b> | <b>PROMEDIO</b> |

El primer componente es el “Intrapersonal”, compuesto por cinco indicadores: “Comprensión de sí mismo”, “Asertividad”, “Autoconcepto”, “Autorrealización” e “Independencia”. Para el caso de la “Comprensión de Sí Mismo” los resultados del inventario

muestran que 17 docentes (53%) presentan un nivel muy alto de conocimiento de sí mismos, particularmente en la habilidad para reconocer sus sentimientos y saber diferenciarlos entre ellos, 11 docentes más (el 34%) se ubican en el nivel alto y el resto se ubican en el nivel promedio (13%). Los resultados muestran que más de dos terceras partes de la población estudiada tienen comprensión de lo que emocionalmente les ocurre, aunque ello no implique necesariamente que manifiesten explícitamente su sentir, como se verá en el ámbito de lo transpersonal.

### Figura 1

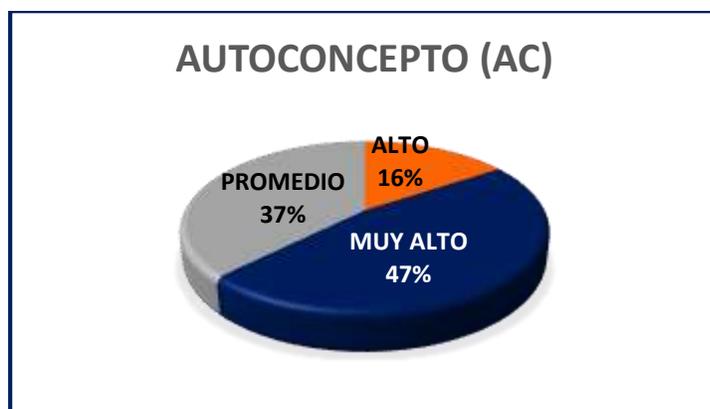
*Comprensión de Sí Mismo*



Con respecto al puntaje alcanzado en el indicador de la “Asertividad”, los puntajes muestran que 1 persona logra un nivel muy alto (3%), 6 docentes (19%) en un nivel alto, 23 docentes se ubican en un nivel promedio (72%) y solo dos en nivel bajo (6%); esto es que sí bien la mayoría de los docentes conocen sus propias emociones, en el momento de demostrar su habilidad para expresar los sentimientos, creencias y pensamientos, no mantienen esos niveles altos, sino que se mantienen en el nivel promedio.

**Figura 2***Asertividad*

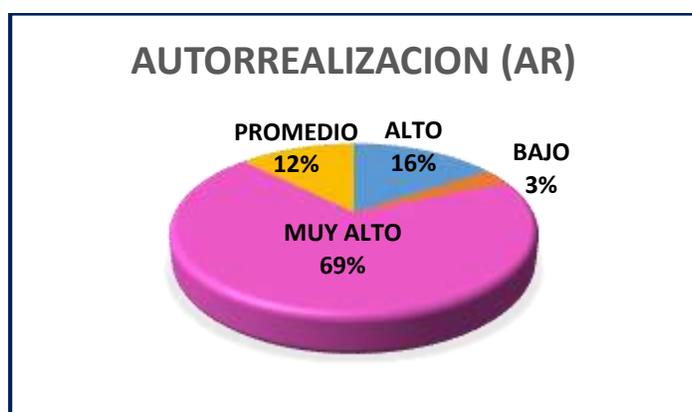
En el indicador de “Autoconcepto”, se encontró que 15 (47%) docentes arrojaron un nivel muy alto, lo que está relacionado con la habilidad de respetarse y aceptarse a sí mismo/a como buena persona, implica además reconocerse con capacidades y limitaciones, es la habilidad para aceptar los aspectos positivos y negativos de uno mismo; se tuvieron 5 casos (16%) en nivel alto y 12 con nivel de promedio (37%), no hubo casos con este nivel bajo, ni muy bajo, lo que indica que los docentes identifican sus puntos fuertes y sus puntos débiles.

**Figura 3***Autoconcepto*

Con respecto al indicador “Autorrealización”, como habilidad para poner en práctica y llevar a cabo todas las potencialidades y capacidades, 22 docentes (69%) tuvieron un nivel muy alto, lo que significa que disfrutaban su trabajo y tienen la capacidad de realizar un esfuerzo continuado vital para comprometerse de manera entusiasta con metas propuestas a largo plazo. Solo se presentó un caso (3%) que registró un nivel bajo.

#### Figura 4

##### *Autorrealización*

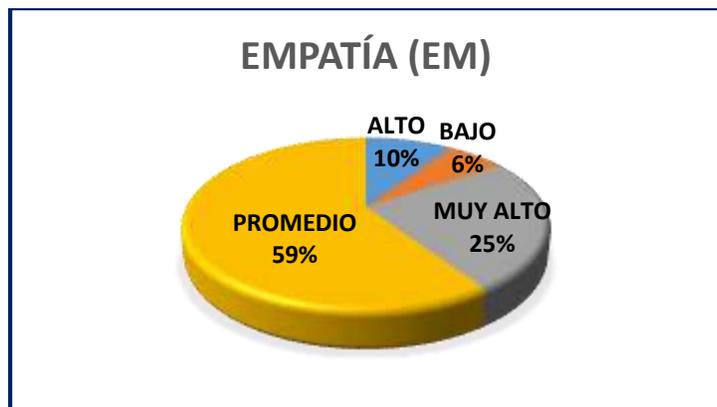


Con respecto a “Independencia”, como habilidad para dirigirse a sí mismo/a y autocontrolarse en las acciones y sentimientos propios, así como de ser libre de la dependencia emocional de los otros, se encontró que 22 docentes (69%) alcanzan un nivel muy alto y 8 docentes un nivel alto (25%), lo que indica que la mayoría de los docentes tienen capacidad de desapego.

**Figura 5***Independencia*

En general, lo que se observa en los resultados correspondientes al componente “Intrapersonal”, es que al parecer la población docente estudiada cuenta con un alto conocimiento de sus habilidades y capacidades sobre la introspección de sus emociones.

A continuación, se presentan los resultados con respecto al segundo componente “Interpersonal”, constituido por tres indicadores: “Empatía”, “Relaciones Interpersonales” y “Responsabilidad Social”. El primer indicador de la “Empatía” según Bar On, está relacionado con la habilidad para ser consciente, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. Los resultados muestran que 8 personas (25%) obtienen un nivel de muy alto, solo 3 de alto (10%) y 19 docentes (59%) alcanzan un nivel promedio, en este caso se presentan 2 docentes (6%), con nivel bajo de empatía.

**Figura 6***Empatía*

Con respecto a las “Relaciones Interpersonales, estas tienen que ver con lo concerniente a la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuamente satisfactorias, en donde se crean vínculos para dar y recibir afecto, es en este componente donde se observa la habilidad para comunicar un estado de intimidad y de confianza, encontrándose que 1 persona obtuvo un puntaje de muy bajo (3%), 19 docentes obtuvieron nivel bajo (59%) y 12 (38%) nivel promedio, lo cual quiere decir que sí bien los docentes tienen conciencia de sus emociones a nivel de valoración interna, como pudo apreciarse en el componente interpersonal, parece ser que la vinculación con otros, entre ellos sus propios pares, no está basada en la instauración de vínculos de camaradería o de mayor intimidad compartida, es posible que solo se concrete a la interrelación procedimental del propio desempeño de sus funciones y si fuese el caso, la construcción de vínculos afectivos de mayor intimidad es una área de oportunidad, puesto que el mayor tiempo del día lo pasan en la escuela y eso sugiere la posibilidad de mayor cohesión en sus relaciones interpersonales. O quizás también muestre la tendencia al trabajo individual con el mínimo de interacción.

**Figura 7***Relaciones Interpersonales*

Lo anteriormente expuesto sobre el indicador de “Relaciones Interpersonales”, se vuelve más evidente y contundente, cuando se presta atención junto con el indicador de “Responsabilidad Social” en donde se observa que 16 de los docentes (50%) muestran bajo nivel en este indicador y 16 muy bajo (50%), al parecer la percepción del propio docente es que su habilidad para demostrar que uno mismo/a es un miembro cooperativo, constructivo y que contribuye al grupo social, es un aspecto complicado; en el ámbito docente la apreciación que ellos mismos tienen es que se tienen baja disposición para implicarse en responsabilidades orientadas a la comunidad.

**Figura 8***Responsabilidad Social*

Como se puede observar, los tres indicadores del componente “Interpersonal” muestran bajos niveles en los puntajes obtenidos, por lo que se puede inferir que la relación con el otro y la capacidad de establecer acuerdos consensuados y cooperativos, así como todo lo relativo a las relaciones interpersonales son un área de oportunidad susceptible de ser trabajada por los profesores que conformaron la muestra.

Para el tercer componente de “Adaptabilidad”, se constituye de tres indicadores: “Solución de Problemas”, “Prueba de Realidad” y “Flexibilidad”. El primer indicador es el de “Solución de Problemas”, los resultados arrojan que 24 docentes (75%) puntuaron con un nivel promedio, es importante resaltar que se tuvieron 5 personas con puntajes bajos (19%) y 3 con puntaje alto (10%), este indicador está relacionado con la habilidad para identificar y definir problemas, así como con la capacidad de sentirse con confianza y motivado para enfrentar las adversidades de forma eficaz.

### Figura 9

#### *Solución de Problemas*



El indicador de “Prueba de Realidad” se refiere a la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que es experimentado y lo que objetivamente ocurre o existe. Implica sintonizar con la situación e intentar mantener las cosas en la perspectiva correcta, sin fantasear o

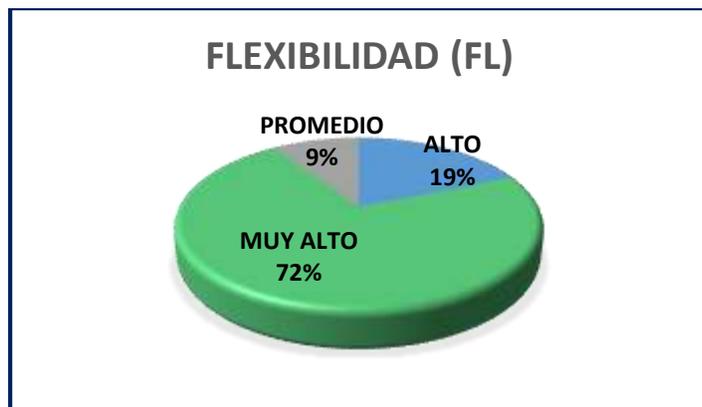
soñar demasiado con ellas. Aquí el puntaje fue de bajo en 12 docentes (37%) y 20 docentes (63%) puntuaron en nivel promedio, ninguno en alto, ni muy alto. Lo que indica que entre los docentes hay una proclividad a tener interpretaciones sesgadas de lo que realmente ocurre, debido a la propia subjetividad de sus interpretaciones, a contrapeso de la objetividad de lo ocurrido.

### Figura 10

#### *Prueba de la Realidad*

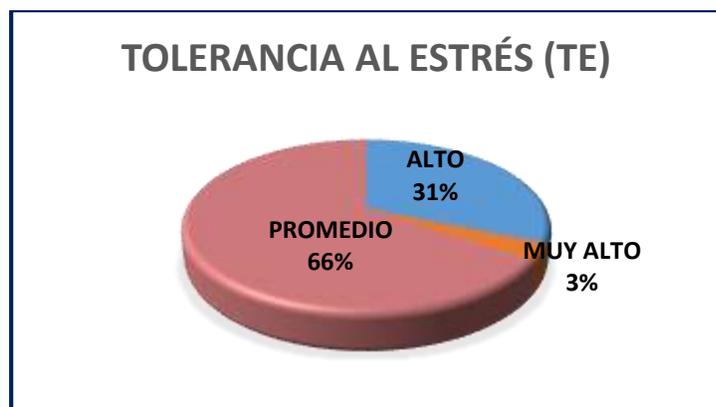


El indicador de “Flexibilidad” implica la habilidad para ajustar las emociones, pensamientos y comportamientos a las condiciones y situaciones cambiantes. Se encontró que 23 docentes (72%) obtuvieron puntajes que los colocan en un nivel muy alto, 6 personas (19%) en alto y solo 3 docentes (9%) en promedio, lo que indica que los docentes de la muestra se perciben con capacidad de adaptarse a circunstancias dinámicas impredecibles y más en esta época en que derivado de la pandemia por covid-19, muchas cosas cambiaron de manera brusca.

**Figura 11***Flexibilidad*

Los tres indicadores anteriores muestran que el componente de “Adaptabilidad” es uno de los rasgos que han desarrollado en términos medios los docentes, desde su perspectiva. Ellos tienen medianamente desarrollada la habilidad de solucionar problemas y de despegarse de la subjetividad propia para ver con objetividad los problemas, lo cual se refuerza con el indicador de Flexibilidad que indica justo la capacidad de ajustar las emociones y tener una mayor armonía con el entorno y sus circunstancias. Así se integra la capacidad de adaptabilidad.

El cuarto componente de “Manejo del Estrés”, incluye dos indicadores: “Tolerancia al Estrés” y “Control de Impulsos”. En cuanto a la “Tolerancia al Estrés”, entendida como la habilidad para resistir y aguantar las adversidades y situaciones estresantes sin rendirse ni derrumbarse, y enfrentarse de forma activa y positiva, se obtuvo que 1 docente (3%) presenta un nivel muy alto, 10 docentes (31%), se encuentran en el nivel alto y el resto, 21 personas (66%), en el nivel promedio, no se registran niveles bajos.

**Figura 12***Tolerancia al Estrés*

Con respecto al “Control de los Impulsos”, que es la habilidad para resistir y retrasar la ejecución de un impulso, los resultados muestran que 18 docentes (56%) alcanzan un puntaje que los posiciona en un nivel muy alto, 4 docentes (13%) en el nivel alto y 10 docentes (31%) en el nivel promedio, lo que indica que desde su percepción el manejo de estrés lo han podido manejar para no tener momentos de agresividad o de que pierdan los estribos.

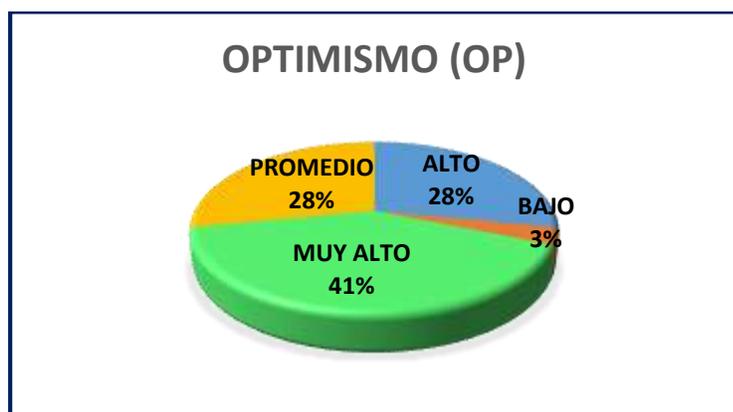
**Figura 13***Control de Impulsos*

Así, al parecer en el componente de “manejo del estrés” los docentes logran mantener una actitud resistente en la adversidad y evitar momentos ríspidos o de violencia o de acciones violentas.

El último componente es el de “Estado de Ánimo”, al cual corresponden los indicadores de “Optimismo” y “Felicidad”. Con relación al “Optimismo”, entendido como la habilidad para mirar hacia lo bueno de la vida y mantener una actitud positiva, hubo 1 persona que tuvo el nivel bajo, 9 docentes (28%) registraron nivel promedio y nivel alto, en cada uno de ellos y 13 docentes (41%) alcanzaron un nivel de muy alto. Esto indica que a pesar de las circunstancias los docentes miran hacia adelante con una actitud de agudeza, de ingenio, de trascendencia.

#### Figura 14

##### *Optimismo*



En el caso del indicador de “felicidad”, los resultados muestran a 27 docentes (84%) con puntajes de muy bajo, según la propuesta de Bar On, la felicidad está conceptualizada con relación al disfrute, con estar contento en lo general y con la habilidad para disfrutar y gozar de la vida, lo que puede leerse como una especie de hartazgo o de hastío por la propia función docente que al regreso de la pandemia ha tenido serios problemas de rezago en los estudiantes y mayor exigencia burocrática.

**Figura 15***Felicidad*

## II. Comparación entre grupos

Para la comparación entre grupos se ocupó el programa estadístico SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, versión 25, 2017) para comparar los puntajes de cada uno de los indicadores, entre hombres y mujeres se utilizó la prueba estadística U de Mann Whitney, por corresponder a una unidad de medición con un nivel de tipo ordinal en cada uno de los indicadores, así como por referirse a la comparación de dos grupos independientes. El nivel de confianza utilizado, fue de 0.05 de nivel de significancia. Los resultados arrojaron que no hay una diferencia significativa, en ninguno de los componentes, con un nivel de significación exacta de 0.076 para intrapersonal, 0.067 para Interpersonal, 0.734 en Adaptabilidad, 0.186 en manejo del estrés y de 0.533 para Estado de Animo. Con respecto al coeficiente emocional, de igual forma se obtuvo que no hay diferencia significativa entre mujeres y hombres, con un valor de significación exacta de 0.169.

No obstante, aun cuando la diferencia no es significativa en términos estadísticos, en lo que a continuación se expone se pueden observar algunos datos susceptibles de reflexión con respecto a los puntajes obtenidos para cada indicador en cada uno de los grupos y la categoría que adquieren de acuerdo al puntaje obtenido, que si bien no son resultados concluyentes, sí son una oportunidad para elaborar algunas conjeturas al respecto de las pequeñas diferencias, tales que puedan ser una invitación a replicar quizás en poblaciones más grandes para medir su comportamiento.

#### **a) Entre Mujeres y Hombres**

En el componente “intrapersonal” los puntajes medios para cada grupo se muestran en la siguiente tabla 5 para mujeres (ver página 33) y la tabla 6 para hombres (ver página 34), como se puede observar los puntajes obtenidos en promedio por los hombres para cada indicador de ese componente, son menores en comparación con los valores promedio obtenidos para las mujeres, con una variación de 2.19 aproximado entre las medias.

Cabe hacer mención que los puntajes obtenidos en ambos grupos, corresponden al nivel de Muy Alto en la escala de habilidades intrapersonales, esto es, que en ambos grupos se observa que los docentes son personas que se encuentran en contacto con sus sentimientos y emociones, saben qué están sintiendo y por qué lo están sintiendo. Pueden expresar sus sentimientos, pensamientos y creencias, así como defender una postura, generalmente saben quiénes son y hacia dónde quieren ir.

En el componente “Interpersonal”, como lo muestran las tablas 5 y 6, de mujeres y hombres respectivamente, de nuevo los hombres puntuaron ligeramente por debajo de los puntajes de las mujeres. Sin embargo, en este apartado el puntaje, colocó a ambos grupos con un nivel promedio,

lo que implica su mediana capacidad para asumir responsabilidades, lo que repercute en una moderada confianza para encomiendas, por lo que tienen áreas de oportunidad en su capacidad para relacionarse con los demás, para establecer vínculos de intimidad, con dificultades para el intercambio social, en consecuencia, para establecer relaciones estables.

En el componente de “Adaptabilidad”, se observa que los hombres puntuaron por arriba de las mujeres, los datos de las tablas 5 y 6 muestran apenas una diferencia mínima de 0.43 y que la propia cifra ya no indica casi medias iguales, sin embargo, se aplica el estadístico para verificar la diferencia, que será presentada más adelante, en el que se expone si ésta representa una diferencia significativa, o no. No obstante, este puntaje los colocó en la escala de Alto nivel de adaptabilidad lo que significa que ambos grupos tienen capacidad para mirar las cosas de manera objetiva, son flexibles, efectivos al entender y atender situaciones problemáticas, y encuentran buenas formas para manejar las dificultades

En el componente de “Manejo del estrés” la media muestra una variación de 4 puntos aproximados entre hombres y mujeres, colocando al grupo de hombres en el nivel de Alto y al de mujeres en el nivel de Muy Alto, lo que significa que son personas capaces de resistir los eventos adversos y las situaciones en tensión de manera proactiva, controlando la impulsividad y atendiendo con mayor precisión las exigencias del trabajo.

De acuerdo con el puntaje obtenido por las mujeres en el componente de “Estado de Ánimo General” las coloca en un nivel Alto, mientras que, a los hombres en un nivel de Promedio, que implica la capacidad de ser una persona positiva, esperanzada, crear atmosferas edificantes, y con resultados satisfactorios, que saben disfrutar la vida.

En relación con el “coeficiente emocional”, las mujeres tienen un puntaje mayor que los hombres, pero en términos del nivel categórico ambos se ubican en el nivel alto. Lo que los

relaciona con personas que están en contacto con sus sentimientos, entienden la manera cómo se sienten otras personas, son personas buenas en el manejo de la tensión, con habilidades para la resolución de problemas y se pueden tener variaciones en la seguridad y en la toma de decisiones.

#### **b) Según su función**

Con respecto a la comparación entre varios grupos según su función, como se comentó se tuvieron cuatro grupos: directivos, docentes horas clase, orientadores y ambas plazas. Se utilizó nuevamente el programa estadístico SPSS y se aplicó la prueba estadística de Kruskal- Wallis que es la correspondiente cuando se comparan 3 o más grupos y su nivel de medición es ordinal. El nivel de confianza utilizado fue de 0.05 de nivel de significancia. Se encontró que la diferencia entre medias no es una diferencia estadísticamente significativa en ninguno de los cinco componentes. En el componente intrapersonal el nivel de significación fue de 0.461, en el interpersonal de 0.391, en la adaptabilidad de 0.497, en manejo de estrés de 0.571 y en Estado de Ánimo de 0.421; mientras que el Cociente Emocional fue de 0.308.

Ahora bien, aun considerando que no hay una diferencia significativa entre los grupos, la tendencia de la ligera diferencia de sus medias y puntajes con forme a las medias obtenidas, permiten dar pie a algunas inferencias que podrían tener sentido dadas las características del contexto y que seguramente son oportunidades para abrir nuevas líneas de investigación futuras.

Por lo que se hace conveniente hacer construir algunas inferencias puntuales, acordes a las características y peculiaridades de su propia función y con respecto a las ligeras variaciones numéricas encontradas.

En el componente “Intrapersonal” lo que se observa es que el rango de variación entre uno y otro nivel no es muy amplio, pero se alcanza a ver cómo destaca el puntaje alcanzado por

los docentes con ambas funciones, tanto como orientadores y como docentes, de alguna manera, parece que el contacto con varios actores del ámbito educativo y atendiendo circunstancias diversas le da cierta habilidad para observarse a sí mismo; en contraste con el puntaje obtenido por los docentes horas clases que puntuaron en promedio 12 puntos abajo, que no están en contacto con los padres de familia, ni atienden situaciones particulares y personales de los estudiantes, sino que sus relaciones son solo de tipo académico, lo que podría sugerir el desarrollo de habilidades distintas. En segundo, el grupo de directivos que de igual forma están en atendiendo asuntos con diferentes actores académicos y de diferente índole. En ambos casos (docentes con ambas funciones y directivos), se observa que los indicadores de Comprensión de Sí Mismo, Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización e Independencia pareciera que deben ser cualidades dadas las funciones y actividades que realizan, que justamente su constante manejo permite sean fortalecidas.

**Tabla 9**

*Componente Intrapersonal por funciones*

| N°       | Eje                          | Ambos        | Directivo     | Orientadores   | Docentes      |
|----------|------------------------------|--------------|---------------|----------------|---------------|
| 1        | Comprensión de sí mismo (CM) | 40.5         | 40.75         | 39.625         | 37.75         |
| 2        | Asertividad (AS)             | 28.375       | 26.875        | 25.25          | 25.5          |
| 3        | Autoconcepto (AC)            | 45.625       | 43.75         | 44.125         | 42.75         |
| 4        | Autorrealización (AR)        | 48.25        | 48.25         | 47.375         | 46.375        |
| 5        | Independencia (IN)           | 33.75        | 34.125        | 35.25          | 32.375        |
| <b>I</b> | <b>Intrapersonal</b>         | <b>196.5</b> | <b>193.75</b> | <b>191.625</b> | <b>184.75</b> |

En el componente “Interpersonal”, la tabla 10, muestra que los docentes con ambas funciones de nueva cuenta mostraron puntajes mayores en los indicadores de “Empatía”, “Relaciones Interpersonales” y en “Responsabilidad Social”, al parecer el desarrollo de ambas funciones les amplía su capacidad de respuesta con el otro. No obstante, un dato que arrojan estos resultados en este componente es que los orientadores obtienen el puntaje más bajo que podría

sugerir la invitación a indagar si el tipo de relaciones con adolescentes y con padres de familia pueda en cierta medida desgastarlos en su respuesta emocional.

**Tabla 10**

*Componente Interpersonal por funciones*

| N°        | Eje                             | Ambos         | Directivo     | Docentes    | Orientadores  |
|-----------|---------------------------------|---------------|---------------|-------------|---------------|
| 6         | Empatía (EM)                    | 36.87         | 37.25         | 34          | 33.875        |
| 7         | Relaciones Interpersonales (RI) | 37.00         | 35.25         | 35.5        | 34.875        |
| 8         | Responsabilidad Social (RS)     | 26.75         | 26.375        | 26          | 25.875        |
| <b>II</b> | <b>Interpersonal</b>            | <b>100.62</b> | <b>98.875</b> | <b>95.5</b> | <b>94.625</b> |

En la tabla 11 se muestra como el componente de “Adaptabilidad” obtiene los puntajes más altos en el grupo directivo, aunque sea solo de 6 puntos, el rango de variación con el puntaje inferior obtenido por los docentes puede dejar evidencia de que la toma de decisiones de liderazgo, tiene indudablemente relación con la solución de problemas, con la demanda de objetividad y de poder marcar una distancia entre las situaciones que ocurren en el día a día y la flexibilidad para atenderlas.

**Tabla 11**

*Componente de Adaptabilidad por funciones*

| N°         | Eje                        | Directivo  | Ambos         | Orientadores  | Docentes  |
|------------|----------------------------|------------|---------------|---------------|-----------|
| 9          | Solución de Problemas (SP) | 30.00      | 28.75         | 27.75         | 26.25     |
| 10         | Prueba de la Realidad (PR) | 33.875     | 35.125        | 32.375        | 33.25     |
| 11         | Flexibilidad (FL)          | 39.125     | 37.875        | 37.5          | 36.5      |
| <b>III</b> | <b>Adaptabilidad</b>       | <b>103</b> | <b>101.75</b> | <b>97.625</b> | <b>96</b> |

En el componente de “Manejo del estrés”, la tabla 12 muestra al grupo de directivos con el puntaje más alto, con una diferencia de 6 puntos con respecto el nivel más bajo. Es sabido que en esta función se demanda la respuesta inmediata de los niveles de autoridad de superiores de la Secretaria de Educación para atender estadísticas de forma simultánea, así como la atención de

situaciones de exigencia de padres de familia, sin previa cita y en muchas ocasiones con posturas agresivas; en ambos casos lo que viven los directivos son situaciones que demandan la tolerancia al estrés y el control de impulsos para que las situaciones no se desborden o generen mayores complicaciones.

**Tabla 12**

*Componente Manejo del Estrés por funciones*

| N°        | Eje                       | Directivo     | Ambos       | Orientadores | Docentes      |
|-----------|---------------------------|---------------|-------------|--------------|---------------|
| 12        | Tolerancia al Estrés (TE) | 36.125        | 36.125      | 34           | 33            |
| 13        | Control de Impulsos (CI)  | 44.5          | 42.375      | 42.25        | 41.875        |
| <b>IV</b> | <b>Manejo del estrés</b>  | <b>80.625</b> | <b>78.5</b> | <b>76.25</b> | <b>74.875</b> |

En el componente de “Estado de Ánimo General”, de nueva cuenta son los directivos quienes tienen el puntaje más alto, con solo un rango de 3 puntos con respecto al nivel más bajo que lo tienen los orientadores: Sin embargo, es importante destacar que en las cuatro funciones se observan niveles bajos en los indicadores de “optimismo” y de “felicidad”, puntuando casi a la mitad de ellos, obteniendo puntajes muy bajos, lo que implica que pueden presentar excesiva preocupación por la incertidumbre del futuro, depresión e insatisfacción por la propia vida.

**Tabla 13**

*Componente de Estado de Ánimo General por funciones*

| N°       | Eje                      | Directivo     | Docentes     | Ambos         | Orientadores  |
|----------|--------------------------|---------------|--------------|---------------|---------------|
| 14       | Optimismo (OP)           | 40.125        | 38.625       | 38.25         | 36            |
| 15       | Felicidad (FE)           | 21            | 20.625       | 20.625        | 21.375        |
| <b>V</b> | <b>Estado de ánimo G</b> | <b>61.125</b> | <b>59.25</b> | <b>58.875</b> | <b>57.375</b> |

En general el coeficiente emocional de todos los docentes se coloca en un nivel Alto, en el puntaje más alto se ubica al grupo de directivos; mientras que el valor más bajo fue el de los docentes horas clase, con una diferencia en puntos de 27, aunque no representó una diferencia significativa (como se expone más adelante), si puede dar evidencia de que la función directiva se

percibe a sí misma con diversas habilidades en el manejo de las emociones que su propia función le demanda.

**Tabla 14**

*Coefficiente Emocional General por funciones*

| N°       | Eje            | Directivo      | Ambos         | Orientadores | Docentes       |
|----------|----------------|----------------|---------------|--------------|----------------|
| <b>T</b> | <b>General</b> | <b>537.375</b> | <b>536.25</b> | <b>517.5</b> | <b>510.375</b> |

**c) Según la edad de los docentes**

Con respecto a la comparación entre varios grupos según su edad, como se comentó se tuvieron cuatro grupos: menores de 40 años de edad, de entre 40 y 50 años de edad, de entre 50 y 60 años de edad y docentes mayores de 60 años. Nuevamente con el programa estadístico SPSS se aplicó la prueba estadística de Kruskal- Wallis que es la correspondiente cuando se comparan 3 o más grupos y su nivel de medición es ordinal. El nivel de confianza utilizado fue un nivel de significación de 0.05. Se encontró que, en la diferencia entre medias no existe una diferencia estadísticamente significativa en ninguno de los cinco componentes, tampoco en el cociente emocional en su conjunto, los niveles de significación encontrados fueron: intrapersonal 0.471, interpersonal 0.407, adaptabilidad 0.861, manejo del estrés 0.884, Estado de Ánimo 0.820, en el cociente emocional 0.925. Sin embargo, los puntajes alcanzados en las medias dejan ver de alguna manera algunos datos que pueden ser muestra susceptible de ser considerados como indicador de ciertos rasgos que si bien no son concluyentes si pudieran ser referencias para posibles tendencias, susceptibles de ser medidas y comparadas en muestras más grandes.

En el componente “Intrapersonal” se observa que la media con niveles de mayor puntaje, fue la del grupo de docentes de entre 40 y 50 años de edad, al parecer este grupo ha desarrollado más habilidades de introspección y reconocimiento de uno mismo; mientras que el grupo con

menor puntaje corresponde al grupo de docentes mayores de 60 años de edad, con una diferencia de 9 puntos. .

**Tabla 15**

*Componente Intrapersonal por rangos de edad*

| N°       | Eje                          | 40-50         | 50-60         | <40           | >60           |
|----------|------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| 1        | Comprensión de sí mismo (CM) | 39.29         | 42.75         | 39.33         | 39.09         |
| 2        | Asertividad (AS)             | 28.21         | 27.00         | 25.00         | 24.55         |
| 3        | Autoconcepto (AC)            | 45.50         | 45.25         | 44.67         | 41.64         |
| 4        | Autorrealización (AR)        | 48.57         | 45.75         | 46.33         | 47.27         |
| 5        | Independencia (IN)           | 34.07         | 32.50         | 36.00         | 33.55         |
| <b>I</b> | <b>Intrapersonal</b>         | <b>195.64</b> | <b>193.25</b> | <b>191.33</b> | <b>186.09</b> |

Con respecto al componente “Interpersonal” (Tabla 16), el grupo de 50 a 60 años de edad fue el que obtuvo los mayores puntajes, con una diferencia de 7 puntos con respecto al más bajo que fue el correspondiente al puntaje del grupo de mayores de 60 años, cabe la conjetura de que este grupo de docentes ha desarrollado más estas habilidades de interacción en comparación con los otros, por su propia experiencia laboral, que en promedio oscila alrededor de los 20 años de servicio y han desarrollado a lo largo de ese tiempo diversas estrategias de interacción; sin embargo paradójicamente, aun cuando este grupo de los 50 a 60 años tiene los puntajes más altos en empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social, es también el grupo que con frecuencia se le escucha decir que ya nada más está esperando poder iniciar su trámite de jubilación. .

**Tabla 16**

*Componente Interpersonal por rangos de edad*

| N°        | Eje                             | 50-60         | 40-50        | <40          | >60          |
|-----------|---------------------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| 6         | Empatía (Em)                    | 38.00         | 35.29        | 35.67        | 34.82        |
| 7         | Relaciones Interpersonales (Ri) | 37.25         | 35.79        | 33.67        | 35.45        |
| 8         | Responsabilidad Social (Rs)     | 27.50         | 26.36        | 26.67        | 25.55        |
| <b>II</b> | <b>Interpersonal</b>            | <b>102.75</b> | <b>97.43</b> | <b>96.00</b> | <b>95.82</b> |

Ahora bien, en el componente de “Adaptabilidad” (Tabla 17), el grupo de docentes que obtiene mayor puntaje es el de menores de 40 años de edad, seguido de ellos se encuentra el grupo de los docentes mayores de 60 años, que justo corresponde en algunos casos a los directivos, que de alguna forma como se comentó en el apartado anterior, se enfrentan a diversas situaciones que los conducen a tomar distancia y ofrecer solución a los problemas que se les presentan. Una de las características de los docentes del grupo que tienen menos de 40 años es que tienen relativamente menos de 15 años en el sistema y al parecer eso les permite tener otro tipo de herramientas y habilidades para atender los asuntos de la escuela; en contra parte los docentes mayores de 60 años, tienen alrededor de 30 años de servicio y con experiencia directiva de más de 15 años; lo que se observa es que tienen muchos más elementos sobre la solución de problemas.

**Tabla 17**

*Componente de Adaptabilidad por rangos de edad*

| N°         | Eje                        | <40           | >60           | 50-60        | 40-50        |
|------------|----------------------------|---------------|---------------|--------------|--------------|
| 9          | Solución de Problemas (SP) | 28.67         | 28.36         | 26.75        | 28.36        |
| 10         | Prueba de la Realidad (PR) | 35.00         | 33.45         | 36.00        | 32.86        |
| 11         | Flexibilidad (FL)          | 37.00         | 38.64         | 36.50        | 37.57        |
| <b>III</b> | <b>Adaptabilidad</b>       | <b>100.67</b> | <b>100.45</b> | <b>99.25</b> | <b>98.79</b> |

En el componente de “Manejo del Estrés” (Tabla 18), el grupo de docentes de 40 a 50 años obtuvo los puntajes más altos, con apenas una diferencia puntual de 3, lo que indica que en general la población estudiada de docentes tiene un Alto manejo del estrés; vale la pena resaltar que primero el confinamiento y después el retorno a la escuela han sido sucesos que han llevado a la población a recurrir a diversas estrategias de afrontamiento del estrés, y demás cosas que todo ello trajo, como lo es el temor al contagio o las conductas irritables que algunos jóvenes y padres de familia presentan.

**Tabla 18***Componente de Manejo del Estrés por rangos de edad*

| N°        | Eje                       | 40-50<br>MEDIA | >60<br>MEDIA | <40<br>MEDIA | 50-60<br>MEDIA |
|-----------|---------------------------|----------------|--------------|--------------|----------------|
| 12        | Tolerancia al Estrés (TE) | 35.21          | 34.45        | 34.33        | 34.75          |
| 13        | Control de Impulsos (CI)  | 43.07          | 43.45        | 42.00        | 40.25          |
| <b>IV</b> | <b>Manejo del estrés</b>  | <b>78.29</b>   | <b>77.91</b> | <b>76.33</b> | <b>75.00</b>   |

El último componente es el “Estado de Ánimo General” (Tabla 19), el grupo que obtuvo mayor puntaje es el de entre 40 y 50 años de edad con una diferencia de apenas 3 puntos con respecto al menor puntaje que corresponde al grupo de docentes de entre 50 y 60 años de edad, por lo que los resultados muestran que en general toda la población de docentes tiene un nivel bajo.

**Tabla 19***Componente de Estado de Ánimo General por rangos de edad*

| N°       | EJE                            | 40-50        | <40          | >60          | 50-60        |
|----------|--------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| 14       | Optimismo (OP)                 | 39.07        | 38.00        | 38.00        | 36.25        |
| 15       | Felicidad (FE)                 | 21.14        | 20.67        | 20.64        | 21.00        |
| <b>V</b> | <b>Estado de Ánimo General</b> | <b>60.21</b> | <b>58.67</b> | <b>58.64</b> | <b>57.25</b> |

En general el “coeficiente emocional” de la población estudiada fue de entre 531 y 518 puntos, ubicado dentro del nivel de Muy Alto, esto significa que los docentes logran un buen manejo de emociones, a pesar de los puntajes bajos en dos indicadores de “felicidad” y de “responsabilidad social”, la puntuación total de los trece indicadores restantes puede ser capaz de subsanar dicha situación.

**Tabla 20****Componente de Coeficiente Emocional por rangos de edad**

| N° | Eje     | 40-50  | 50-60  | <40    | >60    |
|----|---------|--------|--------|--------|--------|
| T  | General | 530.36 | 527.50 | 523.00 | 518.91 |

## Discusión

El objetivo de este trabajo de investigación fue medir el cociente emocional de los docentes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 30 del Estado de México, para después comparar el nivel de Inteligencia Emocional entre docentes considerando su sexo, edad y función docente. La investigación mostró que no hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos, por lo que para esta muestra se rechaza la hipótesis de que dichas características tienen relación con el nivel de cociente emocional que alcanzan. Los docentes de este estudio representan una muestra homogénea, tanto hombres como mujeres, directivos, docentes, orientadores presentan puntajes muy cercanos, es decir sus calificaciones alcanzaron puntuaciones similares según el componente y el indicador.

Es posible que no encontrar diferencias significativas en esta población esté relacionado con el diseño de la investigación, en cuanto al tamaño y tipo de muestreo no probabilístico aplicado, que como se comentó en la metodología, fue determinado por el director de la institución. En algunos estudios en los que se encontraron diferencias estadísticamente significativas, el tamaño de muestra fue superior a 150 participantes (Tacca et al., 2020, Abarca et al., 2019, Extremera et al., 2019, Pincay et al., 2018, Cejudo et al., 2017). Es probable que al replicar el estudio, abriendo la investigación a una muestra mayor de docentes y con un método probabilístico, aporte otros elementos de variabilidad en cuanto al número de docentes por grupos que pudieran participar y la elección al azar de sus rasgos, tanto en hombres como en mujeres, su función o su edad y ello arroje otros resultados. No obstante, cabe señalar que Rodríguez (2018) en un estudio realizado acerca de la Eficacia de un Programa de Inteligencia Emocional comenta que tampoco tuvieron diferencias significativas ni por sexo, ni por edades aún en muestras muy grandes, de más de 1700 participantes; en su investigación refiere que no hay resultados

concluyentes y tampoco en otras investigaciones, con respecto a diferencias estadísticamente significativas ni en sexo, ni en edad para muestras pequeñas ni para grandes, por lo que ante la evidencia científica no queda claro si el tamaño de muestra sea determinante en los resultados.

La caracterización de una población con resultados de homogeneidad entre grupos, es igualmente un dato relevante, porque puede orientar las decisiones, se coincide con Kerlinger (1988), cuando enfatiza que la investigación científica y la utilización de instrumentos de medición adecuados, permite conocer más a una población, distinguir las características específicas o rasgos que los cualifica y es una oportunidad para diferenciar cualidades o comportamientos puntuales, de esta forma implementar estrategias que puedan ser generalizadas a todo el grupo, sin distinción de su sexo, función o edad; en otras palabras, facilita el diseño de estrategias y amplía el alcance de los usuarios beneficiados.

Así lo confirma esta investigación que al medir la Inteligencia Emocional a través de la propuesta de Bar On, permitió hacer un análisis metódico, comenzando por conocer los aspectos intrapersonales a través de indicadores como comprensión de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia, en el que en su conjunto se observa que en promedio el 48.1% de los docentes, obtuvieron puntajes de muy alto en este rubro que implica que tienen dominio de sus emociones, de dónde surgen y de cómo poder expresarlas.

Asimismo, al revisar lo que ocurre en el ámbito de lo interpersonal, con los indicadores de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social, se observa una baja en los puntajes registrados, ya que el 38.5 % de los docentes obtuvieron una categoría de bajo en este componente, lo que da cuenta que la relación entre pares y la comunicación para llegar a acuerdos son aspectos en los que valdría poner atención.

En el componente de adaptabilidad, al observar la capacidad de solución de problemas, la contrastación con la realidad, y la flexibilidad, los docentes se centraron en una calificación promedio, el 49% de ellos tienen altibajos para confrontar situaciones. En el caso de la gestión y manejo del estrés, a través de la tolerancia al estrés y el control de impulsos; los resultados arrojaron que el 48% de la muestra estudiada puede atender situaciones estresantes y contenerse en un nivel promedio.

En el último componente que corresponde al estado de ánimo general con indicadores como el optimismo y la felicidad, cabe resaltar el contraste entre sus resultados; mientras que en optimismo aproximadamente el 69% tiene una actitud positiva acerca de las situaciones adversas, en el indicador de felicidad el 84% de los docentes puntuaron muy bajo.

El evaluar la Inteligencia Emocional, permite identificar recursos y oportunidades para alcanzar un adecuado desarrollo emocional, psicológico y social (Seligman, 2011), estos resultados obtenidos en el estudio, pueden ser una pauta para proponer alternativas a los docentes de la preparatoria 30, para que tengan herramientas que puedan utilizar y amplíen su capacidad, sus habilidades y competencias para enfrentar las crisis. La persona que se considere emocionalmente inteligente, tendrá mayores opciones para construir una vida más fácil y feliz, que justo es uno de los propósitos de la psicología positiva (García et al., 2010).

Por otro lado, la caracterización de los grupos en su Inteligencia Emocional puede dar elementos de cómo retroalimentarse entre grupos; por ejemplo, en el componente “interpersonal” obtenido como grupo con los puntajes más altos fueron los directivos, quienes pueden establecer líneas de acción y marcar un ritmo con acciones precisas para la generación de ambientes de mayor interacción y camaradería entre los docentes, como lo sugieren Park et al. (2013). Otro ejemplo, es lo que pueden aportar el grupo de docentes de entre 40 y 50 años que tienen poco tiempo en el

sistema y que pueden reformular nuevos modos de hacer las cosas al interior de la escuela y que también inyectan dinamismo y diversión por sus edades y su tiempo dentro del sistema y se disponen a integrarse y a buscar formas de relacionarse con sus compañeros, aportando a la promoción de relaciones interpersonales positivas como la amistad y el compañerismo.

Orejudo (2014) ahonda en estos propósitos en donde se habla de partir de la educación emocional para revalorizar los recursos de la existencia humana, por ejemplo, el reconocimiento de la subjetividad humana en la valoración de los momentos felices y la plenitud, la identificación de rasgos y características individuales que permitan concentrarse en las fortalezas y las virtudes.

Formular una educación emocional en los docentes puede ser un alternativa para desarrollar entornos educativos más prósperos afectivamente hablando y en términos de rendimiento académico, Natalio Extremadura et al., 2019 habla de cómo la Inteligencia Emocional es clave para ambientes de aprendizaje positivos, ellos muestran cómo afrontar situaciones laborales estresantes es más fácil con una adecuada capacidad de regulación emocional, además de que favorece la creatividad para diseñar estrategias activas ante situaciones de conflicto.

De igual forma, conviene resaltar la coincidencia con Costa et al.(2021), en la importancia de que educar respuestas emocionales en función del bienestar humano, puede modificar positivamente el rumbo de las decisiones que toma una persona en su vida, por lo que se podría ahondar en la creación de un programa de desarrollo y promoción de la inteligencia emocional con elementos como alfabetización emocional, agilidad emocional, alquimia emocional y la profundidad emocional como lo llama Spunt (2019), y que ello contribuya al éxito de la vida escolar en cada uno de los actores educativos que como se ha comentado, su propia función tiene sus peculiares y demandas para ser desempeñada lo mejor posible.

Particularmente, en las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México, existen líneas de acción específicas, establecidas por el gobierno para el desarrollo de competencias emocionales, en estudiantes y como parte de los requerimientos de perfil profesional docente; sin embargo se coincide con Hernández (2017), en que en el currículo se exige un cúmulo de saberes en el ámbito de lo pedagógico, lo psicológico y lo ético; con algunos programas especializados y puntuales; pero lamentablemente solo quedan en el discurso del deber ser, sin abrirse los espacios ni los tiempos para promover culturalmente el arraigo y desarrollo de competencias emocionales como parte de una educación emocional definida y normada para toda la comunidad escolar, que incluya no solo a los estudiantes y los docentes; sino a personal administrativo y de apoyo en servicios.

Así, derivado de los resultados es oportuno sugerir una propuesta específica y puntual, para la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 30, enfocando especial atención en el componente interpersonal, que fue en donde los puntajes obtenidos fueron los más bajos y apoyados en el componente intrapersonal que obtuvo los puntajes más altos, en esta población sin diferencias estadísticamente significativa entre los grupos.

Se pretende que el eje que conduzca el desarrollo de habilidades y competencias emocionales sea: La Promoción de Comunidades de Aprendizaje, según Aristulle et al.(2019) estas se centran en la construcción de conocimiento colectivo en el que haya diferentes niveles de experiencia, socialización permanente, consciencia de que el aprendizaje está presente a lo largo de la vida, por ello es que unos y otros pueden nutrirse de lo aprendido y en donde el uso de las tecnologías pueda ofrecer mayor amplitud de opciones de conexión.

Como se comentó al inicio, algunos de los problemas centrales que surgen después de la pandemia por COVID-19 en esta población, es la dificultad que tienen los docentes por lograr

mantener la motivación, en ellos mismos y en sus estudiantes, aunado a falta de consistencia e interés por los estudiantes a las actividades académicas, a propósito de las políticas educativas recientes y su creciente demanda burocrática.

La propuesta está apoyada en las practicas SAFE (derivado de sus siglas en inglés *Sequential, Active, Focused and Explicit*), en el que para que un programa sea efectivo debe cubrir como mínimo con cuatro elementos: 1) utilizar serie de sesiones secuenciadas cuidadosamente diseñadas, 2) se debe buscar un aprendizaje activo con la idea de practicar sus habilidades, 3) establecer tiempos y atención exclusiva para la formación en habilidades y 4) sea explicito el establecimiento de objetivos para que todos estén en el mismo entendido de los fines del programa y encaminen los esfuerzos en ello (Durlak, 2015).

Asimismo los estándares que guían la propuesta son tomados de lo establecido por CASEL (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*) que es una organización internacional que ha logrado su prestigio por los resultados obtenidos en impulsar el aprendizaje social y emocional, ubicada en Illinois, Estados Unidos de Norte América; en ella se proponen como ejes cinco competencias básicas: autoconciencia, autogestión, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable (García, 2017).

El ofrecimiento es un Programa de Promoción de Habilidades Socioemocionales PPHS, cuyo propósito justo coincide con el objetivo número dos de CASEL: “Utilizar la conciencia social y las habilidades interpersonales para establecer y mantener relaciones positivas” (García, 2017, p.130). Se plantea como una propuesta semestral, compuesto por seis sesiones mensuales de 2 a 3 horas de duración, aprovechando los días estipulados y programados en calendario oficial para actividades de colegiado en donde los centros educativos suspenden sus actividades normales, para trabajar diversas actividades exclusivamente con docentes; como se comentó, la estructura que

tiene el programa, está apuntalada con los estándares de aprendizaje que dispone CASEL para la implementación de programas en educación emocional.

En este caso, la sugerencia es atender específicamente los indicadores de relaciones interpersonales y responsabilidad social, que fueron en donde los docentes obtuvieron bajas puntuaciones, apoyados en el componente de Intrapersonal en donde los indicadores de comprensión de sí mismo, autoconcepto, autorrealización e independencia fueron predominantemente calificados como muy altos en los docentes, para que estos sirvan de catapulta en el componente Interpersonal, que es el componente endeble. Hacia el cierre de esta discusión se presenta de manera sucinta el contenido de la propuesta con el programa PPHS, diseñado para esta población.

Ahora bien, en lo que sigue se abordan algunos aspectos susceptibles de ser comentados en atención las pequeñas diferencias entre los grupos, que si bien la diferencia no fue estadísticamente significativa y por ello no fueron concluyentes, sí se pudieron observar en los puntajes obtenidos que las diferencias pequeñas son consistentes a lo largo del estudio, por lo que es plausible enfatizar algunos de los rasgos que se distinguen entre los grupos evaluados y que seguramente abre la posibilidad de tomar decisiones para futuras investigaciones, no solo en términos de avances metodológicos de investigación, sino también para establecer estrategias de intervención, e incluso en materia de política educativa.

En principio comentar que se distingue en las mujeres una ligera diferencia mayor con respecto a los hombres en tener una mejor percepción de sí mismas que ellos, muestran mayor capacidad para auto observarse, respetarse y aceptarse, ello implica reconocer capacidades y limitaciones, distinguen sus sentimientos y son capaces de expresarlos, tienen una habilidad especial para diferenciar entre unas emociones y otras, esta serie de habilidades y capacidades les

proporcionan recursos para afrontar aspectos difíciles de su entorno escolar, así también para los hombres que puntuaron ligeramente abajo, lo cual coincide con la investigación realizada por Giménez y Morales (2019) en la que se habla de la habilidad de las mujeres docentes para planificar estrategias que implican el conocimiento de sí mismos con sus alumnos. De igual forma coincide con la dificultad para relacionarse con los demás en relaciones interpersonales en las que se requiere asumir su responsabilidad social. Según se muestra en los resultados, en ambos grupos sus puntuaciones fueron con niveles bajos, en este punto identificar estos niveles, proporciona elementos para la toma de decisiones de quienes dirigen el sector educativo para encaminar acciones que les ayuden a generar espacios de reflexión de la toma de conciencia del impacto que pueden tener estos niveles bajos en las relaciones interpersonales.

Asimismo, estos resultados coinciden con la investigación de Tacca et al. (2020), en la que reportan que en el componente de “relaciones interpersonales”, los docentes mayores de 45 años obtienen puntajes de niveles promedio o altos en este componente, en el caso de esta investigación el grupo que obtuvo puntajes más altos fue el de edades comprendidas entre 50 y 60 años, lo cual se ve reflejado en la regulación emocional que presentan y que les permite ser más eficaces en el desarrollo de sus funciones.

La diferencia de grupos entre hombres y mujeres en el componente de “Adaptabilidad”, mostró que los hombres tienen mayor flexibilidad respecto a las mujeres, en particular en la habilidad para ajustar sus emociones, pensamientos y comportamientos a las condiciones y situaciones cambiantes; lo que les ayuda a tomar decisiones más prácticas en menor tiempo, mientras que las mujeres pueden ver afectada su eficacia dado el tiempo que pueda llevarles asimilar los cambios y adaptarse a las nuevas condiciones, esto se ve reflejado en una mayor disposición de los hombres a las nuevas instrucciones y en la resolución de problemas.

Con respecto al indicador de “contrastación con la realidad”, el grupo con un puntaje mayor en la media, fue el grupo de docentes que desempeñan doble función, es decir se desempeñan como orientadores y como profesores de asignaturas disciplinares; parece ser que el desarrollo de la objetividad y de mantener en perspectiva adecuada lo que ocurre sin fantasear o soñar se debe a que en su vida cotidiana presentan una amplia gama de situaciones que les abre el abanico de ópticas de análisis y les ha abonado a su experiencia para mirar las cosas con distancia crítica, lo que coincide con lo planteado por Gallegos et al. (2021), ellos establecen que la Inteligencia Emocional está relacionada con la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones a distancia, en donde hay una capacidad psicológica vinculada a la inteligencia que finalmente está respaldada por la personalidad, los docentes de doble plaza suelen tener una personalidad de amplio criterio, su juicio crítico siempre ofrece diversas apreciaciones y alternativas para tomar decisiones con mayor asertividad.

En el componente de “Manejo del Estrés”, el grupo que ligeramente destaca son los directivos, al parecer la habilidad para resistir y aguantar la adversidad y situaciones estresantes sin rendirse o derrumbarse es algo que han podido desarrollar gracias a las características propias de su función. Los directivos de planteles de educación media superior del Estado de México, han tenido que enfrentar problemas con padres de familia, han tenido que gestionar e insistir con instancias gubernamentales para lograr apoyo a la comunicad escolar, se enfrentan al interior de sus escuelas con situaciones de alumnos con conductas adictivas, derivado de la pandemia la solicitud de información, por parte del gobierno se agudizó, la solicitud de estadísticas casi simultaneas y demás proyectos, lo cual hizo aún más estresante la dinámica y la gestión, quizás similar a los niveles que podrían ser catalogados como Burnout, si fuese el caso, entonces los resultados coinciden con el estudio de Abarca et al. (2019), realizado en una universidad de Perú

en el que se relacionó el nivel de Inteligencia Emocional con el fenómeno de Burnout, el estudio arrojó una correlación negativa entre mayores niveles de realización y valoración emocional menores son los niveles de estrés alcanzados. Así que, con el manejo del estrés logrado y registrado en el grupo de directivos, es también una señal de contar con mejores estrategias de afrontamiento para disminuir justo los niveles de estrés laboral y contar con elementos que les permita llevar a cabo acciones preventivas, lo que indudablemente se traduce en experiencias exitosas.

Otro de los indicadores pertenecientes al componente de “manejo del esteres” es el “control de impulsos”, en este indicador el grupo que obtuvo un mayor puntaje en la media fue el de edades entre 40 y 50 años, que además destaca la comprensión de sí mismo, autoconciencia emocional, autorrealización, independencia, optimismo y felicidad, cabe hacer mención que los docentes de estas edades tienen en promedio aproximado de vida laboral de 15 años, lo que los coloca en la mitad de su ciclo productivo, en términos de la normativa del sistema al que pertenecen, lo que repercute en su desempeño laboral, que lo desempeñan con mayor disposición y puntualidad en el desarrollo de sus actividades así como lo mostró la investigación de Pincay et al. (2018), en donde se encontró una correlación positiva entre inteligencia emocional y el propio desempeño laboral que los docentes de edades de entre 29 y 69 años tenían, se observó que un nivel de IE alto, también demuestra una mayor eficiencia en sus funciones, en esta investigación se comentó desde la selección de la muestra que el desempeño y productividad de algunos docentes era parte de sus cualidades y coincidió con los altos niveles del componente interpersonal.

En el componente de “Estado de Animo General” se encontraron niveles bajos, tanto en el indicador del “optimismo” como en el indicador de “felicidad” de todos los docentes, lo que puede suponer que en el desarrollo de sus propias funciones han impactado en el desarrollo de su capacidad para sentirse satisfechos con la propia vida laboral, aun cuando pueden disfrutar de sí

mismos y de los demás, al parecer la incertidumbre acerca del futuro y las preocupaciones han opacado o contribuido en el estado de ánimo, aun cuando en comparación con otros indicadores que se ven claramente puntajes más altos.

En ambos indicadores: optimismo y felicidad, los puntajes más bajos se tuvieron en los grupos de docentes mayores de 60 años y en orientadores, en medida puede ser justo por el desarrollo de su propia función y la antigüedad en el sistema, los cambios generados por la pandemia durante el confinamiento y posterior a este, ellos han hecho que estos grupos pierdan el ánimo, se sientan desmotivados y desesperanzados a que las cosas cambien.

Finalmente como parte del cierre de esta discusión se expone de manera gruesa los elementos del PPHS, como una estrategia de atención a los resultados obtenidos de esta población, con duración de seis sesiones atendidas de manera mensual.

## **Programa de Promoción de Habilidades Socioemocionales PPHS**

### **Objetivos Generales del Programa:**

1. Proporcionar herramientas que permitan atender el desarrollo y fortalecimiento de la Inteligencia Emocional en los docentes, en el ámbito de las relaciones interpersonales y responsabilidad social.
2. Reflexionar acerca de la importancia de mantener un nivel adecuado de Inteligencia Emocional que impacte socialmente.

### **Sesión 1.** Encuadre del Programa.

En esta primera sesión se hace la presentación formal del PPHS abierto a toda la comunidad escolar de la Escuela Preparatoria Oficial Núm 30, teniendo como preámbulo la exposición de los

resultados de la aplicación del Instrumento de Bar – On como un referente de la necesidad de implementación del programa y para introducir la temática y práctica de las dimensiones de las emociones: afectiva, fisiológica, funcional y expresiva, que como propone Aristulle (2019) es una forma de aproximarse a una comprensión para cómo atender y desarrollar habilidades socioemocionales.

### **Sesión 2.** Re – conociéndonos.

Estándar de aprendizaje: Reconocer los sentimientos y perspectivas de los demás.

En esta sesión se abre para dejar claro que la empatía debe ser demostrada como expresión de comprensión del otro, no solo con el discurso verbal sino a través de otros lenguajes no verbales, asimismo se realizarán algunas estrategias que se ofrecen en el modelo INTEMO e INTEMO+ como es “Luces, Cámara y Emoción, que presenta Fernández et al. (2021) como parte de los programas de educación emocional que ha reportado efectos positivos en diversas publicaciones científicas y que consiste en hacer evidentes entre otras cosas la gama de emociones en las que podemos oscilar los seres humanos.

### **Sesión 3.** Un nuevo encuentro.

Estándar de aprendizaje: Reconocer similitudes y diferencias individuales y de grupo.

En esta sesión se invita a los docentes compartan con el grupo colegiado alguna pintura o expresión artística que les guste y que tengan en casa, que incluso haya hecho, para que la expongan y expliquen por qué les gusta, qué de ella les ha dejado huella o cuales son los motivos de su afinidad por la misma, para hacia la segunda parte de la sesión se puedan reconocer en plenaria las similitudes y diferencias entre todos, o bien se pueden plantear prácticas artísticas que refuercen canales de comunicación interpersonales e intrapersonales como las que proponen Martín-Piñol

et. al (2017) en una propuesta a la Universidad de Barcelona a través de dos sesiones y con siete actividades con materiales diversos.

#### **Sesión 4.** Construyendo vínculos.

Estándar de aprendizaje: Utilizar la comunicación y habilidades sociales para interactuar eficazmente con los demás.

En esta sesión se organiza una tarde de talentos docentes, a través de una convocatoria abierta se abre la invitación a participar de manera individual o en equipos que pueden ir desde binas, tercias o de más elementos, en donde a través de una parodia, una canción, un chiste o expresión artística, los participantes harán una representación de algo chusco que les ha ocurrido en su labor docente y que les ha traído diversión y triunfos en su desempeño o en su estancia en la escuela; el eje central de la participación a través del humor, ha sido considerado muy valioso en las relaciones interpersonales como método de mejora en las interacciones positivas y el acercamiento social, entre otros (Bazán et al., 2021).

#### **Sesión 5.** Manos a la obra

Estándar de aprendizaje: Demostrar capacidad para prevenir, gestionar y resolver los conflictos interpersonales de manera constructiva.

A partir de este estándar de aprendizaje, se invita a la participación de un foro virtual, en donde puedan exponerse temáticas de asuntos colectivos, que esté abierto a lo largo de todo el mes en donde cada semana será un cuerpo colegiado el que esté a cargo de la moderación y desarrollo del mismo, en el que se discutirán asuntos que no han sido tratados explícitamente y que el hecho de no tener un posicionamiento al respecto, - además de la apatía en la disolución de conflictos-, está mermando las relaciones interpersonales que no provienen de carácter personal o de no simpatía entre docentes, sino de asuntos que requieren de la definición de procedimientos y logísticas

determinadas. Al cierre de la semana cada cuerpo colegiado debe dejar a modo de conclusiones y puntos específicos su aportación que será punto de partida para otro cuerpo colegiado de la siguiente semana y así en cadena. El día del colegiado del mes se presentan los puntos relevantes y acuerdo que pueden consolidarse derivado de la atención al Foro. Los Foros propician el pensar críticamente como parte de una responsabilidad social que promueva la creación o producción del sentido de vida con condiciones concretas de coexistencia, representan una cualidad emergente de formación tanto del docente como de los estudiantes (Taborda, 2020).

### **Sesión 6. Recalculando**

En esta sesión de cierre se hace una recuperación de lo vivido a lo largo del semestre en las cinco sesiones anteriores, para discutir en plenaria, a través de una dinámica de tipo FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas), cuál es el estado en el que se encuentran los docentes y el tipo de relaciones que han construido, después de haber vivido las experiencias que el PPHS propuso, y así, en analogía con el GPS, formular juntos estrategias para re-direccionar el rumbo que podría orientar sus acciones como grupos colegiados y como institución en la formación de los estudiantes de Educación Media Superior.

Como se observa el PPHS, está basado en mejorar los puntajes bajos de relaciones interpersonales y responsabilidad social al interior de la institución, con apoyo de los rasgos que distinguen a sus docentes en el conocimiento de sí mismos, la autorrealización, asertividad entre otros; de manera que ello permita el arraigo de prácticas de bienestar y apoyo mutuo, mayormente, en su integrantes.

## Conclusiones

Derivado del análisis de los resultados y la discusión, se pueden obtener algunas conclusiones como las que a continuación se enuncian:

1. Se puede sostener que la distinción de grupos: hombres y mujeres; directivos, profesores horas clase y orientadores, o por edades, no tienen diferencias significativas en el nivel de Inteligencia Emocional; sin embargo, estos resultados no se pueden generalizar a todos los sistemas escolares, ni a los centros educativos de nivel medio superior; hay rastros que muestran que cada uno de los componentes que constituyen la Inteligencia Emocional según la propuesta de Bar On, tienen pequeñas disparidades con cierta lógica que permite inferir que las diferencias dependerán de las características propias de cada uno de ellos y de los contextos particulares de los docentes. Quizás la ampliación del tamaño de la muestra podría manifestar nuevos resultados que arrojen diferencias estadísticamente significativas.
2. La distinción constitutiva de la inteligencia Emocional a través de los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, gestión y manejo del estrés y estado de ánimo general, son categorías que permiten develar de manera más concreta cómo se manifiesta en un individuo, la capacidad para entender y encaminar sus emociones, así como son posibilidades para plantear estrategias que conduzcan a que estas trabajen en favor suyo y no en contra.
3. Del mismo modo, la precisión de indicadores como: autoestima, autoconciencia emocional, asertividad, autorrealización, independencia; empatía, responsabilidad social, relaciones interpersonales; contrastación con la realidad, resolución de problemas, flexibilidad, tolerancia al estrés, control de impulsos; optimismo y la felicidad, permiten

focalizar el análisis, para puntualizar con mayor distinción cuáles podrían ser las capacidades, competencias y/o habilidades no cognitivas que están presentando una influencia negativa en la habilidad propia de tener éxito al afrontar aspectos del medio ambiente, así como identificar cuáles son las fortalezas que hacen posible enfrentar su contexto.

4. El escrutinio de la Inteligencia Emocional en cinco componentes y sus quince indicadores, ayuda a realizar un análisis pormenorizado de las capacidades y habilidades que se poseen o que están teniendo un déficit considerable, que repercutirá en la manera en que se logra ser más eficaz y tener éxito en distintas áreas de la vida.
5. En particular, en el componente Intrapersonal, es posible vislumbrar que las personas que están vinculadas a diversas responsabilidades y en contacto con diferentes situaciones, como lo son: las mujeres, los docentes de doble función y el grupo de docentes de entre 40 y 50 años, logran la formación de una visión múltiple, dotada de mayores herramientas internas en las personas, para afrontar con habilidad emocional las situaciones del día a día.
6. Con respecto al componente Interpersonal, vale la pena escudriñar hasta qué punto, la diversidad de interacciones propiciadas por un rol cultural o social, la asignación de funciones de liderazgo o la antigüedad en el sistema educativo; como es el caso de las mujeres, los directivos y los docentes de entre 50 y 60 años, son elementos susceptibles de ser considerados fundamentales en el desarrollo de habilidades sociales.
7. En el caso de la adaptabilidad, los resultados sugieren que los horizontes de percepción y flexibilidad para realizar ajustes es mayor en los hombres, las personas con funciones directivas y en personas menores de 40 años. Al parecer los acotados tiempos para la toma

de decisiones y la apertura de las redes sociales de las últimas décadas hacen posible mayor capacidad de respuesta y adaptación.

8. En cuanto al manejo del estrés, se puede sostener que la continua exposición a situaciones estresantes, como son la conjugación de responsabilidades de casa, con las actividades académicas que viven docentes mujeres y las demandas informativas inmediatas por parte de las autoridades escolares y que viven los directivos o los docentes de nuevas generaciones con edades de entre 40 y 50 años, permite desarrollar habilidades de manejo y regulación emocional de forma habitual.
9. Es posible inferir que los cambios en el ámbito educativo, derivados por la pandemia y las nuevas políticas educativas, con demandas exhaustivas y rezago estudiantil, hicieron mella en los docentes, impactando en su estado de ánimo y demostración de felicidad que se ha visto severamente afectado, principalmente en docentes de más de 60 años, en orientadores y en hombres y mujeres de forma indistinta, que manifiestan sentir desagrado por tanta burocracia sin productividad.
10. Encontrar un resultado alto en el índice de Inteligencia Emocional en su conjunto, no es gravamen de que seamos sujetos acabados o totalmente realizados, sino más bien una invitación a desarrollar nuevas habilidades y explorar de qué manera éstas podrían revertir otras con déficit cuando se analizan a la luz de sus indicadores.

La medición de la Inteligencia Emocional que propone Reuven Bar-On tiene la ventaja de poder identificar además de las cualidades emocionales de la persona desde lo individual, las características emocionales y los recursos con los que cuenta la persona para su interacción social, así como su destreza para enfrentar situaciones en la vida y la habilidad para atender las demandas

y presiones del contexto en que se mueve que otros instrumentos que miden inteligencia emocional no tienen. En ello estriba su riqueza.

Finalmente, para el cierre de este trabajo de investigación se externan algunas limitaciones y recomendaciones que pueden ser tomadas en cuenta desde su perspectiva metodológica, así como de aplicación práctica. Asimismo se ofrecen algunas propuestas de líneas de investigación futuras y la relevancia de las mismas.

### **Limitaciones y recomendaciones**

#### **a) Metodológicas**

1. La dinámica escolar en educación media superior es sumamente activa, de manera que resulta complicado apartar un grupo amplio de docentes para contestar el instrumento de Inteligencia Emocional de Bar On, en un espacio específico y asignado para tal fin; de manera que requirió de mayor apertura para la investigadora de ajustarse a las necesidades de la institución y de los tiempos de los docentes participantes. Aun cuando el recurso tecnológico podría ser una opción para la solución del inventario a través de un formulario en vía remota se corría el riesgo de que fuese contestado sin la atención completa al instrumento de 133 ítems, y solo ser requisitado por instrucción de la autoridad inmediata superior.
2. La estructura de los ítems y distribución dentro de los diferentes indicadores y componentes, así como el sentido de la pregunta como negativa o positiva, requirió del adecuado manejo de la información en el programa Excel, y del uso de plantillas que facilitarían el conteo y sumatoria de los puntajes para cada indicador y componente. Todo ello previo al vaciado y construcción de la base de datos en el programa SPSS.

**b) De aplicación práctica**

1. A pesar de que están establecidos en los lineamientos oficiales una fuerte preocupación por el aspecto socioemocional de los estudiantes de educación media superior en las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México, es pertinente promover actividades extracurriculares entre docentes que les permita fortalecer las propias habilidades socioemocionales para incentivar un ambiente escolar que verdaderamente promueva el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, no como una encomienda normativa sino como un estilo de vida.
2. Además de la preparación y del perfil requerido para los profesores en su respectivo campo disciplinar es importante implementar mecanismos de formación docente que promuevan el conocimiento de las implicaciones del desarrollo de habilidades socioemocionales en los docentes como una posibilidad de desarrollo humano y de elevar su coeficiente de inteligencia emocional.
3. Procurar de manera permanente la participación equilibrada proporcionalmente de grupos heterogéneos de trabajo con personas de ambos géneros, tanto para los estudiantes como para los docentes, así como de diversas funciones y desempeños dentro de la escuela, que les permita reconocer sus propios recursos psicológicos y emocionales, para después fortalecerse entre ellos.
4. La figura del orientador o docente del área de psicopedagogía de las escuelas es muy importante en el apoyo del desarrollo psico-emocional de los jóvenes, por lo que más allá de jugar un rol administrativo o protocolario de enlace entre padres y docentes, puede aportar con el diseño de estrategias y talleres de integración grupal.

5. Promover diversas actividades con la implementación de estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales es fundamental en el ámbito de la Educación Media Superior, porque son jóvenes que posiblemente por las condiciones de su contexto la mayoría de ellos se incorporarán al campo laboral y ya no podrán tener acceso a este tipo de información de gran utilidad en la vida cotidiana, más aún, cuando la experiencia de la pandemia nos ha dado muestras claras de que debemos estar preparados para contingencias de manera constante.

### **Líneas Futuras de investigación y relevancia de los resultados**

1. La mayoría de las investigaciones relacionadas con la Inteligencia Emocional en docentes, son estudios con alcance correlacional en donde se observa y se analiza con respecto a otros rasgos; sin embargo, para ello se utilizan instrumentos de inteligencia emocional, menos robustos. Es conveniente ahondar en investigaciones futuras en el análisis de los resultados del Instrumento de Bar-On, justo en profundizar en las posibles correlaciones entre cada uno de los componentes y de sus indicadores.
2. La identificación precisa de esas relaciones podría ofrecer nuevas líneas de investigación acerca de estrategias específicas para el desarrollo de cada una de las habilidades emocionales con respecto a sus indicadores en el Inventario de Bar On, justo la implementación de las mismas, pueda dejar un camino de acción en el diseño de talleres.
3. La evaluación diagnóstica de la Inteligencia Emocional a través del instrumento de Bar- On en docentes podría abrir nuevas líneas de investigación acerca de los beneficios de aportar elementos específicos en los que haya que trabajar con los docentes en el desarrollo de sus habilidades emocionales precisas.

4. Se pueden abrir nuevas investigaciones de corte empírico para llevar a cabo breves ejercicios de trabajo por equipos pequeños con estudiantes y con docentes, para observar la evolución de su inteligencia Emocional, previa a la implementación de la estrategia de promoción de las habilidades y de una participación activa y masiva, justo para medir la eficacia de las mismas.

### Referencias Bibliográficas

- Abarca, C., Ramírez, L. & Caycho, T. (2019). Inteligencia emocional y burnout en docentes de educación inicial de Ayacucho. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 9(2), 30-45. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467662252004>
- Alvites-Huamani, C. G. (2020). COVID-19: pandemia que impacta en los estados de ánimo. *CienciAmérica*, 9(2), 354-362. <http://orcid.org/0000-0001-6328-6470>
- Aristulle, P. y Paoloni, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2),1-26. ISSN: 0379-7082. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44058158005>
- Bazán, S., Arias, R., & Pomareda, S. (2021). El buen humor y su relación con la Inteligencia emocional. *Convergencia Empresarial*, 8(1), 31-43. <https://revistas.upt.edu.pe/ojs/index.php/ce/article/view/645>
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-Health Systems.
- Bernal, N., (2017). Principales problemas del Sistema Educativo en México. *Revista Universidad Abierta* 3(2). <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2017/11/07/principales-problemas-del-sistema-educativo-en-mexico/>

Bisquerra, R. (2013). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Síntesis.

Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, 11(10), 61-82.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>

Broc, M., Martínez, R. & Broc, S. (2014). ¿Se puede medir la inteligencia emocional? El inventario de Inteligencia Emocional de Reuven Bar-On y su utilización en contextos clínicos-sanitarios, socioeducativas y empresariales. En S. Orejudo (Coordinador), *Inteligencia emocional y bienestar. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Universidad Zaragoza.

Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X16300331>

Costa, C., Palma, X. & Salgado, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

Durlak, J. A. (2015). Meta-análisis de la eficacia de los programas universales de educación emocional y social escolar. En P. Fernández- Berrocal (Coordinador), *De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional*. Fundación Botín.179-182.

[https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed\\_uploads/EDUCACION/2015-](https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/2015-)

[De%20la%20neurona%20a%20la%20felicidad.pdf](https://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/2015-De%20la%20neurona%20a%20la%20felicidad.pdf)

Extremadura, N., Mérida, S. & Sánchez, M. (2019). La importancia de la inteligencia emocional del profesorado en la misión educativa: impacto en el aula y recomendaciones de buenas

prácticas para su entrenamiento. *Voces de la Educación*, 74-97.

<http://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/213>

Fernández Berrocal P. & Cabello, R., (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* 1(1), 31 – 46. <https://ri.iberro.mx/handle/iberro/6043>

Flores, C. (2019). *Inteligencia emocional en docentes de una institución pública del distrito Mí Perú-Callao* [Tesis de maestría]. Universidad de San Ignacio de Loyola. <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8802>

Gallego-Tavera, S. Y., Polo-Salcedo, A. L., Londoño Hernández, C. D., & Osorno-Montoya, J. S. (2021). Inteligencia Emocional: Recopilación de Antecedentes y Transición Hacia un Concepto de Destrezas Emocionales. *Revista Innovación Digital Y Desarrollo Sostenible - IDS*, 1(2), 115 - 122. <https://doi.org/10.47185/27113760.v1n2.35>

García, E., García, B., Jiménez, M., Martín, M. & Domínguez, F. (2010). *Psicología de la Emoción*. UNED

García, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional- Diseño, aplicación y evaluación* [Tesis de Doctorado, Universitat de Barcelona]. [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/454728/EGN\\_TESIS.pdf?sequence=1&isAllo wed=y](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/454728/EGN_TESIS.pdf?sequence=1&isAllo wed=y)

Giménez, J. & Morales, F. (2019). Relación entre las creencias de autoeficacia y los niveles de inteligencia emocional en docentes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 143-153. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739015/349859739015.pdf>

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

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantman.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill.
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en psicología* 37, 79-92.
- Hueso, A., & Cascant, J. (2012). *Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación*. Valencia. Universitat Politècnica de Valencia.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2017). Planea. Resultados nacionales 2017. Educación media superior. México. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/P1D320.pdf>
- Kerlinger, F.N. (1988). *Investigación del comportamiento*. Mc Graw Hill.
- León, O. y Montero, I. (1993). *Diseño de investigaciones*. McGraw-Hill.
- Martín-Piñol, C., Portela-Fontán, A., Gustems-Carnicer, J., & Calderón-Garrido, D. (2017). Arte y educación emocional: una propuesta en la formación inicial de maestros. *Universitas Tarraconensis. Revista de Ciències de l'Educació*, (1), 6-20. <https://www.raco.cat/index.php/UTE/article/download/368071/461959>
- Melchor, T., Mendez, E., Ortiz, J. & Ramón, A (2021). Niveles de ansiedad en jóvenes estudiantes de la Escuela Preparatoria Oficial Núm. 30. Trabajo inédito
- Melchor, T., Ortiz, J., & Trujillo, I. (2022). Desarrollo de habilidades socioemocionales en orientadores de una institución de Educación Media Superior. Trabajo inédito.

- Ortiz, J., Ramos, J., Rangel, M. & Rojo, L. (2022). Proyecto de evaluación: la deserción escolar en el turno vespertino de la Preparatoria Oficial Núm.29 de Tepetlixpa, Estado de México. Trabajo inédito
- Orejudo, S., Royo, F., Soler, J.L. & Aparicio, L. (2014). *Inteligencia emocional y bienestar. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Universidad Zaragoza.
- Park, N., Peterson, C., & Sun, J.K. (2013). La Psicología Positiva: Investigación y aplicaciones. *Terapia psicológica*, 31(1), 11-19.
- Pincay, I., Candelario, G., & Castro, J. (2018). Inteligencia Emocional en el Desempeño Docente. *Psicología Unemi*, 2(2), 32-40. <https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol2iss2.2018pp32-40p>
- Plan Maestro de Orientación del Estado de México [PMOEM]. (2018). Secretaría de Educación. Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. Dirección General de Educación Media Superior. Subdirección de Bachillerato General. Edo. México. 1-166.
- Rodríguez, G. (2018). *Eficacia del Programa de Inteligencia Emocional Intensivo (PIEI) en la inteligencia emocional y la conducta prosocial de alumnos de la ESO* [Tesis de Doctorado]. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/55308/1/T41089.pdf>
- Saldaña, M. (2021). *Inteligencia emocional en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo* [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada del Norte. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/28271/Salda%c3%b1a%20Ordo%c3%b1ez%2c%20Miguel%20Angel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez D. & Robles, M. (2018). Instrumentos de evaluación en inteligencia emocional: una revisión sistemática cuantitativa. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 27-50. <http://perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/712>

- Secretaría de Educación. Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior. (2019). Nueva escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish. A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(I): 5-14.
- Spunt R., & Adolphs R. (2019). The neuroscience of understanding the emotions of others. *Neuroscience letters*, 693, 44–48. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2017.06.018>
- Taborda, Y., & López, L. (2020). Pensamiento crítico: una emergencia en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Innova Educación*, 2(1), 60-77. <https://www.revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/66>
- Tacca Huamán, D., Tacca Huamán, A. L., & Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1085. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Trujillo, M. & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. *Innovar*, 15(25),9-24. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-50512005000100001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-50512005000100001)
- Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Persona*, 4, 129-160. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Zambrano, L. (2020). Uso de la Tecnología de la Información y Comunicación en educación virtual y su correlación con la Inteligencia Emocional de docentes en el Ecuador en contexto

COVID-19. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, (40), 31-44.

<https://scielo.pt/pdf/rist/n40/1646-9895-rist-40-31.pdf>

**Anexos****INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN****CUESTIONARIO**

Nombre ..... Edad..... Sexo.....

Especialidad..... Fecha.....

INVENTARIO EMOCIONAL. Bar-On

**INTRODUCCIÓN**

Este instrumento tiene una secuencia de frases cortas que permite hacer una descripción de ti mismo, para ello debes indicar en qué medida cada una de las oraciones que aparecen a continuación indican cómo te sientes, piensas o actúas eligiendo una de ellas.

1. Rara vez o nunca es mi caso.
2. Pocas veces es mi caso.
3. A veces es mi caso.
4. Muchas veces es mi caso.
5. Con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

**INSTRUCCIONES**

Lee cada una de las frases y selecciona una de las alternativas, del uno al cinco con la que más te identificas según sea tu caso. Marca con un aspa el número.

|    |  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
|----|--|------------------------------|-------------------------|---------------------|--------------------------|--|
| N° | Frases   | Rara vez o nunca es mi caso. | Pocas veces es mi caso. | A veces es mi caso. | Muchas veces es mi caso. | Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. |
| 1  | Para superar las dificultades que se me presentan actúo paso a paso.                               | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 2  | Me resulta difícil disfrutar de la vida.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 3  | Prefiero un trabajo en el que se me diga casi todo lo que tengo que hacer                          | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 4  | Sé cómo enfrentar los problemas más desagradables  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 5  | Me agradan las personas que conozco  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 6  | Trato de valorar y darle el mejor sentido a mi vida  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 7  | Me resulta relativamente fácil expresar mis sentimientos.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 8  | Trato de ser realista, no me gusta fantasear ni soñar despierto(a).                                | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 9  | Reconozco con facilidad mis emociones  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 10 | Soy incapaz de demostrar afecto  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 11 | Me siento seguro(a) de mí mismo(a) en la mayoría de situaciones.                                   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 12 | Tengo la sensación que algo no ésta bien en mi cabeza.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 13 | Tengo problemas para controlarme cuando me enojo.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 14 | Me resulta difícil comenzar cosas nuevas.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 15 | Cuando enfrento una situación difícil me gusta reunir toda la información que pueda sobre ella     | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 16 | Me gusta ayudar a la gente   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 17 | Me es difícil sonreír  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 18 | Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 19 | Cuando trabajo con otras personas, tiendo a confiar más en las ideas de los demás que en las mías. | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 20 | Creo que puedo controlarme en situaciones muy difíciles.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 21 | Realmente no sé para que soy bueno (a).  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 22 | No soy capaz de expresar mis ideas   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 23 | Me es difícil compartir mis sentimientos más íntimos.  |                              |                         |                     |                          |  |
| 24 | No tengo confianza en mí mismo(a)  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 25 | 5. Creo que he perdido la cabeza   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 26 | Soy optimista en la mayoría de las cosas que hago  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 27 | Cuando comienzo a hablar me resulta difícil detenerme  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 28 | En general, me resulta difícil adaptarme.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 29 | Me gusta tener una visión general de un problema antes de intentar soluciones                      | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 30 | No me molesta aprovecharme de los demás  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 31 | Soy una persona bastante alegre y optimista.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 32 | Prefiero que otros tomen decisiones por mí   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 33 | Puedo manejar situaciones de estrés, sin ponerme demasiado nervioso                                | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 34 | Tengo pensamientos positivos para con los demás.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 35 | Me es difícil entender cómo me siento.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 36 | He logrado muy poco en los últimos años.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 37 | Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 38 | He tenido experiencias extrañas que no puedo explicar.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 39 | Me resulta fácil hacer amigos (as).  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 40 | Me tengo mucho respeto.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 41 | Hago cosa muy rara.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 42 | Soy impulsivo(a) y eso me trae problemas.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |

|    |  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
|----|--|------------------------------|-------------------------|---------------------|--------------------------|--|
| N° | Frases   | Rara vez o nunca es mi caso. | Pocas veces es mi caso. | A veces es mi caso. | Muchas veces es mi caso. | Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. |
| 43 | Me resulta difícil cambiar de opinión.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 44 | Tengo la capacidad para comprender los sentimientos ajenos.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 45 | Lo primero que hago cuando tengo un problema es detenerme a pensar   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 46 | A la gente le resulta difícil confiar en mí  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 47 | Estoy contento(a) con mi vida.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 48 | Me resulta difícil, tomar decisiones por mí mismo(a).  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 49 | No puedo soportar el estrés.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 50 | En mi vida no hago nada malo.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 51 | No disfruto lo que hago.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 52 | Me resulta difícil expresar mis sentimientos más íntimos.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 53 | La gente no comprende mi manera de pensar.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 54 | Generalmente espero lo mejor   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 55 | Mis amigos me confían sus intimidades.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 56 | No me siento bien conmigo mismo(a).  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 57 | Percibo cosas extrañas que los demás no ven  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 58 | La gente me dice que baje el tono de voz cuando discuto  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 59 | Me resulta fácil adaptarme a situaciones nuevas.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 60 | Cuando intento resolver un problema analizo todas las posibles soluciones y luego escojo la que considero mejor.           | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 61 | Me detendré a y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento. | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 62 | Soy persona divertida  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 63 | Soy consciente de cómo me siento.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 64 | Siento que me resulta difícil controlar mi ansiedad  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 65 | Nada me perturba.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 66 | No me entusiasman mucho mis intereses  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 67 | Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 68 | Tengo tendencia a fantasear y a perder contacto con lo que ocurre a mí alrededor.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 69 | Me es difícil llevarme con los demás.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 70 | Me resulta difícil aceptarme tal como soy.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 71 | Me siento como si estuviera separado(a) de mi cuerpo.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 72 | Me importa lo que puede sucederle a los demás.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 73 | Soy impaciente.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 74 | Puedo cambiar mis viejos costumbres.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 75 | Me resulta difícil escoger la mejor solución cuando tengo que resolver un problema   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 76 | Si puedo violar la ley sin pagar las consecuencias, lo harías en determinadas situaciones                                  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 77 | Me deprimó.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 78 | Sé cómo mantener la calma en situaciones difíciles.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 79 | Nunca mentado  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 80 | En general me siento motivado(a) para continuar adelante, incluso cuando las cosas se ponen difíciles.                     | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 81 | Trato de continuar y desarrollar aquellas cosas que me divierten.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |

|     |   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
|-----|---|------------------------------|-------------------------|---------------------|--------------------------|--|
| N°  | Frases  | Rara vez o nunca es mi caso. | Pocas veces es mi caso. | A veces es mi caso. | Muchas veces es mi caso. | Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. |
| 82  | Me resulta difícil decir "no" aunque tengo el deseo de hacerlo.                                 | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 83  | Me dejo llevar por mi imaginación y mis fantasías   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 84  | Mis relaciones más cercanas significan mucho, tanto para mí como para mis amigos.               | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 85  | Me siento feliz con el tipo de persona que soy.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 86  | Tengo reacciones fuertes, intensas que son difíciles de controlar.                              | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 87  | En general, me resulta difícil realizar cambios en mi vida.                                     | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 88  | Soy consciente de lo que me está pasando, aun cuando estoy alterado(a).                         | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 89  | Para poder resolver una situación que se presenta, analizo todas las posibilidades existentes   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 90  | Soy capaz de respetar a los demás.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 91  | No estoy muy contento(a) con mi vida.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 92  | Prefiero seguir a otros a ser líder.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 93  | Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida.                                | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 94  | Nunca he violado la ley.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 95  | Disfruto de las cosas que me interesan  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 96  | Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso.                                | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 97  | Tiendo a exagerar.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 98  | Soy sensible a los sentimientos de las otras personas.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 99  | Mantengo buenas relaciones con los demás.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 100 | Estoy contento (a) con mi cuerpo.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 101 | Soy una persona muy extraña.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 102 | Soy impulsivo(a).   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 103 | Me resulta difícil cambiar mis costumbres.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 104 | Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respeta la ley.                      | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 105 | Disfruto las vacaciones y los fines de semana.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 106 | En general tengo una actitud positiva para todo, aun cuando surgen problemas.                   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 107 | Tengo tendencia a depender de otros   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 108 | Creo en mi capacidad para manejar los problemas más Costumbres                                  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 109 | No me siento avergonzado(a) por nada de lo que he hecho hasta ahora                             | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 110 | Trato de aprovechar al máximo las cosas que me gustan y me divierten.                           | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 111 | Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza.                                   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 112 | Soy capaz de dejar de fantasear para volver a ponerme en contacto con la realidad               | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 113 | Los demás opinan que soy una persona sociable.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 114 | Estoy contento(a) con la forma en que me veo.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 115 | Tengo pensamientos extraños que los demás no los demás no logran entender.                      | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 116 | Me es difícil describir lo que siento.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 117 | Tengo mal carácter.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 118 | Por lo general, me trabo cuando pienso acerca de las diferentes maneras de resolver un problema | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 119 | Me es difícil ver sufrir a la gente.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 120 | Me gusta divertirme   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |

|     |   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
|-----|---|------------------------------|-------------------------|---------------------|--------------------------|--|
| N°  | Frases  | Rara vez o nunca es mi caso. | Pocas veces es mi caso. | A veces es mi caso. | Muchas veces es mi caso. | Con mucha frecuencia o siempre es mi caso. |
| 121 | Me parece que necesito de los demás más de lo que ellos me necesitan.                     | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 122 | Me pongo ansioso(a)   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 123 | No tengo días malos.  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 124 | Intento no herir los sentimientos de los demás.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 125 | No tengo una buena idea de lo que quiero en la vida                                       | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 126 | Me es difícil hacer valer mis derechos.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 127 | Me es difícil ser realista  | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 128 | No mantengo relaciones con mis amistades.   | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 129 | Haciendo un balance de mis puntos positivos y negativos me siento bien conmigo mismo (a). | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 130 | Tengo una tendencia a explotar de cólera fácilmente                                       | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 131 | Si me viera obligado(a) a dejar mi casa actual, me sería difícil adaptarme nuevamente.    | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 132 | En general, cuando comienzo algo nuevo tengo la sensación que voy a fracasar.             | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |
| 133 | He respondido sincera y honestamente a las frases anteriores                              | 1                            | 2                       | 3                   | 4                        | 5  |