

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN ESCOLAR BÁSICA DURANTE LA PANDEMIA COVID- 19

Tania Camila Sommerfeldt Lutunske ¹
Universidad Nacional de Itapúa - Paraguay

Recibido: 12/12/2020

Aprobado: 28/12/2020

Resumen

Este trabajo aborda el tema de la Inteligencia Emocional y el Estrés Laboral en docentes durante el periodo de cuarentena por la pandemia COVID-19. El factor emocional se halla relacionado con la aparición de diversas patologías como el estrés, la depresión, etc. teniendo un impacto directo sobre la salud y el bienestar (Perea, 2002, citado en, Dueñas Buey, 2002). A su vez, la inteligencia emocional se encuentra vinculada con la capacidad adaptativa, siendo considerada como uno de sus componentes por diversos autores (Goleman, 1997; Shapiro, 1997; Bar-On, 1997) que, debido a las circunstancias asociadas a la cuarentena, podría considerarse un factor indispensable para el desenvolvimiento exitoso de cualquier ser humano. El objetivo de la investigación fue determinar el nivel de Inteligencia Emocional y el grado de Estrés Laboral en docentes de Educación Escolar Básica durante la pandemia COVID-19. El enfoque implementado fue mixto, de corte transversal, con un diseño de triangulación concurrente (DITRIAC), siendo las técnicas el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (I-CE) (Ugarriza Chávez, 2003) y el MBI en su adaptación española (Marlach y S. E. Jackson, 1997). Mediante un muestreo no probabilístico, por conveniencia, la muestra estuvo compuesta por 12 docentes (6 de sexo masculino y 6 al femenino). Los resultados revelaron un Cociente General en Inteligencia Emocional en igual proporción en los niveles “Alto” y “Medio” en 10 docentes. En líneas generales, los varones obtuvieron mejores puntajes, registrándose principalmente en los componentes: Manejo del Estrés, Estado de Ánimo General, Adaptabilidad e Intrapersonal. En el componente

¹ Lic. en Psicología con énfasis en Psicología Clínica y Laboral. Universidad Nacional de Itapúa.
taniacs194@gmail.com.

Interpersonal, las mujeres consiguieron los mejores puntajes. El MBI reveló la presencia de mayor estrés en docentes del sexo femenino, quienes obtuvieron puntuaciones más altas en las dimensiones de Cansancio Emocional y Despersonalización; los varones en cambio, obtuvieron mayores puntajes en Falta de Realización Personal. Al comparar los datos del Cociente General de Inteligencia Emocional y los resultados del MBI, se observa una reciprocidad, en donde la mayor parte de los individuos que obtuvieron puntuaciones categorizadas como altas en el Cociente General, registraron valores más bajos en las dimensiones que configuran el MBI, demostrándose que, a mayor nivel de Inteligencia Emocional, menor grado de estrés laboral se presenta en los docentes.

Palabras-clave: Inteligencia Emocional, Estrés Laboral, Pandemia COVID-19.

▪ Introducción

La concepción de la inteligencia ha evolucionado a través de los años. Las habilidades o capacidades que la integran han abarcado mucho más que el razonamiento lógico-matemático. Un gran salto a la evolución de la concepción lo dio Gardner (1983) a través de la teoría de Inteligencias Múltiples. Introdujo dentro de sus postulados siete tipos de inteligencias, relativamente independientes una de otras. Entre ellas se encontraban las inteligencias intra e interpersonal, referidas como la capacidad de un individuo para tener acceso a la vida interna, permitiéndole mediante ello, la discriminación de sentimientos, emociones y vivencias subjetivas; y a la capacidad encauzada hacia la detección de estados anímicos, motivaciones o intereses de los demás (Mora Mérida y Martín Jorge, 2007). Esto propició al surgimiento de uno de los términos más revolucionarios en torno al tema, el de “inteligencia emocional”.

Aunque su popularidad se dio gracias al libro publicado por Goleman (1995), el concepto de Inteligencia Emocional como tal floreció en manos de Salovey y Mayer (1990), quienes siguiendo los lineamientos teóricos de Gardner la concibieron como una inteligencia genuina, basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento (Fernández Berrocal y Extremera Pacheco, 2009). Sin embargo, su importancia otorgada en el mundo empresarial lo logró Goleman al realizar estudios en dicho ámbito. Al respecto, expuso sus alcances y beneficios en el campo de la

que se activa el organismo. Las consecuencias derivadas de estas determinarán que esos comportamientos sean considerados como correctos o incorrectos por el individuo. Lo que hace que una conducta logre volver a repetirse o no en un futuro no es la supuesta corrección e incorrección, sino su eficacia para lograr cambiar la situación (Guerrero Barona, 2003). Los subcomponentes que la configuran son Tolerancia al estrés y Control de impulsos; finalmente el último componente del modelo es el de Estado de ánimo en general, configurado por los subcomponentes de Felicidad y Optimismo. Al hacer referencia a este componente resulta necesario diferenciarlo con la emoción en sí misma, que es un estado afectivo de activación fisiológica breve, dado como respuesta a ciertos estímulos. Puede tener como consecuencia la alteración de la conducta habitual. Por el contrario, el estado de ánimo dura más tiempo y es menos intenso, además puede llegar a cristalizarse en un estilo anímico concreto (Conangla, 2014).

Estos componentes y subcomponentes son considerados por este modelo como parte integral de una serie de competencias de índole emocional - social, interrelacionadas que influyen en el comportamiento de un individuo (Brito, Santana, y Pirela, 2019). Es así que el desarrollo de la inteligencia emocional resulta fundamental para un desenvolvimiento exitoso en un mundo dinámico y cambiante. Su falencia se halla estrechamente relacionada con numerosas problemáticas en torno al bienestar humano, no solo en el ámbito individual, sino también en otras esferas de la vida como lo es la laboral.

Uno de los problemas más frecuentes en el contexto de la labor humana es el llamado estrés laboral. Desde una perspectiva biológica, el estrés es considerado como un estado de tensión psicológica que desencadena cambios fisiológicos del organismo frente a una situación percibida como amenazante. Si bien este estado es evolutivamente necesario para lograr la supervivencia humana, en la actualidad diversas investigaciones han planteado la existencia de dos tipos de estrés, uno negativo y otro positivo. El distrés, definido como un estado de tensión psíquica que se experimenta como una sensación de malestar, y el eustrés, como un estado de tensión psíquica que estimula la activación necesaria para lograr la realización de actividades (Arias Gallegos, 2012).

El estrés pasa por una serie de etapas que propician el desarrollo de un episodio. La primera es la etapa de alarma, desencadenada por la aparición de una situación de

tensión o elemento causante de estrés, favoreciendo la suba de adrenalina y el aumento de angustia. Posteriormente, si el tensor resiste, se llega a la etapa de resistencia, en donde la persona activa sus recursos para enfrentarlo, pudiendo atacar al tensor de forma directa o emplearlo para la generación de mayor energía y productividad. Si los tensores perduran y producen daños de índole psicológico o fisiológico, se presenta la última etapa, la de agotamiento (Atalaya, 2001).

Según Peiró (2008), aunque las experiencias individuales subjetivas constituyen un indicador que revela su intensidad, lo que no implica limitaciones a un enfoque individual, el estrés laboral es un fenómeno colectivo, condicionado de manera social a través de diversos procesos organizacionales y culturales en los cuales se encuentra envuelto el colaborador. Así, el estudio del estrés laboral requiere de una evaluación subjetiva de los estresores laborales presentes en una profesión (citado por Oramas Viera, 2013).

Cuando el estrés laboral perdura en el tiempo, se origina la posibilidad de desarrollar el llamado “Síndrome de Burnout”. Desde una perspectiva psicosocial Maslach y Jackson (1980, 1981, 1985 y 1986) afirman que se trata de un fenómeno tridimensional desarrollado principalmente en aquellos profesionales cuyo objeto de trabajo son los seres humanos. Estos autores señalan tres dimensiones que caracterizan al síndrome.

La primera de ellas es la de “Agotamiento emocional”, definido como el cansancio y fatiga manifestado en forma física, psíquica o la combinación de ambas. Es la sensación de “no poder más ni consigo mismo, ni con los demás”. La segunda dimensión es la de “Despersonalización”, entendida como el desarrollo de sentimientos, actitudes, respuestas negativas, distantes y frías hacia otros individuos. La despersonalización se encuentra acompañada de un incremento de irritabilidad y una pérdida de motivación dirigida hacia la labor. A su vez, el profesional afectado trata de lograr un distanciamiento con las personas destinatarias de su trabajo y con los propios miembros de su equipo. Adopta una actitud cínica, irritable, irónica e inclusive recurre al uso de etiquetas despectivas, atribuyéndoles la culpabilidad de sus frustraciones y bajo rendimiento laboral. Ambas dimensiones se encuentran asociadas con la falta de “Logro o realización profesional y/o personal”, que surge cuando hay una verificación

de que las demandas exceden las capacidades personales de atenderlas de manera competente. Supone la presencia de respuestas negativas hacia sí mismo y su trabajo, evitando las relaciones personales/profesionales, teniendo un bajo rendimiento laboral, incapacidad de tolerar la presión y una autoestima baja. De esta manera, se asume que el Síndrome de Burnout es el resultado del agotamiento emocional, la despersonalización y el bajo logro o realización personal (citado por Guerrero Barona, 2003).

No existe una causa única y general para el desarrollo de dicha patología, son diversas las situaciones que pueden desencadenarla. El año 2020, se ha caracterizado y será recordado a lo largo de la historia por el surgimiento de una de las pandemias más graves que se han visto en la edad contemporánea, la del COVID-19 caracterizada por ser altamente contagiosa, lo que ha obligado a adoptar todo tipo de medidas para evitar su propagación, una de ellas, y la más destacada, es la del aislamiento social.

La situación de cuarentena, el encierro, el impacto dentro de la economía mundial derivado de la suspensión de muchas de las actividades laborales, sumado al miedo propio que genera esta enfermedad, ha desencadenado una creciente ansiedad en general. Los diversos cambios como consecuencia de la construcción de una nueva normalidad, se convierten en situaciones propicias para el desarrollo de diversas patologías. Este acontecimiento y las dificultades vinculadas con la labor humana, sumada a los propios de la vida personal, se convierten en condiciones propicias para la aparición del estrés laboral, requiriendo la activación en los individuos de todos sus recursos psicológicos internos para lograr su manejo y respectiva sublimación. Es en este contexto en donde la inteligencia emocional puede representar un factor de éxito para el buen desenvolvimiento de un individuo en todas las esferas que integran su vida.

Es por ello que esta investigación tuvo por objetivo establecer el nivel de Inteligencia Emocional y el grado de Estrés Laboral existente en docentes de educación escolar básica, primer y segundo ciclo del distrito de Capitán Meza durante el periodo de cuarentena escolar de la pandemia COVID- 19 en el año 2020. Con base en ello se establecieron dos objetivos específicos: determinar el nivel de Inteligencia Emocional, e identificar el grado de Estrés Laboral existente en los docentes.

Metodología

Se trata de un estudio no experimental, descriptivo, de enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), con corte transversal. Se desarrolló una triangulación concurrente (DITRIAC) para la recolección y análisis de datos. La población sujeta a estudio fue la de docentes de educación escolar básica del primer y segundo ciclo del distrito de Capitán Meza del departamento de Itapúa. Mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, la muestra estuvo conformada por 12 docentes, 6 del sexo masculino y 6 del femenino.

Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron, primeramente, el Inventario de Inteligencia Emocional (Baron, 1997) para mayores de 15 años, adaptado en Lima- Perú por Nelly Ugarriza en el año 2001. Este instrumento está destinado a medir varias habilidades y competencias relacionadas con la inteligencia emocional. Cuenta con un total de 133 ítem a responder, configurados mediante 15 factores de las inteligencias personal, emocional y social (Ugarriza, 2001). El segundo instrumento empleado fue el Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI) en su adaptación en español de C. Maslach y S. E. Jackson (1997), publicado en Madrid, destinado a la medición de la incidencia del Síndrome de Quemarse en el Trabajo, también denominado, Síndrome de Burnout. Cuenta con 22 ítems que abarcan tres subescalas, agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal (Arquero Montaña y Donoso Anes, 2006). Finalmente se aplicó un cuestionario sociodemográfico con el fin de hallar las variables sexo, edad y años de servicio docente. Todos los instrumentos fueron aplicados a través de formularios vía online mediante la plataforma Google Drive.

▪ **Análisis de los resultados**

Los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos seleccionados, si bien no pueden ser generalizables debido a la poca representatividad de la muestra, revelan en cuanto al nivel de Inteligencia Emocional predominante en los docentes de educación escolar básica, primer y segundo ciclo, un Cociente General (CG) medio y alto, en igual proporción en 10 de los individuos, habiendo solo dos sujetos de estudio que obtuvieron puntuaciones categorizadas como bajas.

Al comparar los puntajes del CG con las variables sociodemográficas indagadas, se observa que los mejores resultados fueron obtenidos por el sexo masculino, a pesar de

que la puntuación más alta registrada fue por una fémina. Igualmente, dos de ellas fueron las que lograron las puntuaciones ubicadas en los niveles bajos. Estos datos discrepan con los resultados obtenidos en el estudio de validación de este mismo instrumento realizado en Lima, Perú, por Nelly Ugarriza (2001), en donde no se halló una varianza significativa en cuanto al CG entre varones y mujeres. Este mismo estudio, a su vez contempló diferencias significativas en función a la edad, encontrando que el CG tiende a incrementarse con la edad, siendo los de mayor edad los que alcanzaron mayores puntajes promedio, en especial del grupo comprendido entre los 44 y 54 años seguido por el de 35 a 44, viéndose a su vez que esta comienza su incremento a partir de los 25 años de edad y disminuye ligeramente a partir de los 55 años (Ugarriza, 2001).

En cuanto a la edad en la muestra estudiada, esta se halló comprendida entre 37 a 68 años, siendo las puntuaciones bajas halladas en las féminas cuyas edades fueron de 37 y 42 años, las puntuaciones medias en hombres de 41, 48 y 63 años, mujeres de 45 y 47 años; en cuanto a las puntuaciones más altas obtenidas en la escala, fueron encontradas en mujeres de 38 y 52 años y varones de 41, 45 y 48 años. Sin considerar el sexo, de las 5 puntuaciones más altas obtenidas en los sujetos de estudio, 3 de los individuos caen en la coincidencia de edades de mayor puntuación esperada.

Al analizar los componentes y subcomponentes que configuran el Inventario de Inteligencia Emocional (Baron, 1997), los resultados arrojan que las mujeres obtuvieron los mejores puntajes en el componente Interpersonal y los varones en los componentes restantes (Estado de ánimo general, Manejo del estrés, Adaptabilidad e Intrapersonal). Estos datos concuerdan con un estudio de inteligencia interpersonal percibida realizado en una población en Caracas- Venezuela, en donde el análisis general expone que las mujeres estiman poseer un nivel más alto de este tipo de inteligencia que los hombres, asumiendo tener mayores capacidades para mantener relaciones sociales estables (González, González, Lauretti, y Sandoval, 2013). Un dato resaltante en cuanto al componente Interpersonal son los resultados obtenidos en el subcomponente de Empatía (EM), en donde el sujeto de estudio de sexo femenino que obtuvo las puntuaciones más bajas en prácticamente todos los componentes y subcomponentes restantes calificó con el valor más alto en EM. Si bien sus puntuaciones están altamente influenciadas por la personalidad subyacente de la docente, una consideración alternativa podría darse con la

llamada “implicación empática excesiva” que, como factor de riesgo, puede causar daño al relacionamiento interpersonal hasta la propia salud mental, así como el propio proceso educativo, causando además una propensión hacia el desarrollo del síndrome de quemarse en el trabajo (Martínez y Pérez, 2011); dato que también concuerda con los resultados obtenidos con la aplicación del MBI, en donde dicha docente fue calificada como el sujeto de estudio con mayor riesgo de sufrir el Síndrome de Burnout.

Para determinar el grado de estrés laboral en los docentes se aplicó el MBI en su adaptación al español de 1997. Si bien este instrumento no contempla la combinación de sus dimensiones, para la obtención de una puntuación total- final existe un acuerdo general entre los diversos autores en que se habla de la presencia de un riesgo grave o alto de Síndrome de Burnout cuando se obtienen puntuaciones altas en las dimensiones de Cansancio Emocional (CE) y Despersonalización (DP), logrando a su vez una baja puntuación en Realización personal (RP). Las demás puntuaciones obtenidas se consideran como la existencia de un riesgo moderado, siendo las puntuaciones calificadas como de nivel bajo dentro de las dos primeras sub-escalas y alta en la última, como la ausencia o leve riesgo de Burnout (Jiménez Blanco, Frutos Llanes, y Blanco Montagut, 2011). Con base en ello, en la muestra estudiada no se halló ningún individuo que posea los niveles adecuados en las tres dimensiones para determinar la presencia del Síndrome de Burnout, cayendo la mayor parte de ellos dentro de la categorización de riesgo “moderado” de padecerlo, encontrándose 7 individuos dentro de esa categoría, la mayoría perteneciente al sexo femenino (4 mujeres y 3 varones) y 5 individuos que puntuaron bajo en la escala (3 varones y 2 mujeres), estableciendo la presencia de un riesgo del síndrome “leve o ausente”.

En cuanto a las dimensiones, los datos arrojan que las mujeres obtuvieron las puntuaciones más altas en CE y DP. Los resultados en el CE coinciden con los estudios de Maslach (1982) quien halló que las mujeres advierten mayor y más intenso CE que los hombres. Con respecto a la DP, se observa una discordancia con los estudios realizados por Monte y Peiró (1997) quienes encontraron una mayor varianza en DP en los hombres (docentes) (citado por Moriana Elvira y Herruzo Cabrera, 2004). En la dimensión de RP fueron los varones los que obtuvieron los valores más bajos. Esto discrepa con los datos de Maslach y Jackson (1981), quienes encontraron evidencias de

la presencia de menor RP y mayor CE en las mujeres (citado por Moriana Elvira y Herruzo Cabrera, 2004).

Al comparar los resultados obtenidos en el CG del Inventario de Inteligencia Emocional y las dimensiones del MBI, se vislumbra que los individuos que obtuvieron las mayores puntuaciones consideradas de nivel “Alto” en el CG, obtuvieron como resultados dentro de las sub-escalas CE, DP y RP valores dentro del nivel bajo, recordando que los valores bajos en RP son considerados con la presencia de altas puntuaciones en esta dimensión.

Solo se hallaron dos excepciones en la muestra estudiada, en dos féminas. La primera, a pesar de obtener un nivel bajo en CG, obtuvo riesgo ausente en el MBI, pero ello se podría explicar al analizar la variable sociodemográfica años de servicio, en donde la docente expresó tener tan solo 3 años de antigüedad dentro de la profesión. La segunda fémina puntuó con un nivel alto en CG, pero con un riesgo moderado en el MBI al obtener valores altos en la dimensión CE. Aunque no existe un relacionamiento causal en los datos recogidos que podrían explicar los valores mencionados, podría argumentarse su asociación con la personalidad subyacente de la docente, así como también a las circunstancias de pandemia misma o el contexto en el cual se desenvuelve en su diario vivir.

▪ Conclusiones

La inteligencia supone mucho más que la capacidad de resolver algún problema dentro del mundo de las ciencias exactas. En la actualidad, se reconocen múltiples formas de su manifestación y una de ellas es la emocional. Gracias a las amplias características que la conforman y su impacto sobre los diversos roles en la existencia del ser humano, ha sido apreciada no solo dentro de la envergadura clínica sino también en el quehacer profesional, en el área laboral u organizacional, donde su buen desarrollo ha sido sinónimo de mucho más que lograr una buena capacidad adaptativa, alcanzar la autorrealización, o lograr un buen desempeño y productividad profesional. Ahora, también es apreciada como un estado de salud y bienestar óptimo al proporcionar al individuo la posibilidad de desenvolverse en un entorno tan cambiante, en donde la ansiedad e incertidumbre parecen ocupar el papel principal y en donde cada día las circunstancias se transforman y el mundo trasmuta hacia estados desconocidos. El año

- Arquero Montaña, J. L., & Donoso Anes, J. A. (2006). Instrumento de Medición del Síndrome de Quemarse en el Trabajo (Burnout) en profesores universitarios. *Contabilidad y Auditoría*, 1-14.
- Atalaya P., M. (2001). El estrés laboral y su influencia en el trabajo . *Industrial Data*, 25- 36.
- Bar-On, R. (1997). Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence. *105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago*. Chicago .
- Brito, D., Santana, Y., & Pirela, G. (2019). El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On en el Perfil Académico- Profesional de la FACO/LUZ. *Ciencia Odontológica*, 27-40.
- Castelló, A., & Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 14, núm. 3, 23-35.
- Conangla, M. M. (2014). Crisis emocionales: Inteligencia emocional aplicada a las situaciones de crisis, enfermedad y pérdidas. España: Editorial Amat.
- Dueñas Buey, M. L. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XXI*, núm. 5., 77- 96.
- Fernández Berrocal, P., & Extremera Pacheco, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 23, 85-108.
- Fierro, A. (1997). Estrés, Afrontamiento y Adaptación. *Estrés y salud*, 9-38.
- García Gómez, A. (2006). La inteligencia intrapersonal en el aula de inglés de primaria: una medicina efectiva contra el fracaso escolar . *Puls*, 59- 75.
- Goleman, D. (2015). *La Inteligencia Emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires : Vergara .
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional* . Barcelona : Paidós.
- González, L., González, O., Lauretti, P., & Sandoval, A. (2013). Estimación de la inteligencia interpersonal e intrapersonal según el género y la ubicación geográfica. *Psicogente*, 16(30), 68-378.

