

Artículo

La Regulación Emocional Para el Manejo del Estrés Laboral Docente

Estefanía Guzmán Coyago¹ y Eva María Moreno²

1 Universidad de Nebrija (España)

2 Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED (España).

INFORMACIÓN

Recibido: Junio 28, 2024

Aceptado: Octubre 29, 2024

Palabras clave:

Regulación emocional

Estrés laboral

Competencias emocionales

Docentes

RESUMEN

Antecedentes: El presente trabajo busca analizar la regulación emocional respecto a los niveles de estrés de los docentes de educación básica de la provincia del Azuay - Ecuador, pertenecientes a escuelas del sector rural, en el periodo escolar 2020-2021. **Método:** La investigación es cuantitativa, con un diseño ex post facto correlacional de carácter descriptivo, con una muestra de 150 docentes del contexto rural. Se aplican dos instrumentos para evaluar la regulación emocional y la presencia de estrés laboral en los docentes. Además, se incluyó una encuesta de datos sociodemográficos con el fin de tener una mejor interpretación de los datos. **Resultados:** Los resultados indican que, aunque los docentes no presentan niveles elevados de estrés, sí existe una alta correlación entre las variables analizadas. Con referencia a la experiencia docente, el contexto rural y haber recibido formación, pueden ser variables que ayuden a tener más estrategias de afrontamiento frente al estrés laboral, pero aún hay que profundizar al respecto. En cuanto al género, las mujeres resultaron estar más expuestas a presentar problemas de estrés y regulación emocional. **Conclusiones:** importantes implicaciones pueden derivarse de estos resultados.

Emotional Regulation for the Management of Teacher Workplace Stress

ABSTRACT

Background: The present work analyzes emotion regulation regarding the stress levels of basic education teachers in the province of Azuay - Ecuador, from schools in the rural sector, in the school period 2020-2021. **Method:** The research is quantitative, with a descriptive ex post facto correlational design, and used a sample of 150 teachers in the rural context. Two instruments were applied to evaluate emotion regulation and the presence of work stress in teachers. In addition, a sociodemographic data survey was included to interpret the data better. **Results:** The results indicate that, although teachers do not present high levels of stress, there is a high correlation between the variables analyzed. With reference to teaching experience, the rural context and having received training may be variables that promote more coping strategies in the face of work-related stress, but this still needs to be studied in greater depth. In terms of gender, women were more likely to present problems of stress and emotion regulation. **Conclusions:** Important implications can be derived from these results.

Keywords:

Emotional regulation

Work stress

Emotional competencies

Teachers

Introducción

La investigación en busca de la mejora de la educación es un tema en constante estudio, entre ellas, una de las dificultades en la actualidad está asociada al malestar docente frente a situaciones de estrés, lo que repercute en su estado emocional, comportamental y profesional (Ozamiz-Etxebarria et al., 2021; Zavala, 2008). Varios estudios realizados han presentado la necesidad de abordar el estrés laboral en los docentes, por lo que va en aumento y afecta la calidad de vida de manera integral, al igual que proponen la necesidad de incorporar programas para enfrentar esta problemática (Carranco y Pando, 2019; Rodríguez-Ramírez et al., 2017). Más aun, se ha profundizado este tema a partir de la emergencia sanitaria Covid-19 (Conte et al., 2024; Morán, 2024; Robinson et al., 2023; Villarreal-Fernández, 2023), en la cual se han encontrado índices elevados de estrés, debido a las presiones por adaptarse a los nuevos entornos educativos, frustración frente a las medidas de seguridad durante la pandemia y dificultades de roles a nivel personal y profesional de los docentes (Chang et al., 2022).

Es así, que en busca de estrategias de afrontamiento al estrés se acude a la educación emocional, que actualmente se encuentra en auge de investigación, debido a los beneficios que aporta para la mejora de la convivencia y el aprendizaje para todos los miembros de la comunidad educativa (Cejudo y López-Delgado, 2017; García, 2017; Ávila, 2019; Trigo et al., 2020), sobre todo la habilidad de regulación emocional (Rauterkus et al., 2024; Shen, 2022; Wu et al., 2023), que ha evidenciado aportes positivos para hacer frente al estrés.

El Estrés

El estrés es una temática muy abordada dentro del campo científico, debido a los problemas que puede causar en el ser humano a nivel físico, mental y social, todo esto acarrea una serie de inconvenientes en las relaciones del individuo con su entorno (Duval et al., 2010; Pereira, 2009; Zavala, 2008). Prácticamente, altera de manera integral el bienestar de la persona a tal punto que es “considerado como una de las más grandes epidemias del Siglo XXI” (Carranco y Pando, 2019, p. 542).

Uno de los pioneros en el estudio del estrés fue Selye por el año de 1956, paulatinamente, se han ido realizando avances en el estudio del mismo, llegando a plantearse tres enfoques: centrados en el estrés como estímulo, como respuesta y como enfoque interactivo (Morán-Suárez et al., 2005). Para el presente estudio se abordará el estrés desde un enfoque interactivo o transaccional, por lo que se integran los dos enfoques basados en estímulo y la respuesta. Este modelo está representado por Lazarus, el mismo que define al estrés como la relación particular entre el individuo y el contexto, en la cual hay una participación activa del sujeto para evaluar el entorno cuando hay peligros o se carece de recursos propios para adaptarse a nuevas situaciones y demandas. Desde esta perspectiva el individuo es el eje central para regular las situaciones estresantes según su propia valoración.

En esta misma línea, Gómez y Carrascosa (2000) indican que el estrés “implica un ajuste inadecuado entre la persona y su entorno. [...], es generado por la percepción que tiene el individuo de esa situación” (p. 73). En este sentido, es posible indicar que las causas del estrés de un individuo, no siempre provocarán lo mismo en otro

sujeto, por ende, el estrés es relativo a las interpretaciones de la experiencia de un individuo y no es un estado permanente, ya que se evidencia según las condiciones que la generen.

Estrés Laboral Docente e Implicaciones

Aludiendo ya en el estrés laboral, este es definido como “el desequilibrio percibido entre las demandas profesionales y la capacidad de la persona para llevarlas a cabo” (Cardozo, 2016, p. 86). Esto en el ámbito educativo, específicamente relacionado al docente, tiene una fuerte influencia, debido al trabajo agotador que requiere esta profesión. Lo cual se convierte en una problemática para construir procesos de educación integral y de calidad, ya que se requiere un buen ambiente social y comunicacional entre docentes y estudiantes.

Con relación a las secuelas, Gómez y Carrascosa (2000) manifiestan una serie de efectos del estrés laboral tanto a nivel físico, psíquico y sociolaboral, ejemplificando enfermedades psicósomáticas, trastornos de la emoción, aislamiento, absentismo, ardor de estómago, entre otros. En relación a esto, Rubio et al. (2019) identificaron algunas problemáticas relacionadas al trabajo docente y que son posibles generadores de estrés: Factores psicológicos personales: los docentes aluden a que tienen recursos emocionales escasos, sienten emociones negativas como frustración y bajo apoyo emocional; Factores sociales: se evidencia poco compromiso de los padres y estudiantes, problemas sociales, falta de respeto y autoridad. Factores ambientales: relacionado a la sobrecarga de trabajo, aulas sobrepobladas, escaso liderazgo, roles desorganizados, trato injusto, carencia de valores y autonomía.

De igual modo, los factores de estrés coinciden en su mayoría con los estudios de Cardozo (2017), realizados a docentes del área rural y en donde se evidencian otros elementos causantes del estrés como: dificultad de transporte al trabajo, problemas con la infraestructura, limitaciones en medios y materiales para el aula, inseguridad por la emergencia sanitaria Covid-19 (Chang, 2022). Asimismo, Matabanchoy et al. (2020) identificaron que en el área rural hay falta de acceso a las tecnologías a causa de la ubicación geográfica, la demanda emocional que se tiene respecto a la deserción estudiantil por la migración y estado económico de las familias, y los problemas alimenticios del docente por la hora que llegan al hogar.

Por otra parte, al considerar la situación de emergencia sanitaria Covid-19 se ha encontrado que el uso de las nuevas tecnologías terminó siendo un proceso de adaptación agotador, al igual que la falta de apoyo administrativo frente a las modalidades virtuales, y la preocupación por la seguridad de los estudiantes (Chang et al., 2022; Robinson et al., 2023). El estar pendiente todo el tiempo del teléfono y la conexión a internet ha llevado a que el docente no pueda separar su vida personal y laboral, agregando a esto, las reuniones virtuales fuera del horario laboral. (Conte et al., 2024). El estar en una modalidad remota terminó siendo un cambio drástico para todos los miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, diversos estudios han reflejado índices elevados en el estrés docente, sobre todo durante la ejecución del año lectivo, (Katz et al., 2018; Schoeps et al., 2021), puesto que en vacaciones se ha visto una reducción de los índices del mismo. Igualmente, Chang et al. (2022), en los resultados de la muestra analizada encontraron niveles elevados de estrés asociados a la preocupación por la

seguridad COVID-19. Cabe recalcar que, dentro de los espacios educativos rurales, el estrés laboral presenta escasas investigaciones (Matabanchoy et al., 2020). Sin embargo, en algunos estudios llevados a cabo en escuelas multigrado también se han detectado elevados índices de estrés (Morán, 2024; Pérez, 2024).

Educación Emocional

La educación emocional implica un proceso de formación integral, dentro de esta línea se busca potenciar las competencias emocionales para la vida (Bisquerra y Pérez, 2007). Partiendo de esto, los autores mencionados definen las competencias emocionales como: “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 69). Estas competencias abordan al ser humano desde un nivel interno, invitan a conocerse a sí mismo para poder tener mejores relaciones emocionales y sociales con el otro.

Por medio de la educación de las emociones se busca que docentes y estudiantes adquieran ciertas capacidades intrapersonales e interpersonales y que puedan ponerlas en práctica según situaciones concretas (García, 2017). En relación a esto, Bisquerra y Pérez (2007), establecieron cinco competencias emocionales que consentirán una adecuada adaptación al contexto, al igual que permitirá sobrellevar con éxito las condiciones adversas de la vida, entre las cuales se encuentra la regulación emocional.

En base a las competencias emocionales propuestas, la regulación emocional es entendida como “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada, en la cual se requiere tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento, así como, disponer de buenas estrategias de afrontamiento y capacidad para autogenerar emociones positivas” (Macazaga et al., 2013, p. 137). La dimensión de este componente abarca el ámbito de la inteligencia intrapersonal, es decir, está asociado al componente interno del sujeto. Guzmán-González et al. (2014) tras analizar varias definiciones concluyen que la regulación emocional es el encargado de modular la reacciones internas y comportamientos según los propósitos establecidos.

Dentro de las estrategias de regulación emocional, se ha examinado que en el ámbito educativo los docentes utilizan tácticas como la retroalimentación, la respiración profunda, los elogios y el andamiaje para potenciar los estados mentales positivos y reducir las emociones negativas frente a las situaciones adversas (Wu et al., 2023). Además, se ha visto que las estrategias de reevaluación relacionadas a cambiar la forma en la que se percibe una situación negativa fomentan un mejor bienestar docente, a cuando se aplica la supresión de la emoción negativa (Yin et al., 2016). En definitiva, los estudios sobre la regulación emocional reflejan el valor de las estrategias que tiene el propio individuo a nivel intrapersonal.

Regulación Emocional y Estrés Laboral Docente

Diferentes investigaciones han corroborado la importancia de la regulación emocional para hacer frente a problemas de salud mental como la depresión y ansiedad, además del afrontamiento eficaz en situaciones de estrés (Chang et al., 2022; Mulyani et al., 2021; Rauterkus et al., 2024; Vilugrón et al., 2023). Sin embargo, los docentes prefieren acudir a estrategias interpersonales para hacer

frente a las situaciones de conflicto, descuidando su regulación emocional, prácticamente, están enfocándose en lo externo y desvalorizando el poder interno del que disponen como estrategia de afrontamiento (Santander et al., 2020).

Asimismo, una persona que tenga dificultades para regular sus emociones, difícilmente podrá establecer relaciones sociales sanas (Guzmán-González et al., 2014). Esto asociado a la profesión docente traería una serie de complicaciones con todos los actores educativos, puesto que el maestro no tendría un control adecuado de sus emociones y podría emitir respuestas que alterarían la convivencia armónica en su trabajo. Es así que, la regulación emocional colabora para enfrentar situaciones de estrés que se dan en la interacción del medio interno del individuo con su medio externo. Lo que lleva a pensar que si un docente dispone de una buena regulación emocional sabrá afrontar de mejor manera el estrés laboral.

Es necesario considerar que en el proceso de enseñanza – aprendizaje se requiere de habilidades cognitivas y emocionales para lograr conocimientos significativos e integrales (García, 2017). Así, el docente que trabaje en su desarrollo emocional podrá mejorar su labor profesional e influirá de manera eficiente en los procesos de enseñanza aprendizaje (Arteaga-Cedeño et al., 2024; Daniel y Van Bergen, 2023), puesto que “los individuos con alta inteligencia emocional presentan una capacidad superior para manejar sus emociones en situaciones de estrés” (Souto-Gestal, 2013, p. 218), por ende, la regulación emocional puede ser la mejor estrategia para afrontar el estrés, por lo cual es menester que los docentes desarrollen competencias emocionales como la regulación emocional, ya que según García (2017) esto ayudará a prevenir problemas crónicos de estrés y aprender a gestionar situaciones difíciles a nivel personal y profesional.

Por otro lado, las investigaciones hechas en función de la experiencia laboral muestran varios contrapuntos respecto a si influye o no en las variables de estudio. Frente a esto, Martínez (2015) menciona que la experiencia no es determinante, ya que va a depender más de factores motivacionales y actitudinales. Igualmente, se evidenció que mientras más experiencia docente menor habilidad emocional para hacer frente a situaciones de estrés (Porrás-Cruz y Buitrago-Bonilla, 2024). No obstante, investigaciones de Bedoya et al. (2024) y Ndebele et al. (2022) demuestran lo contrario, en sus estudios encontraron que los docentes noveles no tenían estrategias de afrontamiento para el estrés, sin embargo, los de mayor experiencia mostraron más habilidades para hacer frente a las situaciones de estrés.

En relación con la formación en las variables a analizar dentro del presente trabajo, se ha encontrado que hay escasez en la aplicación de talleres de formación para el profesorado, los pocos que se han ejecutado han mostrado una mejora en el bienestar docente (Matabanchoy et al., 2020), aunque es una temática en crecimiento sigue siendo incipiente. Además, según variables sociodemográficas, se ha detectado mayores niveles de estrés en docentes que se hallan entre la edad de 55 a 64 años, que tienen una experiencia entre 16 a 20 años, asimismo, respecto a la ubicación encontraron que los docentes que laboran en zonas rurales son los más afectados (Ortiz-Ayala et al., 2023).

Tras analizar investigaciones sobre el estrés del profesorado en varios contextos, entre ellos América Latina, se indica que el estudio del estrés docente es poco conocido y valorado, no hay un

seguimiento médico a pesar de los reportes de problemas físicos y psicológicos (Zavala, 2008). Cabe recalcar que las investigaciones se han enfocado más en la inteligencia emocional de los estudiantes antes que de los docentes (García, 2017), y respecto a la regulación emocional se han hallado estudios más en Irán y China (Wu et al., 2023), antes que en países latinoamericanos. Por tal razón, el presente trabajo pretende aportar a la construcción de una interpretación más concreta de la situación del docente del sector rural, por lo que las evidencias van en aumento sobre como el estrés afecta negativamente a la salud fisiológica, y abordar las estrategias de regulación de emociones, puede ayudar a prevenir deserción docente, tener bienestar y mejorar las relaciones con los estudiantes (Katz et al., 2018; Schoeps, 2021).

De igual manera, considerando que en época de pandemia Covid-19 no hay estudios suficientes sobre regulación emocional y estrés en el docente (Daniel y Van Bergen, 2023). Al igual que el abordaje de la situación del profesorado del sector rural ha sido escasa en las investigaciones (Matabanchoy et al., 2020; Pérez, 2024), se requiere abordar sobre esta temática y contextualizar sobre la situación que viven los docentes frente a las variables mencionadas con anterioridad. Por ende, el presente trabajo tiene como objetivo general: Analizar la correlación de la regulación emocional respecto a los niveles de estrés de los docentes de educación básica, pertenecientes a las escuelas fiscales y al ámbito rural, en el periodo escolar 2020-2021. Como objetivos secundarios se tiene: a) Identificar el nivel de regulación emocional que poseen los docentes; b) Identificar el nivel de estrés laboral que tienen los docentes; c) Establecer correlaciones entre la regulación emocional y el estrés laboral docente y d) Identificar otras variables que puedan influir en el estrés laboral docente. Así pues, se han planteado para este trabajo las siguientes hipótesis:

- Los docentes tendrán problemas de regulación emocional y niveles de estrés elevados.
- Los docentes no tendrán una formación respecto al estrés laboral y regulación emocional.
- Los años en función docente influirán en los niveles de estrés laboral.
- Habrá una correlación fuerte entre las variables: regulación emocional y estrés laboral.

Método

El presente trabajo en función de las características y propósitos es cuantitativa, ya que se aborda un problema concreto y se recolectan datos concisos para analizar las variables. Además, el diseño es ex post facto correlacional, de carácter descriptivo.

Participantes

Para la selección de los participantes se ejecutó un muestreo aleatorio basado en la participación voluntaria, se contactó a directivos de escuelas del sector rural y que tienen docentes en Educación General Básica, con ayuda de los mismos se distribuyó las instrucciones sobre la investigación. La muestra fue de 150 docentes que laboran en parroquias rurales de la ciudad de Cuenca, Azuay-Ecuador, en la cual hay un predominio del género femenino (74,7% mujeres y 25,3% hombres). Para el presente trabajo, se analizó a maestros de Educación Básica, en el cual se tiene cuatro niveles

establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador: Inicial y preparatoria (Inicial 2 y primero) con 22 (14,6%) docentes; Básica elemental (segundo, tercero y cuarto), con 31 (20,6%) docentes; Básica media (quinto, sexto y séptimo), 36 (24%) docentes; Básica superior (octavo, noveno y décimo) 61 docentes (40,6%). En cuanto a la edad de la muestra, la edad mínima es de 25 años y la máxima de 60 ($M=37,13$; $DT=16,71$). Dentro de la muestra hay un predominio de docentes que laboran en el nivel de Básica Superior. En cuanto a los años de experiencia docente, 35 docentes (23,3%) tienen de 1 a 5 años, 27 (18%) de 11 -15 años, 44 (29,3%) docentes de 6-10 años y 44 (29,3%) de 16 años en adelante.

Instrumentos

En la presente investigación se aplicaron tres instrumentos que permitieron obtener información de las variables descritas anteriormente. Para la recopilación de datos de la variable estrés se empleó el listado de síntomas de Villa (1997), mismo que se ha aplicado en contexto latinoamericano y tiene dimensiones enfocadas en analizar el estrés desde las definiciones planteadas en el presente trabajo. Con respecto al rango, entendiéndose que la distribución del percentil va de 1 a 99 se tiene: rango de 55 a 76, lo sitúa en un percentil de 96 a 99, asociado a niveles altos de estrés; El rango de 45 a 54, lo sitúa en un percentil de 75 a 95, demostrando también indicios elevados. En el rango de 39 a 44, arroja un percentil de 55 a 75, lo que refleja una frecuencia mediana superior de síntomas (Cardozo, 2016). El instrumento tiene 19 ítems y la valoración fue mediante la escala de Likert (5 puntos: 1 = nunca, ..., 5 = caso continuamente), y permitió saber los síntomas de estrés que experimentaron los docentes en las últimas semanas. Este cuestionario consta de dos dimensiones a detallar según el autor: Síntomas físicos: en la que se encuentra la somatización, que indaga señales como falta de energía, problemas de sueño, memoria, concentración y toma de decisiones; y Síntomas psicológicos: que abarca indicadores como la depresión, con características asociadas a dolores de cabeza, poco deseo sexual y pesadez en las articulaciones; Sensibilidad interpersonal, hay sensaciones de soledad e incompreensión al igual que sentimientos negativos de la gente respecto a uno mismo; La ansiedad, en donde la persona presenta miedo y evitación de lugares o cosas.

Para la valoración de la regulación emocional se aplicó la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS), la misma que consta de 28 ítems en la versión en español (Hervás y Jódar, 2008). Según Pérez-Sánchez et al. (2020) ocupa el primer lugar en la frecuencia de uso en investigaciones. Además, ha sido utilizada en varios estudios en América Latina para evaluar la regulación emocional (Díaz-Mosquera et al., 2022; Guzmán-González et al., 2014; López et al., 2017), cuenta de un 64,95% de la varianza total, posee una excelente consistencia interna ($\alpha=.93$) y estabilidad temporal. Respecto a los puntos de corte, las puntuaciones de 0 a 14 en la escala total indican ausencia de dificultades en regulación emocional; de 15 a 24, dentro de la normalidad y de 43 en adelante, presencia de dificultades (Zumba-Tello y Moreta-Herrera, 2022). Cabe recalcar algunas características de este instrumento: Presenta cinco subescalas que son; Descontrol emocional, los cuales están asociados al control comportamental de la persona frente a la presencia de emociones no positivas; Rechazo emocional, indica la negación o culpabilidad por experimentar ciertas emociones; Interferencia emocional, detecta problemas en la concentración y

cumplimiento de tareas frente a conmociones negativas; Desatención emocional, se vincula al desconocimiento o falta de conciencia sobre las emociones que se experimentan; Confusión emocional, asociado a problemas para detectar claramente lo que se siente, la persona puede conocer pero interpreta mal sus emociones. El instrumento aplicado tiene un formato Likert (5 puntos: 1 = nunca, hasta 5= siempre), y a mayor puntuación habrá mayores inconvenientes en la regulación emocional.

Posteriormente, para el análisis de las variables independientes de este estudio se aplicó una encuesta de 10 ítems con preguntas sociodemográficas y relacionadas a la formación de los docentes en funciones: número de talleres o formación recibida sobre el estrés y la regulación emocional; ambiente educativo: situaciones que más le causan estrés en el entorno institucional en el que se halla; Años en función: experiencia laboral dentro del magisterio; Sexo: género masculino y femenino. Las variables mencionadas se han considerado puesto que en la fundamentación teórica se expresa su influencia dentro del estudio.

Finalmente, para la seguridad de los datos recogidos y la fiabilidad de la muestra, se realizó una prueba de fiabilidad denominada α de Cronbach, en la cual se puede ver (Tabla 1) que en las dimensiones de cada escala hay un alto grado de fiabilidad, demostrando que las respuestas fueron dadas de manera cuidadosa y consciente. El total de las escalas alcanzó un ,950 y ,939 de fiabilidad.

Procedimiento

Los datos fueron recopilados durante el mes de mayo del año 2021, cerca de culminar el periodo lectivo, cuyas clases estaban siendo impartidas de manera virtual debido a la emergencia sanitaria. Se aplicaron los tres instrumentos en un solo formulario de Google, es decir, que la recopilación de los datos fue transversal. El mismo fue enviado a través de medios digitales a causa de las limitaciones COVID-19, con un tiempo destinado de 30 minutos. El proceso de recopilación y análisis de datos contó con el manejo de formularios de Google, Excel y JASP. Cada docente recibió el instrumento a través del correo electrónico y la aplicación de WhatsApp. Además, los participantes rellenaron un consentimiento informado sobre la protección de sus datos, se aseguró el anonimato, y tuvieron conocimiento acerca del propósito del trabajo de la investigación, la muestra no recibió compensación económica por su participación voluntaria en el estudio y contó con los principios éticos de la normativa Helsinki.

Análisis de Datos

Para la organización de los datos, se procedió a tabularlos en Excel, para lo cual se hizo las sumatorias de los ítems según las indicaciones de los instrumentos. Posteriormente, se realizó el traspaso a la aplicación JASP para manipular las variables y obtener los datos estadísticos e inferenciales. Se relacionaron variables dependientes e

independientes con el fin de tener información que permita conocer mejor a la muestra. Se ejecutaron análisis descriptivos (medidas de tendencia central, desviación típica, curtosis e índice de asimetría). De igual manera, para el análisis inferencial, se utilizó la prueba (t) de Student para muestras independientes, Prueba de Shapiro – Wilk para los supuestos, la prueba robusta Welch, la prueba de Levene para las varianzas entre variables y la versión no paramétrica de Mann – Whitney. Las correlaciones se hallaron a partir de la prueba r de Pearson, además, la prueba de Shapiro – Wilk para hipótesis. Finalmente, para criterios de fiabilidad se utilizó la prueba α de Cronbach.

Resultados

En la escala de regulación emocional, respecto a sus dimensiones, hay porcentajes que tienen un rango bajo en interferencia, desatención y confusión emocional, sin embargo, no se puede decir lo mismo en las dimensiones de rechazo y descontrol emocional que ya tienden a evidenciar porcentajes que superan el 20% y 30%. En la escala de síntomas de estrés, la dimensión que evidencia más inconvenientes es la somatización (42,11%), seguido de la depresión y sensibilidad interpersonal con un 21,5%. Los resultados reflejan que las variables están presentes en la muestra, pero a un nivel bajo - medio.

Respecto a las medidas de tendencia central de los dos test aplicados: DERS y listado de síntomas de estrés, en relación con el género. La presencia femenina es mayor con referencia al género masculino, de igual manera, se refleja que los hombres en la aplicación del instrumento DERS presentan valores ($M=46,68$, $DT=17,39$) menores con respecto a las mujeres ($M=49,34$, $DT=18,41$), lo que permite interpretar que el género femenino tiende a presentar mayores problemas en la regulación de sus emociones. En cuanto a los niveles de estrés, los hombres manifiestan ($M=36,18$, $DT=13,64$) y las mujeres ($M=42,50$, $DT=12,36$), lo cual refleja mayores inconvenientes en las mujeres respecto a la variable descrita. Claramente hay una mayor puntuación media de las variables en el género femenino. Los resultados son estadísticamente significativos $p < .001$ respecto a la variable de regulación emocional y estrés, por ende, se rechaza la hipótesis nula respecto a la variable género.

Referente a las dimensiones de los instrumentos (Tabla 2), en el listado de síntomas de estrés se presentan cuatro dimensiones que son depresión, somatización, sensibilidad Interpersonal y ansiedad. La puntuación total de la muestra en cuanto a estrés es ($M=40,8$ $DT=14,4$), con elevada disociación. La dimensión que tiene valores altos ha sido la somatización ($M=17,2$, $DT=5,5$) y la ansiedad ha sido la de menor frecuencia ($M=6,2$, $DT=2,3$).

Por otro lado, en el instrumento DERS adaptado al español por Hervás y Jódar (2008) para analizar la regulación emocional se presentan cinco dimensiones que son: rechazo emocional, descontrol emocional, interferencia emocional, desatención emocional y confusión emocional, cada una con sus ítems respectivos y en escala Likert. Se tiene como puntuación total ($M=48,6$, $DT=22,3$) medida

Tabla 1
Prueba de Fiabilidad de Escalas

Regulación Emocional	Rechazo Emocional	Descontrol Emocional	Interferencia Emocional	Desatención Emocional	Confusión Emocional	Total
α de Cronbach	,909	,921	,890	,825	,773	,950
Estrés	Depresión	Somatización	Sensibilidad Interpersonal	Ansiedad		
α de Cronbach	,808	,882	,789	,733		,939

cercana a la muestra propuesta por Hervás y Jódar (2008) ($M=58,4$, $DT=17,6$). La dimensión que tiene valores altos fue el descontrol emocional ($M=14,0$, $DT=6,5$) y la interferencia emocional fue la de menor frecuencia ($M=7,4$, $DT=3,4$).

Análisis Inferencial

Para la distribución de probabilidad se ha realizado una prueba T de Student para muestras independientes, para el cumplimiento de los supuestos refleja que no cumple con el de normalidad (Prueba de Shapiro – Wilk) en la variable de regulación emocional, y en cuanto a la variable de estrés, solo se cumple el supuesto de normalidad en las mujeres ($p > .011$), por ende, no hay una distribución normal de las muestras dentro de esta prueba. Además, se aplica la prueba robusta Welch (medias recortadas) ($d = 67,2$, $p = .424$) y la versión no paramétrica de Mann – Whitney (medianas). El supuesto de homocedasticidad (prueba de Levene) se cumple en las dos variables, por ende, se puede afirmar igualdad de varianzas. Según los resultados (Tabla 3), no hay diferencias significativas (los valores

de p son mayores de 0.05) en el caso de la regulación emocional. En cambio, en la variable de estrés si hay diferencias significativas ($p = .009$).

También se aplicó la prueba T de Student considerando la experiencia docente (Tabla 4), para lo cual se tomó dos categorías, menor experiencia docente (1-10 años) y mayor experiencia docente (11 años o más). Los resultados muestran que no hay diferencias significativas (los valores de p son mayores de ,05) en las dos variables analizadas.

Por otra parte, la correlación entre las variables estrés y regulación emocional se calculó con la prueba de Pearson's r (0,683; $p < .001$), la misma que se acerca a uno, evidenciando una correlación positiva alta. Además, con la prueba de Shapiro – Wilk se obtiene ($p < 001$) que manifiesta una diferencia estadística significativa y se rechaza la hipótesis nula. En la Tabla 5 (y Figura 1) se observa una relación lineal con la presencia de ciertos casos atípicos.

La Figura 2 permite ver claramente que entre más puntuación se tenga en el test de problemas de regulación emocional, habrá una tendencia a aumentar los niveles de estrés. Los puntos plomos

Tabla 2
Descripción por Dimensiones de las Variables

Variable	Dimensiones	Total N=150				Mujeres N=112				Hombres N= 38			
		Media	DT	MIN	MAX	Media	DT	MIN	MAX	Media	DT	MIN	MAX
Síntomas de Estrés	Depresión	8,9	3,5	4	19	9,5	3,5	4	19	7,2	2,8	4	14
	Somatización	17,2	5,5	8	36	17,7	5,2	8	36	15,7	6,0	8	34
	Sensibilidad Interpersonal	8,3	3,0	4	19	8,5	2,8	4	16	7,8	3,3	4	19
	Ansiedad	6,2	2,3	3	14	6,5	2,3	3	14	5,3	2,3	3	11
	Total	40,8	14,4	19	88	42,5	14,0	19	85	36,1	14,5	19	78
Regulación Emocional DERS	Rechazo Emocional	12,4	5,9	7	35	12,6	6,1	7	35	11,8	4,9	7	24
	Descontrol Emocional	14,0	6,5	9	45	14,1	6,6	9	45	13,5	6,1	9	40
	Interferencia Emocional	7,4	3,4	4	20	7,4	3,5	4	20	7,5	3,2	4	20
	Desatención Emocional	7,8	3,3	4	16	7,9	3,5	4	16	7,4	2,7	4	15
	Confusión Emocional	6,9	3,1	4	18	7,1	3,1	4	17	6,2	3,1	4	18
Total	48,6	22,3	28	134	49,3	23,0	28	133	46,6	20,2	28	117	

Tabla 3
Prueba T para Muestras Independientes, Según el Sexo.

	Test	Estadística	Grados de libertad	p	SE Diferencia	Tamaño del efecto
Regulación Emocional	Student	-0,7	148,0	0,436	3,4	0,1
	Welch	-0,8	67,2	0,424	3,3	0,1
	Mann-Whitney	1899,0		0,323		0,1
Estrés	Student	-2,6	148,0	0,009	2,3	0,4
	Welch	-2,5	58,9	0,014	2,5	0,4
	Mann-Whitney	1492,5		0,006		0,2

Tabla 4
Prueba T para Muestras Independientes, Según los Años de Experiencia Docente.

	Test	Estadístico	df	p	Tamaño del efecto
Estrés	Student	-0,266	148,0	0,79	-0,043
	Welch	-0,263	137,0	0,79	-0,043
	Mann-Whitney	2848,0		0,87	0,016
Regulación emocional	Student	0,115	148,0	0,90	0,019
	Welch	0,115	144,0	0,90	0,019
	Mann-Whitney	2952,5		0,57	0,053

muestran que las mujeres son las que más tienden a incrementar sus niveles de estrés, inclusive en niveles bajos en problemas de regulación emocional.

Por otro lado, con el fin de contextualizar y detectar posibles factores que pudieran estar influyendo en las variables, se realizaron varias preguntas. Respecto a las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los docentes de la muestra se tiene: pensar en positivo, respuesta dada por 103 docentes, seguida de realizar actividad física (84 docentes) y practicar la respiración profunda (61 docentes). Por otro lado, llama la atención que hay docentes que manifiestan que no pueden controlar las emociones o no saben qué hacer cuando están estresados laboralmente.

Además, se buscó saber hasta qué punto influyen los factores externos o personales en la generación de estrés laboral. Se obtuvo que la irresponsabilidad de los padres de familia y estudiantes (135 docentes), seguido de la emergencia sanitaria COVID-19 (125 docentes) y los problemas socioeconómicos (98 docentes) de los estudiantes son situaciones que más consideran los docentes que les generan estrés. Solo siete docentes han respondido que nada les estresa.

Finalmente, para saber si los docentes tenían formación en cuanto a las variables analizadas se realizaron dos preguntas que permitieron ver que 114 docentes sí han recibido una vez o más formación sobre el estrés laboral y 104 docentes sobre regulación

Tabla 5
Correlaciones de Variables Independientes

Variables		Regulación Emocional	Estrés
1. Regulación Emocional	Pearson's r	—	—
	Spearman's rho	—	—
	Kendall's Tau B	—	—
2. Estrés	Pearson's r	0,683	***
	Spearman's rho	0,637	***
	Kendall's Tau B	0,483	***

Nota: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Figura 1
Gráficos de Correlación de Variables

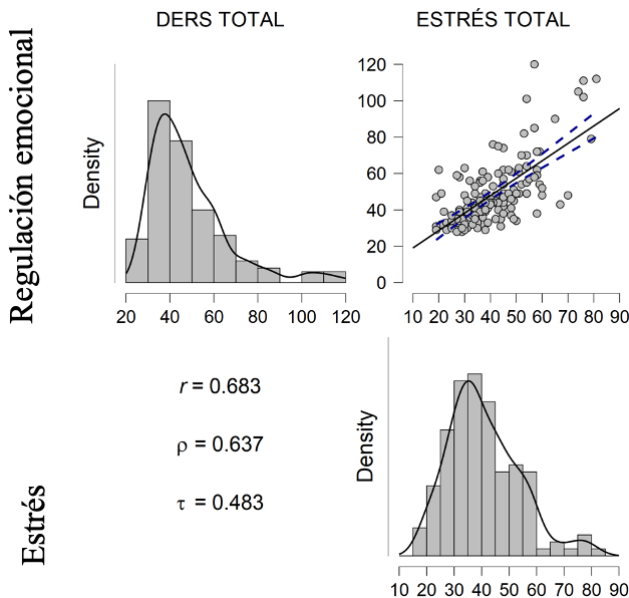
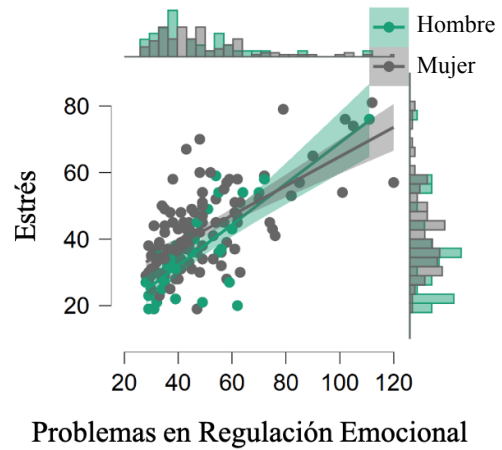


Figura 2
Gráfico de Correlación Según el Sexo.



emocional, al igual que se evidencian docentes que jamás han tenido ninguna formación al respecto. Lo cual puede ser un factor que influya en los resultados analizados.

Discusión

El propósito del presente trabajo fue analizar la correlación entre la regulación emocional respecto a los niveles de estrés de los docentes pertenecientes a escuelas del sector rural. Para lo cual se aplicó una escala que mide las dificultades en regulación emocional y otra que se enfoca en ver la presencia de síntomas de estrés, hallándose una correlación alta y positiva, además, se relacionaron otros factores para ver su influencia en las variables a analizar.

Los datos de las escalas aplicadas reflejan en las dos variables índices que no superan el 50% del total, por lo que se evidencia que no hay niveles elevados de estrés ni problemas de regulación emocional altos. Referente a las dimensiones de la regulación emocional se pudo ver con más altos índices el descontrol emocional, lo que evidencia que los docentes de la muestra tienen problemas asociados al control del comportamiento frente a situaciones negativas. En cuanto al estrés resultó con más porcentaje la dimensión de somatización, lo que se relaciona con manifestaciones físicas del organismo como dolor en las articulaciones, agotamiento, dolor de cabeza o escaso interés sexual (Cardozo y Zabala, 2012). Los resultados obtenidos concuerdan con otros estudios (Huamán, 2021; Castellanos et al., 2021) considerando las variables demográficas y la situación Covid-19. Sin embargo, también hay investigaciones que han reflejado estrés elevado en los docentes (Chang et al., 2022; Villarreal-Fernández, 2023), en situaciones temporales parecidas.

En esta misma línea, se pudo verificar que las mujeres están más propensas a presentar problemas en la regulación emocional y el estrés. Estos resultados coinciden con otros estudios y recalcan la situación de vulnerabilidad de la mujer (Bedoya et al., 2024; Ozamiz-Etxebarria, et al., 2021; Robinson et al., 2023), en la cual reflejan que puede estar asociado al bagaje socio histórico y los diferentes roles que cumple la mujer en la sociedad, como es el caso de la responsabilidad sociofamiliar.

El estrés laboral y la regulación emocional mostraron una correlación alta y significativa, rechazando con esto la hipótesis nula. Por consiguiente, se puede deducir que si un docente tiene

problemas en regular sus emociones será más propenso a presentar niveles de estrés laboral y viceversa, lo que se refuerza con otros resultados (Fathi, y Derakhshan, 2019; Merino y Lucas, 2016; Souto-Gestal, 2013). Al mismo tiempo, se recalca que, las estrategias de regulación emocional están asociadas con una disminución del estrés motivando así a la mejora de la salud mental en general (Jeon y Ardeleanu, 2020).

Con respecto a los datos sociodemográficos, los docentes del estudio ya poseen una experiencia laboral considerable que va desde los once años en adelante, lo que, según Palomera et al. (2006) sería una ayuda para solventar las situaciones de estrés y el desarrollo de estrategias de afrontamiento emocional como lo es la regulación. Además, el saber que la mayoría de docentes ya han tenido formación respecto a las variables analizadas puede ser de gran ayuda para que no hayan presentado elevados índices en los factores a correlacionar. Asimismo, cabe recalcar que la información al ser recopilada ya próxima a las vacaciones docentes, pudo ser un componente para que hayan reflejado índices bajos de estrés, por lo que hay que considerarlo dentro de las variables extrañas que influyeron en los resultados, en concordancia con esto, Katz et al. (2018) verificaron que los indicadores fisiológicos del estrés eran más recurrentes durante el año escolar y que en vacaciones tendían a reducirse.

Por otro lado, a sabiendas de la situación sanitaria en la que fue recogida la muestra, se refleja que la mayor causa de estrés en los docentes fue la irresponsabilidad de los padres de familia y los estudiantes, concordando con los estudios de Jeon y Ardeleanu (2020) en la cual hallaron que el clima laboral asociado al apoyo de la familia y comportamiento de los estudiantes estaban más vinculados con el estrés docente. A pesar de la situación sanitaria, se evidencia que uno de los mayores generadores de estrés es la falta de compromiso y responsabilidad de los padres, ya sea en el control de tareas, descuido de los hijos o que pretenden quitar la autoridad al docente. Esto en entornos educativos rurales es recurrente por la situación socioeconómica de las familias (Rubio et al., 2019).

Respecto a las hipótesis planteadas, se refleja que los docentes presentan dificultades en la regulación emocional y el estrés, sin embargo, no está a niveles elevados, esto quizás se vea influenciado por la trayectoria profesional que tienen, la formación que han recibido con respecto a las variables estudiadas y el contexto en la cual se recopiló la información. Los hallazgos muestran que la preparación es un factor influyente para mejorar el bienestar docente (Matabanchoy et al., 2020; Wu et al., 2023; Yin, 2016), y se ve reflejado con las estrategias de afrontamiento frente al estrés utilizadas por la mayoría de docentes de la muestra.

Por otro lado, los años de función docente no fueron significativas en relación al estrés y la regulación emocional, por ende, se infiere que la experiencia docente no es un factor incidente que repercute en los niveles de estrés. Estos resultados entran en polémica, ya que hay varias investigaciones que están en debate sobre la influencia de la experiencia docente. Por un lado, concluyen que mientras más años de experiencia laboral, mayor es el riesgo de sufrir de estrés (Segarra, 2016). Por otro lado, confirman que los docentes con más experiencia tienen más habilidades de regulación emocional y que docentes noveles están más expuestos al estrés (Palomera et al., 2006).

Los resultados según el contexto rural del estudio concuerdan con las investigaciones de Segovia-Quesada et al. (2020) en la cual manifiestan que los docentes del área rural al estar en situaciones desfavorecidas les genera una serie de habilidades y fortalezas que permiten la adaptación a ese contexto. Así pues, son los docentes de instituciones rurales los que tienen menos niveles de estrés en comparación con los docentes de las escuelas privadas (Cardozo, 2017). Sin embargo, se requiere del análisis de otras variables para ver hasta qué punto influye el entorno rural del docente en el estrés y así poder ser más precisos en el análisis, ya que también, hay estudios que manifiestan lo contrario.

Finalmente, la correlación entre las variables estudiadas resultó alta y positiva, por lo que se puede aseverar que es significativa y a medida en que se trabaje una de ellas tenderá a mejorar la otra, y así generar una mejor calidad de vida. Mérida-López et al. (2017) aluden en que el tener una puntuación alta en regulación emocional promueve el alivio de situaciones relacionadas al trabajo, mejorando la salud mental y estrés, por lo que es vital fomentar más estudios al respecto.

En síntesis, los datos obtenidos permitieron ver una correlación alta y positiva entre la regulación emocional y el estrés docente. Estos hallazgos permiten suponer que los problemas en la regulación emocional puede ser un factor de riesgo para presentar niveles altos de estrés laboral. Además, que las mujeres tienden a presentar más vulnerabilidad frente a las dos variables analizadas. Por otra parte, el tener experiencia docente, el contexto rural y haber recibido formación, pueden ser factores que ayuden a tener más estrategias de afrontamiento frente al estrés laboral, pero aún hay que profundizar en estas variables. Cabe recalcar que el presente trabajo cuenta con algunas limitaciones que se requieren señalar para considerar en futuras investigaciones: la muestra no es lo suficientemente numerosa como para llegar a conclusiones más robustas, al igual que hay un desajuste en cuanto al número de participantes del sexo femenino y masculino. De igual manera, este trabajo al ser ex post facto correlacional, no permite establecer causalidad sobre los resultados, por lo que no se puede garantizar que una variable sea causa de la otra. Se recomienda para futuras líneas de investigación, aplicar estudios experimentales para ver hasta qué punto se puede afirmar causalidad entre las variables y establecer resultados más firmes. Se sugiere, utilizar el cuestionario PEC (Profile of Emotional Competence) de Brasseur et al. (2013), el mismo que abarca más competencias emocionales a nivel intra e interpersonal, lo cual permitiría establecer correlaciones más enriquecedoras. Finalmente, sería interesante, tanto para el ámbito de la psicología y educación trabajar las competencias emocionales en los docentes y ver su influencia en el proceso de transición hacia los estudiantes, ya que las investigaciones al respecto son escasas.

Conflicto de Interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Agradecimientos

A los directivos de las instituciones rurales por su apoyo en la socialización y motivación del presente estudio y a los docentes que colaboraron con su tiempo para participar de manera responsable.

Referencias

- Arteaga-Cedeño, W., Carbonero-Martín, M., Martín-Antón, L., y Molinero-González, P. (2024). La inteligencia emocional fortalece el perfil de competencia del profesorado estratégico. *Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 55-59. <https://doi.org/10.23923/rpye2024.01.250>
- Ávila, A. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e Innovación de la escuela. *Boletín Redipe*, 8(5), 131-144. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i5.741>
- Bedoya, D., Guaman, W., Ojeda, E., Siza, S., y Suntasig, M. (2024). Estrés y Síndrome de Burnout en el personal docente y de salud en la pandemia. *Revista Científica Multidisciplinaria InvestiGo*, 5(9), 17-30. <https://doi.org/10.56519/1ve99j35>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61-82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., y Mikolajczak, M. (2013). The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of Emotional Competence Theory. *Plos One*, 8(5), 1-8. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0062635>
- Cardozo, A. (2017). La presencia de estrés en el profesorado según sexo y contexto laboral. *Revista de Investigación Psicológica*, 18(1), 43-57. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n18/n18_a05.pdf
- Cardozo, L. (2016). El estrés en el profesorado. *Reflexiones en psicología*, 15, 75-98. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a06.pdf
- Cardozo, L., y Zabala, M. (2012). *Expresiones de estrés en los profesores que cursan el programa "Licenciatura en Ciencias de la Educación para maestros titulados de la Universidad Salesiana de Bolivia"* (Doctoral dissertation). La Paz: Universidad mayor de San Andrés. <https://repositorio.umsa.bo/xmlui/bitstream/handle/123456789/14072/TM115.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Carranco, S., y Pando, M. (2019). Metanálisis de los artículos sobre estrés laboral docente en el periodo 2013–2017. *RECIMUNDO: Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento* 3(1), 522-554. <https://doi.org/10.26820/recimundo/3.1.enero.2019.522-544>
- *Castellanos, A., Quintana, P., Carvajal, J., y Vargas, I. (2021). Relación de estrés y el trabajo mediante sistemas durante el periodo de confinamiento en docentes y personal administrativo de una institución de Educación Superior. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 39(1), 325-340. <https://bit.ly/2UMKGI>
- Cejudo, J., y López-Delgado, M. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: Un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>
- Chang, M., Gaines, R., y Mosley, K. (2022). Effects of autonomy support and emotion regulation on teacher burnout in the era of the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 13, 846290, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.846290>
- Conte, E., Cavioni, V., y Ormaghi, V. (2024). Exploring stress factors and coping strategies in Italian teachers after COVID-19: Evidence from qualitative data. *Education Sciences*, 14(2), 1-13. <https://doi.org/10.3390/>
- Daniel, E., y Van Bergen, P. (2023). Teacher Burnout during COVID-19: Associations with instructional self-efficacy but not emotion regulation. *Teachers and Teaching*, 29(3), 310-328. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2179615>
- Díaz-Mosquera, E., Merlyn, M., y Latorre, G. (2022). Estilos de apego adulto y regulación emocional en población de Quito, Ecuador. *Ciencias Psicológicas*, 16(2), 1-15. <https://doi.org/10.22235/cp.v16i2.2684>
- Duval, F., González, F., y Rabia, H. (2010). Neurobiología del estrés. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 48(4), 307-318. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272010000500006>
- Fathi, J., y Derakhshan, A. (2019). Teacher self-efficacy and emotional regulation as predictors of teaching stress: An investigation of Iranian English language teachers. *Teaching English Language*, 13(2), 117-143. <http://dx.doi.org/10.22132/TEL.2019.95883>
- García, E. (2017). *Formación del profesorado en educación emocional: Diseño, aplicación y evaluación* [Doctoral dissertation. Barcelona: Universidad de Barcelona]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/454728>
- Gómez, L., y Carrascosa, J. (2000). *Prevención del estrés profesional docente*. Edición Cultural Generalitat Valenciana S. A. <https://www.intersindical.org/salutlaboral/stepv/prevenestresdocente.pdf>
- Guzmán-González, M., Trabucco, C., Urzúa M., Garrido, L., y Leiva, J. (2014). Validez y confiabilidad de la versión adaptada al Español de la Escala de Dificultades de Regulación Emocional (DERS-E) en población chilena. *Terapia Psicológica*, 32(1), 19-29. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082014000100002>
- Hervás, G., y Jódar, R. (2008). Adaptación al castellano de la Escala de Dificultades en la Regulación Emocional. *Clinica y Salud*, 19(2), 139-156. <https://journals.copmadrid.org/clysa/archivos/cl2008v19n2a1.pdf>
- Huamán, J. (2021). Resiliencia y estrés laboral en docentes del nivel primaria en tiempos de pandemia por Covid-19, 2020. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1491-1500. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.291>
- Jeon, L., y Ardeleanu, K. (2020). Work climate in early care and education and teachers' stress: Indirect associations through emotion regulation. *Early Education and Development*, 31(7), 1031-1051. <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1776809>
- Katz, D., Harris, A., Abenavoli, R., Greenberg, M., y Jennings, P. (2018). Educators' emotion regulation strategies and their physiological indicators of chronic stress over 1 year. *Stress and Health*, 34(2), 278-285. <https://doi.org/10.1002/smi.2782>
- López, D., Puddington, M., Jaramillo, M., Moiseff, C., Gagliesi, P., y Stoewsand, C. (2017). Evaluación de un programa de mindfulness. Efectos preliminares sobre regulación emocional y sintomatología. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 9(3), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333153776001>
- Macazaga, A., Vaquero, Á., y Gómez, S. (2013). El registro de la emoción en el cuerpo, autoconocimiento y formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(2), 135-145. <https://doi.org/10.6018/reifop.16.2.184021>
- Martínez, J. (2015). Cómo se defiende el profesorado de secundaria del estrés: Burnout y estrategias de afrontamiento. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 31(1), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2015.02.001>
- Matabanchoy S., Paz, D., Matabanchoy, M., y Jaramillo, M. (2020). Estrés laboral en docentes de un centro educativo rural de Pasto. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(3), 13-22. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13302>
- Mérida-López, S., Extremera, N., y Rey, L. (2017). Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health. *Occupational Medicine*, 67(7), 540-545. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqx125>
- Merino, E., y Lucas, S. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 15(1), 205-218. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.aavm>

- Morán, C. (2024). Teacher stress during educational processes with physical and remote attendance regarding the Covid-19 pandemic—A Secondary Publication. *Education Reform and Development*, 6(3), 345-356. <https://doi.org/10.26689/erd.v6i3>
- Morán-Suárez, S., Sanz-Vázquez, I., y Gutiérrez-Santander, P. (2005). El estrés docente: Elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1), 2. <https://www.redalyc.org/pdf/916/916111103.pdf>
- Mulyani, S., Salameh, A., Komariah, A., Timoshin, A., Hashim, N., Fauziah, R., Mulyaningsih, M., Ahmad, I y Ul din, S. (2021). Emotional regulation as a remedy for teacher Burnout in special schools: Evaluating school climate, teacher's work-life balance and children behavior. *Frontiers in Psychology*, 12, 655850,1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.655850>
- Ndebele, C., Ravhuhali, F., y Legg-Jack, D. (2022). Prevalence of stress amongst teachers in a rural-based primary schools in South Africa. *International Journal of Social Sciences and Educational Studies*, 9(1), 207-226. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v9i1p207>
- Ortiz-Ayala, L., Castillo-Vega, J., Ferreira-Delgado, R., y Villalba-Benitez, S. (2023). Estrés laboral del profesorado de 1º y 2º ciclos de la Educación Escolar Básica en Paraguay. *Universidad Nacional Autónoma de Huanta*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.37073/puriq.5.505>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Berasategi, N., Idoiaga, N., y Dosil, M. (2021). The psychological state of teachers during the COVID-19 crisis: The challenge of returning to face-to-face teaching. *Frontiers in psychology*, 11, 620718, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620718>
- Palomera, R., Gil-Olarte, P. y Brackett, M. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, (341), 687-703. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/2985>
- Pereira, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista de Educación*, 33(2), 171-190. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.511>
- Pérez, O. (2024). La frustración en docentes de Educación Primaria rural y su impacto en el desempeño de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2685-2702. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10704
- Pérez -Sánchez, J., Delgado, A., y Prieto, G. (2020). Análisis de los instrumentos empleados en la investigación empírica de la regulación emocional. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 14 (1), 165-174. <https://doi.org/10.7714/CNPS/14.1.216>
- Porras-Cruz, L.-T., y Buitrago-Bonilla, R.-E. (2024). El manejo emocional en maestros, un análisis desde la experiencia. *Revista Española de Pedagogía*, 82 (288), 291-309. <https://doi.org/10.22550/2174-0909.4043>
- Rauterkus, H., Hennemann, T., Hagen, T., Krull, J., Nitz, J., Eiben, K., Kulawiak, P., Verbeck, L., y Hanisch, C. (2024). Teachers' ability to regulate their emotions predicts their levels of stress in primary schools in Germany. *Journal of Curriculum Studies*, 56(4), 468-479. <https://doi.org/10.1080/00220272.2024.2312391>
- Robinson, L., Valido, A., Drescher, A., Woolweaver, A., Espelage, D., LoMurray, S., Long, A., Wright, A y Dailey, M. (2023). Teachers, stress, and the Covid-19 pandemic: A qualitative analysis. *School mental health*, 15(1), 78-89. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09533-2>
- Rodríguez- Ramírez, J. Guevara -Araiza, A., y Viramontes- Anaya, E. (2017). Estrés laboral en docentes. *Revista de Gestión Universitaria*, 1(1), 27-37. https://www.ecorfan.org/repUBLICOFPERU/research_journals/Revista_de_Gestion_Universitaria/vol1num1/Revista_de_Gesti%C3%B3n_Universitaria_V1_N1.pdf
- Rubio, J., Andrade, P., Fravega, G., Macalusso, S., y Soto, A. (2019). Factores psico-socio-ambientales asociados al estrés laboral en profesores chilenos del ámbito rural y urbano. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 300-322. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.358>
- Santander, S., Gaeta, M., y Martínez-Otero, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: RIFOP*, 34(95), 225-246. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77695>
- Schoeps, K., Tamarit, A., Peris-Hernandez, M., y Montoya-Castilla, I. (2021). Impact of emotional intelligence on Burnout among Spanish teachers: A mediation study. *Psicología Educativa*, 27(2), 135-143. <https://doi.org/10.5093/psed2021a10>
- Segarra, O. (2016). *El estrés laboral en educadoras de los centros infantiles del Buen Vivir urbanos y rurales de la Ciudad de Cuenca 2013-2014*. [Tesis de máster no publicada. Cuenca: Universidad del Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/5603/1/1932.pdf>
- Segovia-Quesada, S., Fuster-Guillén, D., y Ocaña-Fernández, Y. (2020). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 411-436. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.20>
- Shen, G. (2022). Anxiety, boredom, and Burnout among EFL teachers: The mediating role of emotion regulation. *Frontiers in Psychology*, 13, 842920,1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.842920>
- Souto-Gestal, A. (2013). *Regulación emocional y estrés académico en estudiantes de Fisioterapia*. [Doctoral dissertation. Coruña: Universidad de da Coruña]. https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11719/SoutoGestal_AntonioJose_TD_2013.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Trigo, S., González, M., y Pérez, V. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 225-246. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77695>
- Vilugrón, G., Vallejos, E., Mella, E., Hernández, C., y Troncoso, F. (2023). Regulación emocional y cultura en contextos escolares. *European Journal of Education and Psychology*, 16(2), 1-26. <https://doi.org/10.32457/ejep.v16i2.2201>
- Villa, A. (1997). *Programa "DEUSTO 14-16*. Mensajero.
- Villarreal-Fernández, J. (2023). El Estrés y Burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 71-81. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.236>
- Wu, H., Wang, Y., y Wang, Y. (2023). What do we know about L2 teachers' emotion regulation? A bibliometric analysis of the pertinent literature. In *Forum for Linguistic Studies*, 5(3), 1-17. <https://doi.org/10.59400/fls.v5i3.2012>
- Yin, H., Huang, S., y Wang, W. (2016). Work environment characteristics and teacher well-being: The mediation of emotion regulation strategies. *International journal of environmental research and public health*, 13(9), 907. <https://doi.org/10.3390/ijerph13090907>
- Zavala, J. (2008). Estrés y Burnout docente: Conceptos, causas y efectos. *Educación*. 17(32), 67-86. <https://doi.org/10.18800/educacion.200801.004>
- Zumba-Tello, D., y Moreta-Herrera, R. (2022). Afectividad, dificultades en la regulación emocional, estrés y salud mental en adolescentes del Ecuador en tiempos de pandemia del Covid-19. *Revista de Psicología de la Salud*, 10(1), 121-129. <https://doi.org/10.21134/psa.v10i1.801>