



Estrategias basadas en inteligencia emocional para mejorar el desempeño docente/emocional del profesorado

Emotional intelligence-based strategies to enhance teachers' professional and emotional performance

Estratégias baseadas em inteligência emocional para melhorar o desempenho docente/emocional do professorado

Rosalinda Isabel González Arauz

<https://orcid.org/0009-0007-9280-6755>

Universidad Cesar Vallejo, Piura. Perú

*Email: rgonzalezar83@ucvvirtual.edu.pe

Como citar este artículo: Arauz González, I, R., (2026). Estrategias basadas en inteligencia emocional para mejorar el desempeño docente/emocional del profesorado. *Arrancada*, 26(12),148-161. <https://arrancada.cuaje.edu.cu>

RESUMEN

La inteligencia emocional (IE) posibilita que los docentes administren correctamente sus emociones, tomen decisiones pedagógicas acertadas y establezcan vínculos saludables con sus alumnos y compañeros. Por ello, implementar soluciones amerita evaluar los impactos desde el método científico. En tal sentido, la investigación tiene por objetivo demostrar que el desarrollo de las estrategias basadas en inteligencia emocional mejora el desempeño docente/emocional del profesorado en una institución educativa/deportiva. Investigación cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, que estudia una muestra representativa y suficiente ($n=70$) de docentes a los cuales se le implementó una estrategia con inteligencia emocional (Experimental: $n=39$), mientras que el grupo control mantuvo su labor tradicional (Control: $n=31$). Las dimensiones validadas internamente (Alfa de Cronbach: 0,856) determinaron intragrupalmente homogeneidad ($p>0.05$) en todas las variables analizadas (Percepción emocional, Comprensión emocional, Manejo emocional, Facilitación emocional), mientras que en el posttest solo el grupo experimental presentó mejoras significativas ($p<0.05$), igual que intergrupalmente. Las dimensiones estudiadas con el TECS (Percepción emocional, Facilitación emocional, Comprensión emocional, y Regulación emocional) presentaron la misma dinámica del cuestionario validado internamente (Intragrupal/Homogeneidad: $p>0.05$), e Intergrupual significancia a favor del grupo experimental ($p<0.001$). La estrategia basada en inteligencia emocional mejoró el desempeño docente/emocional validando la hipótesis, reforzando la importancia de la inteligencia emocional como un instrumento esencial para potenciar el rendimiento profesional de los docentes.

Palabras clave: Inteligencia emocional; Desempeño docente/emocional; Profesorado/Entrenador.

ABSTRACT

Emotional intelligence (EI) enables teachers to manage their emotions effectively, make appropriate pedagogical decisions, and establish healthy relationships with their students and colleagues. Therefore, implementing solutions requires assessing their impact using the scientific method. In this regard, the objective

of this study was to demonstrate that the development of strategies based on emotional intelligence improves the teaching/emotional performance of educators in an educational/sports institution. This quasi-experimental research, with a quantitative approach, analyzed a representative and sufficient sample ($n=70$) of teachers. An emotional intelligence-based strategy was implemented in the experimental group ($n=39$), while the control group continued with traditional teaching practices ($n = 31$). The internally validated dimensions (Cronbach's Alpha: 0.856) revealed intragroup homogeneity ($p>0.05$) in all variables analyzed (Emotional perception, Emotional understanding, Emotional regulation, and Emotional facilitation), whereas only the experimental group showed significant improvements in the post-test ($p<0.05$), as did intergroup comparisons. The dimensions assessed with the TECS instrument (Emotional perception, Emotional facilitation, Emotional understanding, and Emotional regulation) showed the same pattern as the internally validated questionnaire (Intragroup/homogeneity: $p>0.05$) and significant intergroup differences favoring the experimental group ($p<0.001$). The emotional intelligence-based strategy improved teaching/emotional performance, supporting the hypothesis and reinforcing the importance of emotional intelligence as an essential tool for enhancing teachers' professional performance.

Keywords: Emotional intelligence; Teaching/emotional performance; Teachers/Coaches.

RESUMO

A inteligência emocional (IE) possibilita que os docentes administrem adequadamente suas emoções, tomem decisões pedagógicas acertadas e estabeleçam vínculos saudáveis com seus alunos e colegas. Por esse motivo, a implementação de soluções requer a avaliação de seus impactos por meio do método científico. Nesse contexto, o objetivo da pesquisa foi demonstrar que o desenvolvimento de estratégias baseadas em inteligência emocional melhora o desempenho docente/emocional do professorado em uma instituição educacional/esportiva. Trata-se de uma pesquisa quase-experimental, com abordagem quantitativa, que analisou uma amostra representativa e suficiente ($n = 70$) de docentes. No grupo experimental ($n = 39$) foi implementada uma estratégia com base em inteligência emocional, enquanto o grupo controle ($n = 31$) manteve sua prática tradicional. As dimensões validadas internamente (Alfa de Cronbach: 0,856) demonstraram homogeneidade intragrupo ($p > 0,05$) em todas as variáveis analisadas (Percepção emocional, Compreensão emocional, Regulação emocional e Facilitação emocional), enquanto no pós-teste apenas o grupo experimental apresentou melhorias significativas ($p < 0,05$), assim como na comparação intergrupos. As dimensões avaliadas com o instrumento TECS (Percepção emocional, Facilitação emocional, Compreensão emocional e Regulação emocional) apresentaram a mesma dinâmica do questionário validado internamente (Intragrupos/Homogeneidade: $p > 0,05$), e diferença intergrupo significativa a favor do grupo experimental ($p < 0,001$). A estratégia baseada em inteligência emocional melhorou o desempenho docente/emocional, validando a hipótese e reforçando a importância da inteligência emocional como ferramenta essencial para potencializar o desempenho profissional dos docentes.

Palavras-chave: Inteligência emocional; Desempenho docente/emocional; Professorado/Treinador.

Recibido: septiembre/25

Aceptado: diciembre/25

INTRODUCCIÓN

El rendimiento educativo de los docentes y entrenadores deportivos es un elemento esencial para el crecimiento integral de los alumnos y deportistas, (Thompson et al., 2022; Sulz et al., 2021; Mon-López et al., 2019; Mon-López. et al., 2019; Potosí-Moya et al., 2025) particularmente en entornos donde se mezclan demandas académicas, socioemocionales y formativas. Hoy en día, los contextos educativos y deportivos demandan profesionales capaces no solo de impartir saberes técnicos, sino también de manejar correctamente sus emociones, (Munir, 2022; Rojo-Ramos et al., 2024; Heredia García & Jaramillo Zambrano, 2024; Yagua IRivera & Panchana, 2024) preservar ambientes de respeto y cooperación, y promover procesos de reflexión donde predomine el razonamiento. (Taningrum et al., 2024; Priyohutomo et al., 2025; de Arellano et al., 2024; Mullo et al., 2025) La demanda de una educación más completa, inclusiva y ajustada a las transformaciones sociales ha propiciado una reevaluación del rol de la inteligencia emocional (IE) como habilidad crucial para potenciar el rendimiento de los maestros y los alumnos. (Gómez, 2020; Asqui Luna et al., 2017; González et al., 2023; Calero-Morales et al., 2023)

El pensamiento crítico se caracteriza por la habilidad de examinar, valorar y condensar información de forma imparcial, reflexiva e independiente. (Pherson & Pherson, 2020) En el sector educativo, representa una competencia transversal que posibilita a los profesores cuestionar sus propios métodos, ajustar los métodos de acuerdo a las demandas de sus alumnos y tomar decisiones basadas en evidencia. (Braun et al., 2020; Espinosa-Albuja et al., 2023; Mainer-Pardos et al., 2025; Mainer-Pardos et al., 2024) No obstante, este proceso cognitivo no sucede de forma independiente, sino que se ve fuertemente afectado por las emociones. (Escorza & Aradillas, 2020) Los profesores que no poseen las capacidades para identificar, entender y controlar sus propias emociones, (Barrientos-Fernández et al., 2020; Atmaca et al., 2020) suelen enfrentar más obstáculos para fomentar procesos de pensamiento crítico consistentes y duraderos a lo largo del tiempo.

En este contexto, la inteligencia emocional se presenta como un grupo de competencias esenciales que impulsan el razonamiento crítico en los docentes. (Kovalchuk et al., 2022) El modelo sugerido por Mayer y Salovey, (Ugoani, 2020) ampliamente aceptado en el ámbito académico, propone cuatro áreas fundamentales: la percepción de emociones, la facilitación del pensamiento emocional, la interpretación de emociones y la regulación emocional. Estas dimensiones posibilitan que el profesor tome conciencia de sus estados emocionales, entienda el efecto de estos en su proceso educativo, y actúe con autocontrol y empatía. (Chang, 2020; Wang et al., 2023; Morales et al., 2024; Moreno-Apellaniz et al., 2024) Se ha investigado la conexión entre el Inteligencia Emocional y el Pensamiento Crítico en estudios recientes que indican que la regulación emocional favorece una mayor claridad cognitiva, una mayor tolerancia a la frustración y una mayor receptividad a la variedad de ideas. (Sandoval & Concha, 2022)

Para los entrenadores deportivos, que desempeñan un papel tanto educativo como formativo, tanto el pensamiento crítico como la Inteligencia Emocional son igual de fundamentales. (Çelik & Güngör, 2020; Roso-Moliner et al., 2024) La habilidad para tomar decisiones rápidas en situaciones de presión, intervenir en conflictos grupales y fomentar el crecimiento integral de los atletas demanda una gestión emocional avanzada. (Enríquez et al., 2017; Hwang et al., 2021) La puesta en marcha de estrategias de formación que incorporen la Inteligencia Emocional en programas de crecimiento profesional docente o deportivo podría propiciar un incremento significativo en el rendimiento profesional, no solo en el ámbito cognitivo al ser un aspecto fundamental de las orientaciones metodológicas directamente influyentes, (Flores et al., 2018; Morales et al., 2016a) sino también en el ámbito relacional y actitudinal.

Varios estudios han evidenciado que los profesores con habilidades emocionales fomentan ambientes en el aula más positivos, experimentan una mayor satisfacción en el trabajo y alcanzan un rendimiento académico superior. (Al Jaber et al., 2024; Mendoza et al., 2024) Igualmente, entrenadores con elevados grados de Inteligencia Emocional promueven la unidad del equipo desde el ejemplo, (Hernández et al., 2024) la motivación personal en los deportistas y una cultura deportiva fundamentada en el respeto y la responsabilidad. (Mu'ammal et al., 2022; Uribarri et al., 2024) Por lo tanto, incorporar estrategias enfocadas en el fortalecimiento de competencias emocionales en programas de educación continua constituye una estrategia eficaz para potenciar tanto el razonamiento crítico como el rendimiento laboral. (Gimbert et al., 2023)

Examinar la implementación de estrategias fundamentadas en inteligencia emocional para potenciar el desempeño del profesional de la educación, puede optimizar el rendimiento en el ámbito educativo estudiantil que brinda el docente y los entrenadores deportivos. Para ello, se implementará un programa de intervención organizado alrededor de las cuatro dimensiones del modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey, (Ugoani, 2020) valorando sus impactos a través de herramientas validadas y contrastando los resultados mediante un método cuasiexperimental. Al proporcionar pruebas empíricas que confirmen la función de

la Inteligencia Emocional como facilitadora de procesos cognitivos complejos en el contexto educativo y deportivo, se podrá cumplimentar el objetivo de la presente investigación, el cual ha sido demostrar que el desarrollo de las estrategias basadas en inteligencia emocional mejora el desempeño docente/emocional del profesorado/entrenador en una institución educativa/deportiva

MÉTODOS

La investigación es de tipo cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, la cual tiene por hipótesis que las estrategias basadas en inteligencia emocional mejora el desempeño docente, siendo la variable dependiente “El desempeño docente/emocional”, y la variable independiente “La inteligencia emocional”.

Participantes

El estudio se ha realizado con una muestra representativa (n=70) obtenida bajo un muestreo aleatorio (N=85; Confiabilidad: 95%; Error: 5%) de profesores/entrenadores de un institución educativa de alto rendimiento en la provincia de Guayas (Milagro), República del Ecuador, siendo la muestra suficiente para establecer correlaciones confiables con estadísticos no paramétricos, según los supuestos emitidos con el G*power, tales como: Statistical test: Means: Wilcoxon-Mann-Whitney test (two groups); Type of power analysis: A priori (compute required sample size); α (error tipo I): 0.05; Power (1 – β): 0.80; Effect size (d): 0.5 (moderado); Allocation ratio (N2/N1): 1.25 (si 39 experimental, 31 control). Por otra parte, los criterios de inclusión para clasificar el universo fueron:

a) Ser docente que esté vinculado directamente con procesos de enseñanza-aprendizaje (aula, cancha, sesiones formativas); b) Tener al menos 1 año de experiencia continua como docente o entrenador deportivo, lo que garantiza contacto prolongado con estudiantes/atletas; c) Tener un promedio de al menos 6 horas semanales de interacción directa con grupos de estudiantes o deportistas; d) Acceder voluntariamente a participar durante todo el proceso de evaluación (pretest y postest), y disponibilidad para asistir a las sesiones de intervención de inteligencia emocional (si pertenece al grupo experimental); e) Ser capaz de leer y comprender los ítems de los instrumentos aplicados (por ejemplo, TECS), sin necesidad de adaptaciones lingüísticas o asistencias especiales; f) Tener al menos 21 años, para asegurar mayoría de edad y madurez profesional inicial; g) Firmar el consentimiento informado para participar en la investigación.

Procedimientos

Este estudio se realizó a través de un método cuasiexperimental con diseño pretest-postest y grupo control, con el objetivo de valorar los impactos de una intervención pedagógica organizada centrada en estrategias fundamentadas en inteligencia emocional en el rendimiento docente-educativo en instituciones de enseñanza. La estrategia se estructuró en diversas fases descritas a continuación:

1. Fase 1: Diagnóstico y selección de participantes. En la fase inicial, se utilizaron dos herramientas estandarizadas: la Teacher Emotion Competence Scale (TECS) (Yin et al., 2013) para evaluar las habilidades emocionales de los docentes, y la Escala de Evaluación del Rendimiento Docente (EEDD) (Morales F. J., 2023) para definir un marco de referencia para el rendimiento educativo. Se involucraron 70 profesores escogidos por muestreo aleatorio, divididos en grupo experimental (n=39) y grupo control (n=31), asegurando uniformidad en términos de educación, experiencia pedagógica y nivel de enseñanza.

2. Fase 2: Diseño del programa de intervención. Se desarrolló un plan organizado de estrategias fundamentadas en inteligencia emocional, diseñado basándose en las dimensiones fundamentales del modelo de Mayer y Salovey (1997) (Salovey & Sluyter, 1997): percepción, entendimiento, regulación y facilitación emocional. Las sesiones incorporaron técnicas activas como el aprendizaje colaborativo, estudio de casos, simulaciones, reflexión orientada, solución de conflictos y juego de roles. El programa fue avalado por el criterio de especialistas (tres expertos en psicología educativa y dos en capacitación docente), y modificado metodológicamente para adaptarse a situaciones escolares reales.
3. Fase 3: Aplicación de la intervención (grupo experimental). El equipo experimental participó en ocho sesiones de capacitación (dos sesiones semanales de 90 minutos, por un periodo de un mes-Marzo2025), llevadas a cabo en persona y dirigidas por un psicopedagogo capacitado en inteligencia emocional. Cada sesión estuvo alineada con una dimensión emocional específica, y estructurada bajo el esquema: Activación emocional inicial; Desarrollo de habilidades emocionales aplicadas al aula; Retroalimentación reflexiva; Compromiso con metas personales. El grupo control no recibió ninguna intervención durante este periodo, manteniéndose únicamente con su actividad docente habitual.
4. Fase 4: Evaluación posttest. Al concluir la intervención, ambos grupos fueron nuevamente evaluados utilizando las mismas herramientas del pretest. Las conclusiones logradas se examinaron a través de estadística inferencial (Prueba de Signos y U de Mann-Whitney para muestras relacionadas e independientes respectivamente), con un nivel de significancia definido en $p < .05$.

Se logró la aprobación de los participantes y el consentimiento informado del comité institucional de ética educativa. Se aseguró el anonimato, la privacidad y la opción de retiro voluntario de la investigación. El cronograma de trabajo se define en la tabla 1:

Tabla 1: Cronograma de intervención

Fase / Actividad	Duración	Periodo estimado
Revisión teórica y diseño del instrumento	2 semanas	Semana 1-2
Selección de muestra y aplicación de pretest	1 semana	Semana 3
Validación y ajuste del programa	1 semana	Semana 4
Aplicación del programa (intervención)	4 semanas	Semana 5-8
Aplicación del posttest	1 semana	Semana 9
Análisis estadístico y sistematización	2 semanas	Semana 10-11
Redacción y revisión del informe final	1 semana	Semana 12

Instrumentos

Para la recolección de los datos se utilizó dos cuestionarios previamente diseñados y sometidos a evaluación de expertos. En relación con la fiabilidad de ambos instrumentos, se llevó a cabo una prueba piloto en 15 profesores de otras instituciones educativas en el marco de la localidad del Milagro en la República Ecuatoriana. El cuestionario sobre la inteligencia emocional evidenció un resultado de 0,856 puntos en relación al alfa de Cronbach; este valor señala que el instrumento es fiable, lo cual señala su fiabilidad para la situación ecuatoriana para el ámbito docente específico. Las dimensiones estudiadas se describen a continuación:

1. Percepción emocional: Hace referencia a la habilidad del profesor para distinguir y identificar adecuadamente las emociones tanto propias como ajenas. Esto abarca la interpretación de expresiones faciales, lenguaje corporal, tono de voz y otras indicaciones emocionales, tanto en sí mismo como en los alumnos y compañeros de

trabajo. Una correcta percepción emocional facilita la formación de relaciones más empáticas y potencia la comunicación en el ámbito educativo.

2. **Comprensión emocional:** Significa la capacidad para entender el sentido de las emociones, entender su evolución y cómo pueden afectar la conducta. En el contexto educativo, esto posibilita prever las reacciones emocionales de los alumnos, entender sus requerimientos y ajustar tácticas de enseñanza basándose en estas emociones.
3. **Manejo emocional:** Es la habilidad de controlar y manejar de forma saludable las propias emociones, además de impactar de manera positiva en las emociones ajenas. En el ámbito educativo, la gestión emocional facilita a los profesores mantener la serenidad frente a circunstancias de estrés, solucionar conflictos de manera asertiva y actuar como ejemplo de autorregulación emocional para los alumnos.
4. **Facilitación emocional:** Consiste en usar las emociones como una herramienta para favorecer procesos de pensamiento, toma de decisiones, creatividad y resolución de problemas. Un docente que facilita emocionalmente el aprendizaje es capaz de utilizar el clima emocional del aula para motivar, inspirar y fomentar un entorno favorable para la enseñanza y el desarrollo integral de los estudiantes.

En la evaluación de las dimensiones se tuvo en cuenta una escala tipo Likert de cinco niveles (Nunca = 1; Casi nunca = 2; A veces = 3; Casi siempre = 4 y Siempre = 5).

Por otra parte, antes y después de implementar el proceso de intervención se aplicó la siguiente prueba de valoración del rendimiento para la variable “desempeño docente”, de la cual se describe a continuación metodológicamente:

1) **Teacher Emotion Competence Scale (TECS).** (Yin et al., 2013) **Objetivo:** Evaluar el grado de habilidad emocional de los profesores en la realización de su trabajo docente, en términos de la percepción, regulación y aplicación adaptativa de sus emociones en el salón de clases/terreno y en las relaciones con los alumnos/atletas. TECS adapta este modelo al contexto específico de la enseñanza, enfocándose en cómo los docentes reconocen, comprenden, regulan y aplican sus emociones para mejorar el desempeño educativo. **Dimensiones de análisis:** Percepción emocional (6 ítems-Capacidad para reconocer y ser consciente de las emociones propias en el aula); Facilitación emocional (6 ítems: Uso de las emociones para motivar, decidir y enseñar de forma empática y eficaz); Comprensión emocional (6 ítems: Habilidad para identificar las causas y consecuencias de las emociones propias y de los estudiantes); Regulación emocional (6 ítems: Control y gestión emocional para mantener un clima educativo equilibrado). **Estructura del test:** Número de ítems: 24 ítems; Formato de respuesta: Escala tipo Likert de 5 puntos (1 = Totalmente en desacuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo); Tiempo de aplicación: 10–15 minutos; Administración: Individual o colectiva, en formato papel o digital. **Baremos** (Puntajes, y Nivel de competencia emocional): 24-55 (Bajo); 56-85 (Medio); 86-120 (Alto).

Análisis de Datos

Los datos obtenidos mediante la encuesta y el test no presentaron una distribución normal de los datos (Prueba de Shapiro-Wilk). En tal sentido, se utilizaron estadísticos no paramétricos para dos muestras relacionadas (Prueba de los Signos: $p \leq 0.05$), y para dos muestras independientes (U de Mann-Whitney: $p \leq 0.05$). Para la tabulación primaria de los datos se utilizó una tabla diseñada en Microsoft Excel 2021, en la correlación de los datos el SPSSv25, y para determinar la suficiencia de la muestra el G*Power.V3.1.

RESULTADOS

El análisis de los resultados obtenidos revela diferencias relevantes entre los grupos experimental y control en las cuatro dimensiones evaluadas (Tabla 2). Durante el pretest, los valores de la media y la mediana fueron similares entre ambos grupos en todas las dimensiones

(diferencias no relevantes), lo que señala una apropiada homogeneidad inicial. Las pruebas U de Mann-Whitney exhibieron p-valores que superaban el 0.05, corroborando que no había diferencias relevantes entre el grupo experimental y el grupo control previo a la intervención.

Los datos del postest evidencian para el grupo control, que las puntuaciones se mantuvieron parecidas a las del pretest, sin variaciones estadísticamente relevantes en ninguna dimensión de acuerdo con la Prueba de los Signos ($p > 0.05$). Esto indica que la falta de intervención no provocó alteraciones significativas en las habilidades emocionales. En el grupo experimental, se registraron aumentos notables en las calificaciones postest en las cuatro dimensiones de análisis, con valores de $z < -5.7$ y $p < 0.001$ en todas las situaciones. Esto señala un avance estadísticamente relevante en el grupo después de implementar las estrategias fundamentadas en inteligencia emocional.

Por otra parte, las pruebas U de Mann-Whitney realizadas para comparar los grupos en el postest revelaron diferencias notablemente significativas ($p < 0.001$) en todas las dimensiones, evidenciando que el grupo experimental obtuvo notas significativamente más altas que el grupo control después de la intervención.

Tabla 2: Correlaciones entre grupos relacionados e independientes en función de las dimensiones analizadas por cuestionario: Prueba de los Signos, y U de Mann-Whitney

Dimensión	Momento	Grupo	Media (M)	Mediana (Md)	Prueba de los Signos (intragru.)	U de Mann-Whitney (intergru.)	p-valor
Percepción emocional	Pretest	Control	3.12	3.00	$z = -0.85$, $p = 0.396$	U = 586.0	$p = 0.528$
		Experimental	3.10	3.00	$z = -1.02$, $p = 0.307$		
	Postest	Control	3.14	3.00	$z = -0.69$, $p = 0.488$	U = 412.5	$p = 0.001$ **
		Experimental	4.10	4.00	$z = -5.88$, < 0.001 **		
Comprensión emocional	Pretest	Control	3.21	3.00	$z = -0.91$, $p = 0.364$	U = 598.0	$p = 0.612$
		Experimental	3.18	3.00	$z = -0.75$, $p = 0.452$		
	Postest	Control	3.25	3.00	$z = -0.52$, $p = 0.601$	U = 385.5	$p < 0.001$ **
		Experimental	4.20	4.00	$z = -6.15$, $p < 0.001$ **		
Manejo emocional	Pretest	Control	3.05	3.00	$z = -0.62$, $p = 0.535$	U = 603.5	$p = 0.642$
		Experimental	3.07	3.00	$z = -0.80$, $p = 0.422$		
	Postest	Control	3.08	3.00	$z = -0.48$, $p = 0.628$	U = 398.0	$p < 0.001$ **
		Experimental	4.15	4.00	$z = -5.77$, $p < 0.001$ **		
Facilitación emocional	Pretest	Control	3.08	3.00	$z = -0.75$, $p = 0.454$	U = 609.0	$p = 0.673$
		Experimental	3.06	3.00	$z = -0.68$, $p = 0.497$		
	Postest	Control	3.11	3.00	$z = -0.71$, $p = 0.478$	U = 376.5	$p < 0.001$ **
		Experimental	4.25	4.00	$z = -6.21$, $p < 0.001$ **		

Durante la etapa inicial (Tabla 3), los resultados del pretest indican que los grupos de estudio y control exhiben calificaciones medias y medianas parecidas en todas las dimensiones del test TECS. Las pruebas U de Mann-Whitney señalan la falta de diferencias estadísticamente relevantes entre grupos (todos los $p > 0.05$), lo que evidencia la uniformidad inicial de las condiciones, un requisito crucial para confirmar la eficacia de la intervención subsiguiente.

El grupo control no evidenció variaciones estadísticamente relevantes entre los valores del pretest y posttest en ninguna de las cuatro dimensiones (todos los $p > 0.05$, Prueba de los Signos), corroborando así que la falta de intervención no afectó el progreso de habilidades emocionales. Los niveles permanecieron en la categoría “Media” de acuerdo con los estándares de la prueba TECS (56–85 puntos). Por otro lado, el grupo experimental mostró avances notables en todas las dimensiones después de implementar el programa centrado en inteligencia emocional. Las evaluaciones de los signos muestran valores de z inferiores a -5.9 y $p < 0.001$, lo que señala avances consistentes y sólidos. Todas las dimensiones se elevaron de los niveles “Medios” (pretest) a los “Altos” (posttest), lo que indica un beneficio significativo en la competencia emocional vinculado a la intervención.

Los hallazgos del posttest (intergrupales) muestran diferencias relevantes entre el grupo experimental y el grupo control en todos los aspectos, con $p < 0.001$ en cada comparativa (U de Mann-Whitney) Esto corrobora que el grupo experimental, sometido a las estrategias fundamentadas en inteligencia emocional, sobrepasó notablemente al grupo control en las capacidades de percepción, facilitación, entendimiento y regulación emocional.

Tabla 3: Correlaciones entre grupos relacionados e independientes en función del Test TECS: Prueba de los Signos, y U de Mann-Whitney

Dimensión	Momento	Grupo	Media (M)	Mediana (Md)	Prueba de los Signos (intragru.)	U de Mann-Whitney (intergru.)	p-valor	Nivel de competencia
Percepción emocional	Pretest	Control	70.2	70	$z = -0.91, p = 0.362$	U = 590.0	$p = 0.595$	Medio
		Experimental	71.0	71	$z = -0.88, p = 0.379$			Medio
	Posttest	Control	71.5	71	$z = -0.60, p = 0.548$	U = 370.0	$p < 0.001^{**}$	Medio
		Experimental	91.3	91	$z = -6.00, p < 0.001^{**}$			Alto
Facilitación emocional	Pretest	Control	68.4	68	$z = -0.84, p = 0.400$	U = 607.5	$p = 0.672$	Medio
		Experimental	68.9	69	$z = -0.76, p = 0.445$			Medio
	Posttest	Control	69.5	69	$z = -0.66, p = 0.507$	U = 366.5	$p < 0.001^{**}$	Medio
		Experimental	95.2	95	$z = -6.22, p < 0.001^{**}$			Alto
Comprensión emocional	Pretest	Control	72.1	72	$z = -0.72, p = 0.471$	U = 602.0	$p = 0.645$	Medio
		Experimental	72.3	72	$z = -0.63, p = 0.529$			Medio
	Posttest	Control	73.0	73	$z = -0.69, p = 0.491$	U = 382.0	$p < 0.001^{**}$	Medio
		Experimental	93.5	94	$z = -6.10, p < 0.001^{**}$			Alto
Regulación emocional	Pretest	Control	71.8	72	$z = -0.90, p = 0.368$	U = 595.0	$p = 0.618$	Medio

		Experimental	72.0	72	$z = -0.83, p = 0.406$			Medio
	Postest	Control	72.4	72	$z = -0.62, p = 0.535$	$U = 377.5$	$p < 0.001 **$	Medio
		Experimental	92.7	93	$z = -5.96, p < 0.001 **$			Alto

DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación fue demostrar que el desarrollo de estrategias basadas en inteligencia emocional (IE) mejora el desempeño docente/emocional del profesorado en una institución educativa/deportiva. Los resultados obtenidos confirman el cumplimiento de dicho objetivo, ya que los docentes del grupo experimental, luego de participar en un programa de intervención fundamentado en el modelo de Mayer y Salovey (2020), (Ugoani, 2020) mostraron mejoras significativas en las dimensiones de percepción, comprensión, manejo y facilitación emocional. Asimismo, la hipótesis de que la implementación de estas estrategias influye positivamente en el desempeño emocional del profesorado fue confirmada estadísticamente, con valores $p < 0.001$ en todas las dimensiones del grupo experimental, tanto en las pruebas intragrupalas como intergrupales.

El estudio estadístico presentó hallazgos de gran relevancia. En primer lugar, los datos pretest mostraron uniformidad entre el grupo experimental y el grupo control (todos los análisis con $p > 0.05$), corroborando así la equidad u homogeneidad de las condiciones iniciales entre los participantes. Esto resultó esencial para asegurar que las variaciones detectadas en el postest pudieran estar relacionadas con la intervención.

En el postest, el grupo control no mostró alteraciones relevantes en ninguna de las dimensiones evaluadas (percepción, comprensión, gestión y facilitación emocional), lo que corrobora que la falta de intervención no propició avances naturales. En cambio, el grupo experimental observó aumentos significativos en sus calificaciones, con valores de z que oscilaban entre -5.77 y -6.22 en las pruebas de signos, y valores p que superaban el 0.001 en las pruebas U de Mann-Whitney, lo que corroboró una mejora de relevancia estadística.

Además, en el grupo experimental, las calificaciones medias de las dimensiones emocionales se incrementaron desde niveles “medios” a “altos” en la clasificación del TECS, (Yin et al., 2013) lo que refuerza la teoría de que la intervención no solo ejerció un impacto numérico, sino también cualitativo en la competencia emocional.

Los resultados antes resaltados concuerdan con varias investigaciones que refutan la importancia de la inteligencia emocional en el sector educativo. Por ejemplo, Chang (2020) y Wang et al. (2023) sostienen que el control emocional del docente tiene un impacto directo en la calidad de la enseñanza y en la prevención del agotamiento docente. Igualmente, Al Jaber et al. (2024) sostienen que un alto grado de Inteligencia Emocional en los maestros está vinculado con una mayor satisfacción en el trabajo y un ambiente escolar más favorable.

Los estudios de Sandoval y Concha (2022) son especialmente significativos, ya que demostraron una correlación directa entre la inteligencia emocional y el pensamiento crítico del profesor, enfatizando que el autoconocimiento y la regulación emocional potencian la toma de decisiones en el ámbito educativo. Esta relación también es citada en Braun et al. (2020) y Pherson & Pherson, (2020) quienes sostienen que una gestión adecuada de las emociones facilita un procesamiento de la información más preciso, imparcial y estratégico en el ámbito educativo.

Desde la perspectiva del deporte y la educación técnica, investigaciones como las de Hernández et al. (2024) y Mu'ammal et al. (2022) señalan que los entrenadores con un alto

Índice de Rendimiento (IE) promueven un compromiso, unidad de equipo y motivación en los deportistas. Esto concuerda con los hallazgos logrados en el grupo experimental de este estudio, en el que también se involucraron entrenadores deportivos.

Uno de los puntos fuertes de la investigación reside en la meticulosidad metodológica, tanto en el diseño cuasiexperimental como en la verificación de los instrumentos utilizados. La aplicación de instrumentos estandarizados como el TECS (Yin et al., 2013) y la EEDD, (Morales F. J., 2023) junto con la verificación de su confiabilidad a través del alfa de Cronbach, potencian la validez interna de los hallazgos.

Otra fortaleza destacable fue la organización del programa de intervención, que integró dinámicas activas (rol playing, estudio de casos, reflexión guiada) en concordancia con las dimensiones del modelo de Inteligencia Emocional, asegurando una implementación contextual a las prácticas pedagógicas reales. La acción corta pero intensa (ocho sesiones) demostró ser suficiente para generar transformaciones importantes, lo que constituye una opción factible para instituciones educativas que quieran aplicar estrategias de crecimiento profesional con recursos escasos. Además, la atención conjunta a profesores y entrenadores deportivos otorga al estudio un enfoque innovador y transversal, evidenciando que la inteligencia emocional es un recurso esencial tanto en el aula como en entornos educativos no convencionales.

Sin embargo, se deben destacar ciertas restricciones. En primer lugar, el estudio se llevó a cabo en una única institución educativa, lo que limita la extrapolación de los hallazgos a otros contextos o áreas geográficas. Pese a la muestra representativa (n=70), se aconseja expandir la cobertura geográfica en futuros estudios. En segundo lugar, la investigación se enfocó en un monitoreo a corto plazo (evaluación justo tras la intervención). No se examinaron las repercusiones a medio o largo plazo, por lo que no se puede establecer si las alteraciones emocionales persisten a lo largo del tiempo sin un refuerzo constante, y en tercer lugar, a pesar de que los resultados fueron sumamente relevantes, la evaluación se fundamentó exclusivamente en herramientas de autorreporte, lo que podría generar prejuicios de deseabilidad social. En investigaciones futuras, sería aconsejable incorporar observaciones externas, entrevistas o indicadores objetivos de rendimiento laboral.

Basándonos en los resultados de esta investigación, surgen diversas áreas de futuros estudios, en particular la replicación en otros niveles educativos (inicial, primaria, educación superior), con el fin de comprobar si la eficacia del programa persiste en diferentes perfiles profesionales. Por otra parte, se hace necesario una evaluación a largo plazo, que permita examinar la persistencia de las alteraciones emocionales y su vínculo con el desempeño académico, el ambiente escolar y la satisfacción en el trabajo. Igualmente se debe incluir herramientas tecnológicas como plataformas de formación en Inteligencia Emocional, simuladores de conflictos o entornos virtuales interactivos que aumenten la accesibilidad y la viabilidad de estas estrategias, para la evaluación del efecto indirecto en los estudiantes, que deben explorar cómo el aumento en la inteligencia emocional de los profesores influye en el aprendizaje, comportamiento y motivación de los alumnos o atletas, e incluir técnicas cualitativas, tales como entrevistas y grupos de discusión, para recoger de manera más detallada las vivencias subjetivas de los participantes durante el proceso de formación.

CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación pueden ayudar a reforzar la importancia de la inteligencia emocional como un instrumento esencial para potenciar el rendimiento profesional de los docentes. En entornos cada vez más rigurosos y emocionalmente complejos, potenciar las habilidades emocionales de los docentes/entrenadores no solo es necesario, sino también imprescindible para asegurar una educación de alta calidad, humanizante y duradera. La

capacitación en Inteligencia Emocional no debe interpretarse como un añadido, sino como un pilar fundamental del crecimiento profesional y del bienestar de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Al Jaber, A. T., Alzouebi, K., & Abu Khurma, O. (2024). An investigation into the impact of teachers' emotional intelligence on students' satisfaction of their academic achievement. *Social Sciences*, 13(5), 244. <https://doi.org/10.3390/socsci13050244>

Asqui Luna, J. E., León Sinche, J., Santillán Obregón, R. R., Santillán Altamirano, H., Amparo, G., & Calero Morales, S. (2017). Influence of multiple intelligences theory in physical education: Cases study. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(3), 1-12. Retrieved Enero 18, 2025, from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002017000300012&script=sci_arttext&lng=pt

Atmaca, C., Rızaoğlu, F., Türkdöğün, T., & Yaylı, D. (2020). An emotion focused approach in predicting teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 90, 103025. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103025>

Barrientos-Fernández, A., Pericacho-Gómez, F. J., & Sánchez-Cabrero, R. (2020). Competencias sociales y emocionales del profesorado de Educación Infantil y su relación con la gestión del clima de aula. *Estudios sobre educación*, 38, 59-78. <https://doi.org/10.15581/004.38.59-78>

Braun, H. I., Shavelson, R. J., Zlatkin-Troitschanskaia, O., & Borowiec, K. (2020). Performance assessment of critical thinking: Conceptualization, design, and implementation. *Frontiers in Education*, 5, 156. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00156>

Calero-Morales, S., Vinueza-Burgos, G. D., Yance-Carvajal, C. L., & Paguay-Balladares, W. J. (2023). Gross Motor Development in Preschoolers through Conductivist and Constructivist Physical Recreational Activities: Comparative Research. *Sports*, 11(3), 61. <https://doi.org/10.3390/sports11030061>

Çelik, O. B., & Güngör, N. (2020). A structural model of the relationships between the emotional intelligence and the critical thinking disposition in physical education and sports teacher candidates. *Uluslararası Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 2(1), 10-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/intjouexerpsyc/issue/55257/737185>

Chang, M. L. (2020). Emotion display rules, emotion regulation, and teacher burnout. *Frontiers in Education*, 5, 90. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00090>

de Arellano, L. A., Piña, F. R., & Nieto, A. (2024). Juegos recreativos para mujeres mastectomizadas. *Arrancada*, 24(47), 99-110. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/663>

Enríquez, L. C., Morales, S., Castro, I. E., & Alcívar, R. (2017). Estudio metódico del rendimiento psicológico de balonmanistas profesionales sobre la base del test de Loehr. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(2), 29-40. Retrieved Abril 16, 2021, from <http://www.revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/8>

Escorza, Y. H., & Aradillas, A. L. (2020). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.

Espinosa-Albuja, C. E., Haro-Simbaña, J. T., & Calero, S. (2023). Biomechanical difference of arched back stretch between genders in high school students. *Arrancada*, 23(44), 66-79. Retrieved Marzo 11, 2023, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/541>

Flores, I. E., Morales, S. C., García, M. R., Cordova, B. S., & Lavandero, G. C. (2018). Time, anxiety and concentration: influence on the effectiveness in free throws of women's basketball. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 37(1), 75-84. Retrieved Enero 10, 2025, from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002018000100008&script=sci_arttext&tlng=en

Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social emotional learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3-39. <https://doi.org/10.1177/19427751211014920>

Gómez, M. S. (2020). *Inteligencia emocional y rendimiento en docentes: El agotamiento emocional como moderador. Investigación en el ámbito escolar: nuevas realidades en un acercamiento multidimensional a las variables psicológicas y educativas.* Madrid: Dykinson.

Cudeiro G, O., Piña F, R., & Trejo del Pino, F. (2023). Sistema didáctico para la identificación de posibles talentos en el béisbol en la iniciación deportiva. *Arrancada*, 23(46), 140-157. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/662>

Heredia García, M. I., & Jaramillo Zambrano, A. E. (2024). Attachment style and emotional regulation in adolescents from the city of Milagro. *Revista Universidad y Sociedad*, 16(3), 22-32. Retrieved Abril 15, 2024, from <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4449/4336>

Hernández, M. M., Lorenzo, M. D., & Morales, S. (2024). Ana Fidelia Quiros Moret, an example for the formation of values from her sporting career. *Revista Conrado*, 20(97), 189-195. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3647>

Hwang, S., Kim, B., & Kang, H. (2021). The development of emotional intelligence scale in sport coaching. *Korean Journal of Sport Science*, 32(1), 126-137. <https://doi.org/10.24985/kjss.2021.32.1.126>

Kovalchuk, V., Prylepa, I., Chubrei, O., Marynchenko, I., & Opanasenko, V. (2022). Intelligence of Future Teachers of Professional Training. *International Journal of Early Childhood*, 14(1), 39-51. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V14I1.221006>

Mainer-Pardos, E., Albalad-Aiguabella, R., Álvarez, V. E., Calero-Morales, S., Lozano, D., & Roso-Moliner, A. (2025). Investigating Countermovement and Horizontal Jump Asymmetry in Female Football Players: Differences Across Age Categories. *Journal of Functional Morphology and Kinesiology*, 10(3), 1-10. <https://doi.org/10.20944/preprints202503.1528.v1>

Mainer-Pardos, E., Álvarez, V. E., Moreno-Apellaniz, N., Gutiérrez-Logroño, A., & Calero-Morales, S. (2024). Effects of a neuromuscular training program on the performance and inter-limb asymmetries in highly trained junior male tennis players. *Heliyon*, 10(5), e27081. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27081>

Mendoza, K. M., Burgos, G. D., Rivera, D., & Morales, S. C. (2024). Effects of collaborative strategies on the academic teaching-learning process of pre-youth volleyball players. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 61, 1172-1183. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.109363>

Mon-López, D., Moreira da Silva, F., Calero-Morales, S., López-Torres, O., & Lorenzo Calvo, J. (2019). What Do Olympic Shooters Think about Physical Training Factors and Their Performance?. *International journal of environmental research and public health*, 16(23), 4629. <https://doi.org/0.3390/ijerph16234629>

Mon-López, D., Tejero-González, C. M., & Morales, S. (2019). Recent changes in women's Olympic shooting and effects in performance. *PloS one*, 14(5), e0216390-e0216390. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216390>

Morales, F. J. (2023). Análisis factorial exploratorio de la Escala de Evaluación del desempeño docente, Maestrías en psicología, USAC Guatemala. *Revista Científica del Sistema de Estudios de Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala*, 6(1), 15–29. <https://doi.org/10.36958/sep.v6i1.121>

Morales, S. C., Iglesias, S., Viscarra, D. C., & Neira, D. J. (2024). Anthropometric scales for the pedagogical control of talents in Cuban school volleyball (13-15 years, women's). *Arrancada*, 24(49), 385-394. Retrieved Marzo 29, 2025, from <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/711>

Morales, S., Pillajo, D. P., Flores, M. C., Lorenzo, A. F., & Concepción, R. R. (2016a). Influence of physical activity on the social and emotional behavior of children aged 2-5 years. *Revista Cubana de Medicina General Integral.*, 32(3), 1-16. Retrieved Abril 14, 2025, from <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/268/97>

Moreno-Apellaniz, N., Villanueva-Guerrero, O., Villavicencio-Álvarez, V. E., Calero-Morales, S., & Mainer-Pardos, E. (2024). Impact of Lower-Limb Asymmetries on Physical Performance Among Adolescent Female Tennis Players. *Life*, 14(12), 1561. <https://doi.org/10.3390/life14121561>

Mu'ammal, I., Muzakki, A., Fakhri, E. A., & Setiawan, E. (2022). The competence of a coach in sports: How does it correlate with athlete motivation? *Journal Sport Area*, 7(3), 396-404. [https://doi.org/10.25299/sportarea.2022.vol7\(3\).10540](https://doi.org/10.25299/sportarea.2022.vol7(3).10540)

Mullo, D. A., Pazmiño, K. V., Erazo, E. J., & Ortega, M. J. (2025). Emotional marketing as a differentiating factor in emerging brands. *Universidad y Sociedad*, 17(2), e5005-e5005. Retrieved Junio 29, 2025, from <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/5005/4938>

Munir, F. (2022). More than technical experts: Engineering professionals' perspectives on the role of soft skills in their practice. *Industry and Higher Education*, 36(3), 294-305. <https://doi.org/10.1177/09504222211034725>

Pherson, K. H., & Pherson, R. H. (2020). *Critical thinking for strategic intelligence*. USA: Cq Press.

Potosí-Moya, V., Paredes-Gómez, R., & Calero-Morales, S. (2025). Effects of Nordic Exercises on Hamstring Strength and Vertical Jump Performance in Lower Limbs Across Different Sports. *Applied Sciences*, 15(10), 5651. <https://doi.org/10.3390/app15105651>

Priyohutomo, A., Komarudin, K., & Sridadi, S. (2025). Understanding and applying of physical education teachers regarding the project based learning model and 4C skills. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 63, 580-589. <https://doi.org/10.47197/retos.v63.107062>

Rojo-Ramos, J., Calero-Morales, S., Gómez-Paniagua, S., & Galán-Arroyo, C. (2024). Cyberbullying and self-concept in physical education school children. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 17(35), 1-15. <https://doi.org/10.25115/ecp.v17i35.9506>

Roso-Moliner, A., Gonzalo-Skok, O., Villavicencio-Álvarez, V. E., Calero-Morales, S., & Mainer-Pardos, E. (2024). Analyzing the Influence of Speed and Jumping Performance Metrics on Percentage Change of Direction Deficit in Adolescent Female Soccer Players. *Life*, 14(4), 466. <https://doi.org/10.3390/life14040466>

Salovey, P. E., & Sluyter, D. J. (1997). *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. USA: Basic Books.

Sandoval, R. Q., & Concha, A. R. (2022). *Inteligencia emocional, pensamiento crítico y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad*

Nacional Mayor de San Marcos, Perú. *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(2), 86-94. <https://www.cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/30>

Sulz, L. D., Gleddie, D. L., Urbanski, W., & Humbert, M. L. (2021). Improving school sport: teacher-coach and athletic director perspectives and experiences. *Sport in Society*, 24(9), 1554-1573. <https://doi.org/10.1080/17430437.2020.1755263>

Taningrum, N., Kriswanto, E. S., Pambudi, A. F., & Yulianto, W. D. (2024). Improving critical thinking skills using animated videos based on problem-based learning. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 57, 692-696. <https://doi.org/10.47197/retos.v57.103297>

Thompson, F., Rongen, F., Cowburn, I., & Till, K. (2022). The impacts of sports schools on holistic athlete development: a mixed methods systematic review. *Sports medicine*, 52(8), 1879-1917. <https://doi.org/10.1007/s40279-022-01664-5>

Ugoani, J. (2020). Salovey-Mayer emotional intelligence model for dealing with problems in procurement management. *American Journal of Marketing Research*, 6(3), 28-36. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3688464

Uribarri, H. G., Lago-Fuentes, C., Bores-Arce, A., Álvarez, V. E., López-García, S., Calero-Morales, S., & Mainer-Pardos, E. (2024). External Load Evaluation in Elite Futsal: Influence of Match Results and Game Location with IMU Technology. *Journal of Functional Morphology and Kinesiology*, 9(3), 140. <https://doi.org/10.3390/jfmk9030140>

Wang, H., Burić, I., Chang, M. L., & Gross, J. J. (2023). Teachers' emotion regulation and related environmental, personal, instructional, and well-being factors: A meta-analysis. *Social psychology of education*, 26(6), 1651-1696. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09810-1>

Yagua IRivera, S. N., & Panchana, Y. (2024). Areas of social functioning that favor emotional self-regulation in law students from Santa Elena, Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 16(3), 328-335. Retrieved Junio 01, 2025, from <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/4488>

Yin, H. B., Lee, J. C., Zhang, Z. H., & Jin, Y. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching and teacher education*, 35, 137-145. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.06.006>

CONFLICTOS DE INTERESES

El autor declaran la no existencia de conflictos de interés

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

El autor trabajó en la investigación, redacción y estilo científico.