



Universidad Nacional  
**Federico Villarreal**

**VRIN** | VICERRECTORADO  
DE INVESTIGACIÓN

## **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

### **INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD ESTADO-RASGO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, JUNÍN 2022**

Línea de investigación: Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional en Psicología con mención en

Psicología Clínica

**Autora:**

Espinoza Mamani, Lucero Geraldine

**Asesor:**

Del Rosario Pacherres, Orlando

ORCID: 0000 -0003-0981- 9808

**Jurado:**

Valdez Sena, Lucia Emperatriz

Hervias Guerra, Edmundo Magno

Tantalean Terrones, Lizley Janne

**Lima – Perú**

**2022**

### **Dedicatoria**

A mi madre por su apoyo incondicional.

A mi familia, mi compañero de vida y amigos por acompañarme y motivarme a largo de esta etapa maravillosa.

### **Agradecimientos**

A la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal y a todos los docentes por permitirme realizar mi formación académica y profesional.

A mi asesor Mg. Del Rosario Pacherras, Orlando por su tiempo tan valioso en la orientación y asesoría en este proceso de investigación.

A las autoridades de la Institución Educativa Nivel Secundaria del Colegio San José de Jauja y al equipo psicopedagógico quienes me permitieron la aplicación de las pruebas psicométricas para el presente estudio. Asimismo, al alumnado en general que han sido pieza importante de esta investigación.

## Índice

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice.....	iv
Índice de tablas.....	vii
Índice de figuras.....	ix
Resumen.....	X
Abstract.....	Xi
I. Introducción.....	12
1.1 Descripción y formulación del problema.....	14
1.2 Antecedentes.....	18
1.2.1 Nacionales.....	18
1.2.2 Internacionales.....	21
1.3 Objetivos.....	23
1.3.1 Objetivo general.....	23
1.3.2 Objetivos específicos.....	24
1.4 Justificación.....	24
1.5 Hipótesis.....	26
1.5.1 Hipótesis general.....	26
1.5.2 Hipótesis específicas.....	26
II. Marco teórico.....	27
2.1 Conceptos generales.....	27

2.1.1 Adolescencia.....	27
2.1.2 Tipo de familia.....	30
2.2 Inteligencia emocional.....	32
2.2.1 Definición .....	32
2.2.2 Dimensiones de inteligencia emocional.....	34
2.2.3 Inteligencia emocional en la adolescencia.....	36
2.2.4 Inteligencia emocional en el contexto de la pandemia.....	37
2.2.5 Inteligencia emocional y tipo de familia.....	38
2.2.6 Modelos teóricos sobre la inteligencia emocional.....	39
2.3 Ansiedad.....	43
2.3.1 Definición.....	44
2.3.2 Dimensiones de ansiedad estado-rasgo.....	45
2.3.3 Ansiedad en adolescentes.....	46
2.3.4 Ansiedad en el contexto de pandemia.....	47
2.3.5 Ansiedad y tipo de familia.....	48
2.3.6 Enfoques teóricos sobre la Ansiedad.....	49
III. Método.....	53
3.1 Tipo de investigación .....	53
3.2 Ámbito temporal y espacial.....	53
3.3 Variables.....	54
3.4 Población y muestra.....	55
3.5 Instrumentos.....	57
3.6 Procedimientos.....	59

3.7	Análisis de datos.....	60
3.8	Consideraciones éticas.....	60
IV.	Resultados.....	61
V	Discusión de resultados.....	73
VI.	Conclusiones.....	78
VII.	Recomendaciones.....	80
VIII.	Referencias.....	
IX.	Anexos.....	

## Lista de tablas

<b>Tabla</b>	<b>Pág.</b>
1.	Operacionalización de la variable inteligencia emocional..... 55
2.	Operacionalización de la variable ansiedad estado-rasgo..... 56
3.	Correlaciones ítem-total de las dimensiones del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA..... 63
4.	Coeficiente de confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA..... 63
5.	Correlaciones ítem-total de las dimensiones del inventario de Ansiedad estado-rasgo..... 65
6.	Coeficiente de confiabilidad del Inventario de Ansiedad estado-rasgo..... 67
7.	Análisis de la diferencia de inteligencia emocional según tipo de familia..... 69
8.	Análisis de la diferencia de ansiedad estado-rasgo según tipo de familia..... 70
9.	Pruebas de ajuste a la normalidad de los datos para ambas variables..... 71
10.	Relación entre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo..... 71
11.	Relación entre la dimensión de inteligencia intrapersonal y ansiedad estado-rasgo..... 72
12.	Relación entre la dimensión de inteligencia interpersonal y ansiedad estado-rasgo..... 72
13.	Relación entre la dimensión de inteligencia adaptabilidad y ansiedad estado-rasgo..... 73
14.	Relación entre la dimensión de inteligencia manejo de estrés y ansiedad estado-rasgo..... 73

15. Relación entre la dimensión de inteligencia estado de ánimo y ansiedad estado- 74  
rasgo.....



## Lista de figuras

<b>Figura</b>		<b>Pág.</b>
1.	Niveles de inteligencia emocional.....	68
2.	Niveles de ansiedad estado.....	69
3.	Niveles de ansiedad rasgo.....	69

## Resumen

La siguiente investigación tuvo como principal objetivo determinar la relación existente entre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en un colegio público en Junín. El presente estudio fue de un enfoque de tipo cuantitativo, de nivel descriptivo-correlacional, además presenta un diseño no experimental y de corte de tipo transversal. Los instrumentos aplicados fueron los siguientes: el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON Ice NA – Forma completa, adaptado y estandarizado por Ugarriza y Pajares (2002) y el Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado, validado por Oleachea (2021). La muestra estuvo conformada por 402 estudiantes de 3ro a 5to del nivel de educación secundaria entre las edades comprendidos de 13 y 18 años, utilizando un muestreo de tipo no probabilístico y por conveniencia. Los análisis de resultados indican que existe una correlación de tendencia negativa, alta y significativa entre ambas variables ( $Rho = -.622$  y  $p < .001$ ), indicando que los estudiantes de la muestra que presentan adecuadas habilidades de inteligencia emocional, presentarán una menor manifestación de ansiedad estado-rasgo. Asimismo, el 42.5% se encuentra en un nivel de categoría promedio de inteligencia emocional; por otro lado, en la dimensión ansiedad estado, el 43.8% obtiene una categoría moderada y en ansiedad rasgo se evidencia que el 47% presenta también un nivel moderado. En cuanto al análisis comparativo de las variables con el tipo de familia, no se hallaron diferencias significativas. Por último, las dimensiones de inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo muestran correlaciones inversas, en su mayoría moderadas y significativas.

*Palabras clave:* ansiedad, estado-rasgo, inteligencia emocional, estudiantes de secundaria.

### **Abstract**

The main objective of the following investigation was to determine the relationship between emotional intelligence and state-trait anxiety in high school students at a public school in Junín. The present study was of a quantitative approach, descriptive-correlational level, it also presents a non-experimental design and cross-sectional type. The instruments applied were the following: the Bar-ON Ice NA Emotional Intelligence Inventory - Complete form, adapted and standardized by Ugarriza and Pajares (2002) and the Trait-State Anxiety Inventory, validated by Oleachea (2021). The sample consisted of 402 students from 3rd to 5th grade of secondary education between the ages of 13 and 18, using a non-probabilistic and convenience sampling. The analysis of results indicate that there is a negative, high and significant trend correlation between both variables ( $Rho = -.622$  and  $p < .001$ ), indicating that the students in the sample who present adequate emotional intelligence skills will present a lower manifestation of state-trait anxiety. Likewise, 42.5% are in an average category level of emotional intelligence; on the other hand, in the state anxiety dimension, 43.8% obtain a moderate category and in trait anxiety it is evident that 47% also present a moderate level. Regarding the comparative analysis of the variables with the type of family, no significant differences were found. Finally, the dimensions of emotional intelligence and state-trait anxiety show inverse correlations, mostly moderate and significant.

*Keywords:* emotional intelligence, anxiety, state-trait, high school students

## **I. Introducción**

Actualmente estamos atravesando un contexto de pandemia y numerosos estudios se han preocupado en el impacto que atraído en el la salud emocional, siendo una de ellas por abordar la inteligencia emocional en los estudiantes. Entendiendo a aquellas como habilidades individuales o personales, sociales, emocionales y potencialidades que hace que las personas se adapten adecuadamente ante situaciones novedosas, así como para gestionar conflictos (Bar-On, 1997). Tal conocimiento y capacidad emocional lleva a una adecuada regulación del afecto de ellos y en relación a los demás, por lo que contribuirá a un estado de bienestar a diversos problemas de salud mental entre otros como la ansiedad, que es uno de los indicadores principales que afecta actualmente en el desarrollo de los estudiantes.

Por otro lado el impacto del grado de ansiedad que los estudiantes puedan expresar frente a diversas situaciones complejas y los numerosos problemas que esto puede desencadenar, que si bien en la adolescencia está presente la ansiedad como una expresión normal y temporal debido a que es una etapa de constantes cambios (Bueno, 2019), sin embargo, en el contexto actual ha tenido un mayor impacto el cual puede generar diversas alteraciones emocionales y psicológicas y es importante poder regular dichos indicadores. Para la mayoría de los investigadores, las primeras etapas importantes para el desarrollo del control y regulación emocional, mientras que la realidad nos demuestra un alto porcentaje de ansiedad moderada y alta en dicha población, por lo que no se están gestionando adecuadamente en los planes curriculares actuales de las instituciones.

De acuerdo a lo anteriormente mencionado, el estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública en Junín. Es un estudio de nivel descriptivo-correlacional, diseño no experimental y de corte transversal, realizada en una muestra de 402 estudiantes de 3ro a 5to de

secundaria de ambos sexos, cuyas edades se encuentran entre los 13 y 18 años de edad, para lo cual se utilizó un muestreo de tipo no probabilístico por conveniencia. Se utilizó el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON Ice NA – Forma completa, adaptado y estandarizado por Ugarriza y Pajares (2002) y el Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado, validado por Oleachea (2021). En cuanto a los resultados se obtuvo que existe correlación inversa, alta y significativa entre ambas variables de estudio ( $Rho = -.622$  y  $p < .001$ ), evidenciando que a mayor habilidad de inteligencia emocional presentarán menor presencia de ansiedad estado-rasgo. En cuanto al nivel de Inteligencia emocional, se evidencia que el 42.5% de la muestra presenta nivel promedio, en tanto a la ansiedad estado-rasgo, se muestra que el 42.5% y 47% de los estudiantes, presentan nivel moderado, respectivamente.

A continuación, se presenta la investigación en el siguiente orden:

En el capítulo I, se presenta la realidad problemática, luego se muestra la revisión de antecedentes internacionales y nacionales en la que estudian ambas variables en contextos similares a la de este estudio, permitiendo así plantearse los objetivos. Asimismo, se realiza la justificación teórica, práctica y metodológica.

En el capítulo II, se muestra una revisión teórica con respecto a la inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo, donde se plantean las definiciones, dimensiones y modelos teóricos.

En el capítulo III, se expone el método de estudio, evidenciando el tipo de investigación, población, el muestreo y la descripción de los instrumentos que sirvieron para la recolección de información y la exploración de datos.

El capítulo IV y V, se evidencian los resultados de acuerdo a los objetivos tales como las propiedades psicométricas de los instrumentos, la distribución de los datos, la correlación entre las

variables y sus dimensiones, luego se procedió a contrastar los hallazgos con la teoría y antecedentes de investigación.

Posteriormente, en el capítulo VI, VII y VIII se presentan las conclusiones y recomendaciones, asimismo se muestran las fuentes bibliográficas que sirvieron de base para este estudio.

### **1.1. Descripción y formulación del problema**

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) manifiesta que, la ansiedad y otros trastornos emocionales y de comportamiento son una de las principales causas de enfermedad y discapacidad entre los adolescentes con 7% a nivel mundial.

Latinoamérica no es ajena a esta problemática, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICIF, s.f.) muestra que en América Latina aproximadamente el 15% de los niños, niñas y adolescentes entre 10 a 19 años presentan un diagnóstico de trastorno mental. Considerando estas cifras alarmantes para esta población.

En el Perú también existe una alta probabilidad de riesgo para la salud mental en este nuevo contexto para los adolescentes, afectando a más de un tercio de ellos, donde el 29.6% de adolescentes de 12 - 17 años está en riesgo de presentar un problema de salud mental y problemas emocionales, los cuales fueron la de mayor presencia en este grupo etario con un 49.2%. (Ministerio de Salud y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2021).

Esta etapa de la adolescencia se comprende como el cambio entre la niñez a la etapa de la adultez (OMS, s.f.), y es en ella donde se evidencia un apresurado crecimiento a nivel físico, cognitivo y psicosocial, lo cual repercute en cómo pueden sentirse, la forma de pensamiento, la toma de decisiones y la interacción con su medio próximo. Estos aspectos se han visto interrumpido debido al contexto actual y a las restricciones ocasionadas por la pandemia, donde

los jóvenes han perdido tiempo importante lejos de familiares, amigos, aulas y lugares de recreación fundamentales para esta etapa (UNICEF, 2021), los cuales han generado un aumento de la ansiedad para los jóvenes, entre otras, (UNESCO, 2020; Sanz et al., 2020) así como alteraciones emocionales y conductuales debido al confinamiento (Espada et al., 2020).

Teniendo en cuenta lo anterior esto es muy importante debido a que la denominada inteligencia emocional es parte fundamental de la salud mental, más aún dentro del contexto actual (Leyva y Huamán, 2021). Bar-On (2006) señala que la inteligencia emocional tiene una interacción importante con las relaciones sociales y emocionales, el cual hace que cada individuo comprenda su estado emocional, la manera de expresar y la forma de comunicación, asimismo implica el entendimiento de las emociones de los demás y cómo se puede enfrentar las exigencias del entorno. De esta forma los adolescentes con déficit en las habilidades sociales o interpersonales, puede inducir a problemas de salud mental (Betina y Contini, 2011) no logrando desarrollarse efectivamente en su entorno, lo que desencadena en evitación social, relaciones violentas con sus pares y sobre todo la ansiedad, como señalan Caballo et al. (2014). Es por ello que vemos la importancia del adecuado manejo emocional en esta población, ya que contribuye al bienestar de la persona y cómo esta se relaciona con su entorno.

Guil, et al. (2019) describen que la variable inteligencia emocional en sus componentes de atención, comprensión y de reparación emocional, pueden actuar como mediadora en la mejora de la ansiedad en sus dos tipos (rasgo y estado). Por lo que la ansiedad presenta diversas manifestaciones como las de tipo emocionales, fisiológicas, cognitivos y conductual, la inteligencia emocional puede ser importante en atenuar dichas manifestaciones ya que hace referencia al bienestar personal tanto en lo emocional y social, recordando además que dichas

manifestaciones aumentaron debido al confinamiento y que podría ser muy importante dicho abordaje.

Por otro lado, la ansiedad es otro de los problemas presentes en la adolescencia, el cual es un estado de inquietud que genera malestar, y se manifiesta con reacciones de intranquilidad en donde el sujeto intenta encontrar una solución a situaciones peligrosas (Sierra et al. 2003), y resulta patológica cuando se produce sin haber algún peligro real o situación objetiva (Viedma, 2008).

Según la OMS (s.f.) los trastornos como los de la ansiedad suelen manifestarse con asaltos de pánico o inquietudes exageradas, y que en esta población suele estar con mayor ahínco, y con más persistencia entre los adolescentes con mayor edad a diferencia de quienes tienen una menor edad. Por ejemplo, se estima que en los adolescentes comprendidos entre las edades de 10 a 14 años un 3,6% y en los adolescentes de edades entre los 15 y 19 años un 4,6% sufren de trastorno de tipo ansioso a nivel global.

En América latina y el Caribe también se ha reconocido que el 27% de los jóvenes han presentado ansiedad durante la pandemia (UNICEF, s.f.). El contexto actual ha afectado no solo físicamente a las personas sino también a nivel emocional y se ha visto reflejado en los países de esta región.

Según el Ministerio de Salud de Perú (MINSA, 2021) señala que las principales motivaciones para la consulta más frecuente de menores de 18 años es la ansiedad producto del aislamiento social, afectando sus relaciones interpersonales y en consecuencia la salud mental de los adolescentes, como señala la American Psychiatric Association (2014) esto se manifiesta en alteraciones de tipo fisiológicas como alteraciones a nivel muscular, acrecentamiento en la



frecuencia de la capacidad cardiaca y entre otras como sudoración, a nivel cognitivo en pensamientos de peligros dudosos y a nivel conductual la evitación ante situaciones ansiógenas.

La Dirección Regional de Salud (DIRESA) Junín, señala que en el 2020 se ha incrementado los casos por trastornos de tipo ansiógeno, es así que señala que entre los meses comprendidos entre enero y octubre se han atendido en total 9433 casos, siendo mayor hecha la comparación con el año anterior, en el cual se ha atendido un total de 8893 casos, así podemos observar un aumento de 540 casos en el año señalado. Es por ello que el Gobierno Regional de Junín mediante la Dirección Regional de Salud DIRESA (2019) Junín, y la Coordinación Regional de la Estrategia de Salud Mental, realizaron en Huancayo una campaña de salud mental, en la intervención y también la prevención de alguno de los trastornos ya sea de tipo emocional o conductual, entre ellos uno de los grupos etarios fue el de los adolescentes donde se realizó la atención psicológica, orientación y consejería entre otros temas importantes incluido la ansiedad y los problemas emocionales, dirigido a reducir los riesgos y optimizar la salud mental de la población adolescente.

Considerando los datos anteriores podemos suponer la posible correlación entre las variables inteligencia emocional y ansiedad como importante en el periodo de la etapa adolescencia, debido a que existe un constante cambio, tanto físicos pero también emocional y social, que debieran ser identificados y abordados oportunamente, mediante actividades para incidir en la salud mental de la población aquí abordado a corto, mediano y largo plazo, asimismo esta posible relación se pueda considerar para la elaboración de programas e investigaciones que permita abordar la ansiedad en dicha población así como un mayor conocimiento personal y emocional para una mejora en su salud mental, más aún en el contexto actual. Es por ello, que la investigación se desarrolla en torno a la siguiente pregunta ¿Cuál es la relación entre Inteligencia

emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022?

## **1.2. Antecedentes**

### **1.2.1. Nacionales**

Pastor (2022) estableció la relación entre los niveles de las variables de ansiedad estado-rasgo y también de los niveles de rendimiento académico en 150 estudiantes pertenecientes a los grados de 4to a 5to de nivel secundaria de una institución estatal en el distrito de Carabayllo, Lima. El estudio presentado ha sido de tipo descriptivo-correlacional. Utilizó el Inventario de Ansiedad: Rasgo – Estado (IDARE) y Escala de valoración del aprendizaje que ha sido principalmente adaptado por Reyes (1998). Concluyó que no existe correlación estadísticamente reveladora o significativa ( $p < 0.05$ ) entre cada una de las variables en estudio, obteniendo los siguientes resultados ( $p = 0.578$ ) en relación a la Ansiedad de la dimensión Estado y para Ansiedad de dimensión Rasgo ( $P = 0.777$ ).

Saldaña (2021) averiguó la correlación entre las variables de procrastinación y ansiedad estado-rasgo en una cantidad total de 220 estudiantes de un colegio estatal de Trujillo. El estudio fue descriptivo-correlacional. Utilizó la Escala de Procrastinación en Adolescentes (EPA) el cual ha sido adaptado y validado por Arévalo (2011) y también el Inventario de Ansiedad Estado – Rasgo (IDARE), adaptado y validado por Castro (2015). Concluyendo así que entre ambas variables existe una correlación significativamente alta ( $p < .01$ ) y directa,  $Rho = 0.368$ , específicamente se halló una relación de tipo positiva y significativamente alta de las dimensiones de procrastinación de motivación de procrastinación ( $r = 0,158$  y  $r = 0,273$ ), dependencia de procrastinación ( $r = 0,162$  y  $r = 0,323$ ), baja autoestima ( $r = 0,257$  y  $r = 0,337$ ), desorganización de

procrastinación ( $r=0,227$  y  $r=0,268$ ) y evasión de responsabilidades de procrastinación ( $r=0,257$  y  $r=0,293$ ) con las dimensiones de la variable denominado ansiedad estado y la de ansiedad rasgo respectivamente. Mientras que en relación a los niveles de la variable de procrastinación se mostró que el 40,0 % presenta un bajo nivel. En Ansiedad estado-rasgo se observó que un 35.0% presenta una prevalencia en ninguna o sin ansiedad, en ansiedad leve existe un 27.9%, en ansiedad moderada se presenta un 25.7% y en ansiedad alta un porcentaje de 11.4%.

Estrada (2020) investigo la relación existente entre la inteligencia emocional y la resiliencia en una población de 93 alumnos de 5to grado de un colegio público de nivel secundaria de Puerto Maldonado. El estudio fue de tipo cuantitativo, el diseño planteado ha sido el de no experimental y correlacional. Aplicó dos instrumentos: Inventario de Inteligencia Emocional, el cual ha sido adaptado por los autores Ugarriza y Pajares (2005) y el Inventario de Factores Personales de Resiliencia, el cual ha sido hecho por Salgado (2005). Concluyó que si existe una correlación directa y también significativa entre la variable de inteligencia emocional y la variable resiliencia ( $r_s=0,676$ ;  $p=0,000$ ), es así que se puede interpretar que a mayor puntuación en inteligencia emocional mayor será el índice de resiliencia.

Durand (2019) determinó la correlación entre la inteligencia emocional y agresividad en 188 estudiantes de los grados comprendidos entre tercer y quinto año de educación secundaria de dos colegios, particular y estatal, matriculados en el académico 2018. Fue un estudio de tipo descriptivo-correlacional - comparativo, y el diseño utilizado para el estudio fue no-experimental. Asimismo, los instrumentos administrados han sido el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE-NA, el cual fue adaptado y validado por el investigador Ugarriza et al. (2005) y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry, el cual fue adaptado por los autores Matalinares et

al. (2012). Concluyó que existe una correlación de tipo inversa, de valor débil o frágil y estadísticamente se consideró significativa ( $r = -.277$ ;  $p = <.001$ ) entre ambas variables.

Vargas (2019) poner en claro la relación existente entre las variables de inteligencia emocional y ansiedad, para lo cual recogió una muestra total de 485 alumnos de un Centro Preuniversitario de la Universidad Católica de la ciudad de Arequipa. Se aplicó un estudio no experimental cuantitativo con diseño de tipo correlacional. Asimismo, las pruebas de evaluación utilizados han sido inteligencia emocional de Bar-On ICE, adaptado por los investigadores Ugarriza et al. (2003) y validado por Alvino et al. (2016), y el Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI) adaptado y validado por el investigador Domínguez (2015). Los resultados indicaron una correlación alta inversa ( $r=-0,620$ ), y significativamente alta ( $p<0,001$ ), entre los niveles de la categoría ansiedad y los niveles de la variable inteligencia emocional. Asimismo, encontró correlación inversa significativa entre los niveles de ansiedad y las siguientes dimensiones de la variable de la inteligencia emocional: interpersonal ( $r=-0,198$ ), intrapersonal ( $r=-0,247$ ), adaptabilidad ( $r=-0,451$ ), manejo del estrés ( $r=-0,497$ ) y estado de ánimo en general ( $r=-0,659$ ).

Herrera (2017) indagó la relación entre inteligencia emocional y los niveles de la ansiedad, en una muestra de 88 estudiantes de secundaria del colegio “Jorga Basadre Grohoman” en la ciudad de Huaraz. El diseño del presente estudio ha sido de tipo no experimental, cuantitativo y correlacional. Los instrumentos aplicados han sido el Inventario de BarOn (I-CE) adaptado por el autor Ugarriza (2003) y la Escala de ansiedad estado o rasgo (STAI) adaptada y validada por Domínguez (2015). Concluyendo así que existe una relación directamente significativa ( $p<0,001$ ) ( $Rho=0.246$ ) entre las unidades de la inteligencia emocional y de la ansiedad como estado y una correlación ( $Rho=0.368$ ) baja y positiva entre las categorías de la variable de inteligencia

emocional y la variable de ansiedad como rasgo. Además, encontró una positiva correlación significativa entre las categorías de adaptabilidad ( $r=0.296$ ) e Intrapersonal ( $r=0.244$ ) con ansiedad estado, así como correlación significativa entre ansiedad rasgo con la dimensión interpersonal ( $r=0.418$ ), manejo de estrés ( $r=-0.394$ ) y adaptabilidad ( $r=0.116$ ). Por otro lado, halló predominancia del nivel medio 54.5% de ansiedad como rasgo y nivel medio 64% de ansiedad estado en los alumnos de quinto año de educación secundaria.

### **1.2.2. Internacionales**

Vaquero (2020) investigó acerca de la correlación entre las variables de inteligencia emocional auto percibida y rendimiento académico en 208 alumnos de un colegio de excelencia de Sao Paulo de 9° fundamental y de 1°, 2° y 3° de enseñanza media de 14 a 18 años de edad. Se utilizó un diseño cuantitativo, ex post-facto. El instrumento utilizado ha sido el Trait Meta-Mood Scale (TMMS - 24) que fue adaptada por los autores Fernández et al. (2004). Los resultados indicaron la relación no es significativa ( $p > 0.01$ ) y que entre las dimensiones de las variables de inteligencia emocional y las variables de rendimiento académico, mientras que en las mujeres la correlación es significativa ( $p < 0.05$ ) mientras que en los hombres no se halla una correlación que sea significativa en ninguna de las dimensiones ( $p > 0.05$ ).

Pulido y Herrera (2019), investigaron la relación de ansiedad y rendimiento académico en 811 alumnos de educación secundaria de Ceuta, España. Asimismo, el estudio ha sido de tipo correlacional. Utilizaron el Inventario de Ansiedad Estado- Rasgo para Niños (STAIC) y para evaluar el rendimiento académico de los estudiantes emplearon las notas. Evidenciaron que no hubo correlación significativa entre ambas variables de investigación. Además, indicaron que con respecto al rendimiento académico se presentó una categoría de tipo medio y un nivel medio y concerniente a la variable de ansiedad se halló niveles de tipo medio-bajo, manifestándose en las

alternativas denominadas poca ansiedad el cual obtuvo un porcentaje de 46.7% y la otra alternativa de muy poca ansiedad un porcentaje de 49.9%.

Schmidt y Shoji (2018), investigaron las variables de ansiedad estado-rasgo y rendimiento académico en alumnos de argentina, las edades que comprendían fueron entre los 14 y 16. Asimismo la investigación ha sido de diseño descriptivo y correlacional. Utilizaron el Cuestionario de Ansiedad Estado/rasgo de los autores Spielberger et. al. (1970). Concluyeron que el estudio mostraba una relación de carácter directamente significativa y de dimensión pequeña ( $p = .034$ ;  $r = .212$ ) entre ansiedad estado- rasgo y rendimiento académico. Los investigadores hallaron que en los alumnos predomina la ansiedad rasgo con un 78% mientras que un 22 % presentaba unas puntuaciones altas en la dimensión de la ansiedad estado.

Usan et. al. (2020) analizaron la correlación entre las dimensiones de la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento escolar en un total de 1756 alumnos como muestra, los cuales fueron adolescentes de 9 centros de un colegio de secundaria obligatoria de Medellín-Colombia. El estudio fue ex post-facto, descriptivo-correlacional. Utilizaron el instrumento *Traid Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24), adaptada por los investigadores Fernández-Berrocal y Extremera en el 2004 y el *Maslach Burnout Inventory Student-Survey* (MBI-SS), adaptado por los autores Schaufeli et al. en el 2002; y el rendimiento escolar lo evaluaron mediante las calificaciones. Finalmente concluyeron que las categorías de la inteligencia emocional, donde se encontró que se correlacionaron de forma inversa con las dimensiones de la variable burnout. Por otro lado, la eficacia académica, presentó una correlación directa con las categorías de comprensión ( $r=.331$ ) y la categoría de regulación ( $r=.388$ ).

Barraza et al. (2017), investigaron la correlación entre la variable de inteligencia emocional y la variable depresión-ansiedad y estrés en 106 alumnos del primer año de la facultad de medicina. El estudio ha sido de diseño no experimental de tipo correlacional. Las pruebas aplicadas han sido el cuestionario Trait Meta Mood Scale (TMMS-24), Salovey et al. (1995) y también la escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21). Los resultados encontraron que la dimensión de inteligencia emocional, Atención Emocional se relacionó de directa y significativamente ( $p = 0.030$ ) con la sintomatología depresiva ( $r = 0,211$ ). Además, la sintomatología depresiva se relacionó de carácter inversa y significativamente ( $p = <.001$ ) con la dimensión claridad ( $r = -0,350$ ;) y reparación emocional ( $r = -.433$ ;  $p = <.001$ ). También la sintomatología de ansiedad correlaciono de carácter negativa y significativa con la categoría de Claridad ( $r = -.408$ ) y Reparación Emocional ( $r = -.230$ ). Finalmente, la sintomatología de estrés relacionó de forma negativa y significativa con la dimensión de Claridad ( $r = -.320$ ) y Reparación Emocional ( $r = -.279$ ).

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Identificar la relación entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

#### **1.3.2. Objetivos específicos**

Establecer las propiedades psicométricas del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON Ice NA – Forma completa y el Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

Identificar los niveles de Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

Identificar los niveles de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

Establecer las diferencias significativas de Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.

Establecer las diferencias significativas de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.

Identificar la relación entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

#### **1.4. Justificación**

En el contexto actual los casos de ansiedad han aumentado considerablemente, siendo los adolescentes uno de los más afectados, debido al confinamiento y las clases virtuales que cursan, limitando para muchos el desarrollo de capacidades como la interacción con sus pares, el manejo de situaciones estresantes, es por ello el interés del desarrollo de la salud mental en dicho grupo poblacional mediante módulos de atención especializados para la promoción y prevención en colegios e instituciones de salud. Por lo señalado, el siguiente estudio identificará la correlación entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado- rasgo en los alumnos del nivel secundario de un colegio estatal.



En relación al valor teórico, la investigación aporta en conocer información de los estudiantes de un colegio público en cuanto a la interferencia de la inteligencia emocional, la cual facilita la autorrealización personal, social y emocional, ya que involucra el desarrollo del manejo de estrés, la adaptabilidad, el área intrapersonal e interpersonal para el adecuado manejo de la ansiedad estado-rasgo. Dicha relación permitirá fortalecer la inteligencia emocional para amortiguar las consecuencias de la ansiedad como estado- rasgo (Guil et al., 2019) que es uno de los principales problemas que se ha incrementado debido al confinamiento (MINSA, 2021).

Con respecto al valor del aporte metodológico, el factor emocional se consideraba sustancial para prevenir ciertas enfermedades, teniendo una consecuencia directa en la salud (Perea, 2002), y es actualmente que se agrega un valor importante en el crecimiento de la inteligencia emocional en adolescentes sobre las consecuencias o repercusiones en la ansiedad. Es importante también señalar que no hay suficientes estudios que hayan utilizado los presentes instrumentos: el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On Ice-Na y el Inventario de Ansiedad Estado-Rasgo (IDARE) en esta población, por lo tanto, es importante utilizarlos, aplicarlos, validarlos en este estudio para posteriores aportes de investigaciones.

En relación al ámbito práctico, la investigación permite concientizar a las autoridades de dicha institución para que se puedan implementar programas de prevención o promoción de la ansiedad estado-rasgo e inteligencia emocional respectivamente, que ayudará a los estudiantes a tener diversos beneficios como un mejor desenvolvimiento y una adecuada relación intrapersonal e interpersonal. A su vez sirve como antesala a próximas investigaciones, con respecto a la relación de estas variables que permitirán comprender y entender de una forma más adecuada.

## **1.5. Hipótesis**

### **1.5.1. Hipótesis general**

Existe relación negativa y significativa entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

### **1.5.2. Hipótesis específicas**

Existe diferencias significativas en Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.

Existe diferencias significativas en Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.

Existe relación negativa y significativa entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.

## **II. Marco teórico**

### **2.1. Conceptos generales**

#### **2.1.1. Adolescencia**

La adolescencia se puede describir como una etapa vital donde ocurren un sin número de cambios que implican muchos aspectos fundamentales de la persona, los cuales conllevan a una etapa de madurez. Es así que en este proceso de cambio y transición ocurre entre los 11 a 20 años, dividiéndose así en subetapas; adolescencia temprana que va de los 11 a 14 años; adolescencia denominada media comprende entre los 15 a 18 años y una adolescencia denominada tardía o también llamada juventud la cual se daría de los 18 años en adelante (Moreno, 2007).

Asimismo, la OMS (2011) ha definido a la etapa de la adolescencia como la transición del ser humano de desarrollo y crecimiento después de la niñez y anterior a la etapa de la adultez, que abarca las edades de 10 hasta los 19 años. La adolescencia es una transformación de cambios progresivos que involucra el desarrollo físico, cognoscitivo, emocional y social, además adquiere diversas formas en diversos ambientes culturales, sociales y hasta económicos (Papalia et al., 2012, citado por Llaza y Ocoruro, 2018). Es así que podemos describirla como una etapa muy significativa en la vida del individuo ya que acarrea cambios en distintas áreas tanto emocional, físico, cognitivo y social; los cuales van a permitir así su crecimiento y desarrollo.

En este proceso la persona afronta diversas variaciones en espacios cortos de tiempo, generando una cantidad de dificultades o problemas que afectan esta parte de sus vidas. Y es que como se ha mencionado anteriormente sumando la dificultad propia de esta etapa ya que se incrementan las interacciones de carácter social, familiar y hasta académicas; el nuevo contexto social en el que estamos inmerso lo hace más complejo. Orgilés et al. en el 2012 menciona que en

esta transición es donde se pueden involucrar o afectar diversos problemas psicopatológicos, en el caso de que los adolescentes no han generado o desarrollado capacidades de adaptación y regulación emocional y psicológica; siendo la ansiedad una de las principales consecuencias o dificultades que se podría presentar en esta etapa.

Sobre los cambios presentes en la etapa de la adolescencia, el individuo experimenta diferentes cambios o desarrollos a nivel físico, emocional, social y cognitivo los cuales le van a permitir el desarrollo madurativo que implica este proceso para así lograr llegar a la adultez sin mayor inconveniente. Asimismo, los factores externos como un adecuado ambiente familiar, donde prime la comunicación asertiva, un adecuado ambiente escolar en el cual se instruya al adolescente, cumple un papel muy importante para la óptima transición y adaptación de este proceso. Para Güemes-Hidalgo et al (2017) la etapa de la adolescencia no se considera como algo continuo, uniforme y sincrónico ya que los cambios generales no podrían tener el mismo ritmo de maduración en los aspectos generales como lo biológico, intelectual, emocional o social, por lo que puede haber retrocesos o poco desarrollo, principalmente en situaciones que generen estrés a la persona.

Según Shutt y Maddaleno (2003), durante esta etapa se presentan importantes cambios a nivel biológico, cognitivo y psicosocial

- **Desarrollo biológico.**

Básicamente la etapa de desarrollo, cambio y crecimiento de los adolescentes comienza en la etapa denominada pubertad, aunque el inicio y duración varía entre hombres y mujeres. En esta etapa, se nota un desarrollo significativo, el crecimiento físico es uno de los más notorios, seguido del aumento de peso y la presencia de desarrollo secundario de las características de tipo sexual.

La etapa de la pubertad se desarrolla de manera distinta en mujeres y varones; por ejemplo, se tiene un inicio precoz y de poca duración en las adolescentes. Así mismo, en las mujeres, la pubertad tendrá como característica el incremento de la secreción hormonal, el cuál generará un desarrollo mayor, manifestándose desarrollo en los senos, genitales y de las caderas, asimismo es visible el brote de vello púbico y axilar, y la presencia el inicio de la menstruación, conocida como menarquia, y esto se da aproximadamente entre las edades de 9 a 11 años.

En el caso de los varones, esta etapa se determina principalmente por el denominado estirón o el crecimiento, asimismo por el incremento del tamaño de los testículos, el crecimiento del vello púbico y también facial, asimismo se puede apreciar el engrosamiento de la voz y también la primera emisión de espermatozoides, conocido como espermarquia, esto se da aproximadamente entre las edades de 11 y 15 años. Por otro lado, la denominada menarquia y la espermarquia son los hitos de este período debido a que se puede percibir el inicio de sus capacidades reproductivas.

- **Desarrollo cognitivo**

El desarrollo a nivel cognitivo se asocia con el pensamiento de carácter operacional y más bien más formal que comprende el incremento en la capacidad de pensamiento de tipo hipotético, razonamiento más bien abstracto e incluso lógica formal, que irán evolucionando con el tiempo. En la etapa de pensamiento concreto, los adolescentes muestran una conducta egocéntrica, se sienten incomprendidos, tienden a soñar despiertos, lo que los llevará a fijarse metas poco realistas. Así mismo, los adolescentes buscan desarrollar su identidad.

- **Desarrollo psicosocial**

El desarrollo o cambio a nivel psicosocial está regido principalmente por la apreciación que el individuo tiene de sí mismo con respecto a su entorno. La contribución más significativa en este aspecto incluye diversos desarrollos y cambios como el de la moral, la ética, inclusive la identidad sexual, la idea de independizarse y también en lo espiritual.

### **2.1.2. Tipos de familia**

La familia es un ente principal que desempeña un rol principal en el desarrollo y maduración de la persona y sobre todo en la adolescencia ya que es la primordial y garante de la protección y también del cuidado de los niños y niñas. Lo cual significa que es la primera fuente trasmisora de conocimientos, valores, actitudes, roles, entre otros. Para Garcés (2018) sostiene que la familia es un sistema con una estructura interna organizada donde los miembros interactúan entre sí, este sistema se relaciona principalmente por los vínculos estables de cada integrante que permite la existencia de una dinámica de interacción adecuada. Es de este modo que ellos consideran los siguientes tipos de familias:

- Nuclear: También llamada convencional, tradicional o conyugal; está conformada por dos generaciones es decir padres e hijos.
- Extensa o compleja: Constituida por tres o más generaciones padres, hijos, abuelos, tíos, bisabuelos, etc.
- Monoparental: Formada por uno de los progenitores (padre o madre) el cual está a cargo de la crianza de los hijos.
- Compuesta: Conocida como, reorganizada o binuclear, Es aquella en la que uno de los progenitores originales está a cargo, pero comparte la crianza con una nueva pareja, pudiendo esta también aportar otros hijos.

Por otro lado, Soto (2011) considera que la concepción de la familia y sobre todo la tipología ha sufrido diversos cambios estructurales ya que el diverso actualmente tiene una representación más bien vincular, en comparación a los demás periodos en el que solo era el alejamiento de cuerpos. Plantea las siguientes formas de clasificar a los tipos de familias:

- Formas tradicionales: considera en este apartado a los tipos de familia que se encuentra con facilidad en la sociedad: Nuclear (conformada por la madre, el padre y los hijos que conviven en la misma casa, se le conoce también como elemental o básica) y extensa (integrada por varias generaciones abuelo, padre e hijo por ejemplo: parejas de jóvenes que atrasan el tiempo de que se puedan independizar por los diversos problemas, pudiendo ser entre otros el económico o la misma comodidad, por lo que genera que conviven con algún familiar como los padres o también los suegros).
- Nuevas formas de estructura familiar: Según el autor se pueden visualizar también otros tipos de clasificaciones de las familias: monoparental (es aquel hogar donde vive únicamente el padre o la madre con los hijos, es decir sin uno de los progenitores) y poli genética o reconstruida (consiste en el que la pareja concibe a sus hijos mediante un procedimiento medico como fecundación in vitro o vientre de alquiler)
- Formas de convivencia: Se encuentra la unidad doméstica, que significa la unión o agrupación de individuos donde no se comparte ningún tipo de vínculo sanguíneo pero que generan gastos, actividades y responsabilidades del hogar.
- Otras formas de convivencia: heterosexual y homosexual. Tomando en cuenta lo anterior Ausinaga (2018) menciona que el desarrollo emocional, social, cognitivo y educativo del adolescente se ve influenciado por el tipo de familia a la cual presenten ya sea tradicional,

extensa, monoparentales o homoparental, notando un impacto negativo como positivo en el desarrollo del adolescente que forman parte.

## **2.2. Inteligencia emocional**

### **2.2.1. Definición**

La inteligencia emocional se considera como uno de los elementos más importantes que median en el desarrollo del individuo y en el éxito social, manifestándose a nivel familiar académico y posteriormente laboral. El desarrollo de la inteligencia emocional va a generar cambios positivos en el ambiente académico y también en las relaciones de tipo social, debido a que la denominada competencia emocional mejora las diversas áreas de la vida. Respecto a la conceptualización de la inteligencia emocional, principalmente ha sido abordado por Salovey y Mayer (1990) quienes expusieron aportaciones teóricas muy importantes, es así que señalan y definen a la inteligencia emocional como un mecanismo que sirve para supervisar y administrar los pensamientos, sentimientos y emociones de cada individuo, así también de los demás, esto permite que la persona pueda diferenciarlas, comprender y gestionar para un uso adecuado en las interacciones, identificando las conductas y respuestas que puedan generarse en un periodo de tiempo.

Asimismo, Goleman (1995) propone la expresión de inteligencia emocional definiéndolo a este como características individuales de automotivarnos y persistir en las dificultades o frustraciones, controlando nuestras propias emociones o estados de ánimo para evitar que influya en nuestras capacidades racionales y podamos ser empáticos con los demás.

Por otra parte, Mayer y Salovey (1997 como se citó en Fernández-Berrocal y Extremera, 2005), prosiguieron con la conceptualización de la variable inteligencia emocional, el cual pudo



organizarlo a través de 4 habilidades básicas. Una de ellas es la habilidad para descubrir, expresar y valorar cada una de las emociones con más precisión; otra de las habilidades señaladas se caracteriza por promover o provocar sentimientos que mejoren el proceso de pensamiento; la siguiente habilidad se orienta a percibir y conocer las emociones y por último la habilidad que se utiliza en la regulación emocional, provocando así un desarrollo intelectual y emocional.

Otra de las principales consideraciones para la conceptualización de la inteligencia emocional es la propuesta hecha por el creador de la prueba Bar-On (1997), quien señala que la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades individuales, de carácter social, emocional y de cualidades que haga que el sujeto pueda adaptarse adecuadamente a nuevas circunstancias, asimismo señala a la capacidad de que una persona pueda solucionar o enfrentarse a situaciones cambiantes. Es por todo ello que la llamada inteligencia emocional es un pilar fundamental en la consecución de metas u objetivos y más allá el de conseguir un equilibrio general, ya sea físico y mental. Adicional a ello, el autor explicó el concepto de cociente emocional como una forma de explicar el desarrollo de las emociones y sociedad en un proceso de investigación, donde se pueda observar mediciones precisas y de carácter científicos.

Por otro lado, la inteligencia emocional también es estudiada por Cooper y Sawaf (1997 como se citó en Trujillo y Rivas, 2005), los cuales señalan como la capacidad de la persona en sentir, conocer y entender la influencia que comprende las emociones en cada individuo, así como el interés que se tiene en la aceptación y la capacidad de gestionarlas en el medio exterior. También se puede mencionar que las experiencias individuales ayuden a que cada individuo pueda identificar y valorar lo que sienten ante ciertas situaciones, estos pueden ser personales o sociales, es decir en relación con las demás personas, para que puedan expresarlo de forma positiva y adecuada. De igual forma Bradberry y Greaves (2009 como se citó en Biedma-Ferrer, 2021) lo

conceptualiza como la forma de conocer y comprender las emociones personales o individuales y también de los demás, asimismo como la manera de gestionar dichas capacidades en conductas y relaciones saludables.

Se entiende así que a lo largo de la historia se ha brindado diversos conceptos acerca de la inteligencia emocional, teniendo en común todos ellos que es muy importante desarrollar esta capacidad ya que involucra una adecuada relación entre la persona y su entorno. Del mismo modo tener la habilidad de conocer nuestras propias emociones y también de los demás permitirá un mejor desenvolvimiento social y por ende una mejor capacidad de resolver problemas.

### **2.2.2. Dimensiones de Inteligencia emocional**

Bar-On (2005) clasificó en cinco áreas principales, de los cuales los dividió en 15 habilidades más concretas.

- **Componente intrapersonal**

Es la disposición que comprende cada individuo para conocer sus procesos internos de manera consiente y a raíz de aquello pueda ser apto de comprender y expresarlos asertivamente, de los cuales están compuestas por los sucesivos elementos:

- **Comprensión emocional de sí mismo:** Habilidad de reconocer y entender cada uno de los sucesos emocionales.
- **Asertividad:** Se comprende como la habilidad de decir lo que cada uno siente, piensa y cree de una manera clara sin la necesidad de lastimar a la otra persona.
- **Autoconcepto:** Se conoce como la capacidad de indagar, percibir y admitir las características propias a nivel psicológico y físico.
- **Autorrealización:** Es la capacidad de lograr el desarrollo personal a través del desarrollo de metas y objetivos propuestas.

- Independencia: Es la habilidad que tiene el individuo para guiar y gestionar los pensamientos y el comportamiento sin permitir que se abruma por los cambios emocionales del entorno para la toma de disposiciones.

- **Componente interpersonal**

Se conoce como la capacidad del individuo de poder interactuar con los demás siendo empáticos, practicando la escucha activa, regulando y dirigiendo las emociones.

- Empatía: Se comprende como la habilidad para concebir y valorar los estados emocionales de las demás personas.
- Responsabilidad social: Se denomina así a la destreza de mostrarse como un miembro colaborador y productivo en un entorno social.
- Relación interpersonal: Habilidad para sostener relaciones adecuadas.

- **Componente manejo de estrés**

Es la característica de gestionar los estados de carácter emocional como la frustración y tolerancia a ciertas situaciones estresantes.

- Tolerancia al estrés: Se conoce a la habilidad para sobrellevar momentos de adversidad o a situaciones que le generen estrés.
- Control de impulsos: Es la capacidad que se tiene para gestionar adecuadamente los arrebatos, arranques o tentación de actuar.

- **Componente estado de ánimo**

Es la característica de percibir de manera positiva los eventos cotidianos, proponiendo una solución a cada inconveniente, la cual permanezca en el tiempo.

- Optimismo: Capacidad de percibir las situaciones de forma positiva y favorable.

- Felicidad: Involucra sentirse satisfecho consigo mismo y su entorno.

- **Componente adaptabilidad**

Es la capacidad donde el individuo se muestra flexible ya que esta permitirá una mejor adaptación por ende resolver dificultades considerando los procesos internos.

- Prueba de realidad: Es la habilidad para percibir con rectitud las características emocionales y pensamientos de lo experimentado y lo real.
- Flexibilidad: Se considera a la habilidad que tiene el sujeto de adaptar sus mismas emociones, pensamientos y conductas dependiendo de las circunstancias y su entorno.
- Resolución de problemas: Se conoce a la capacidad para asemejar, provocar e integrar nuevas soluciones con eficacia.

### **2.2.3. Inteligencia emocional en la adolescencia**

La adolescencia se comprende como un período de transición, el cual transcurre entre la etapa de la infancia y la etapa adulta. En esta etapa se experimenta diferentes modificaciones a nivel biológico y de comportamiento. Singh et al. (2020) consideran que es una época donde se experimenta crisis de identidad, la cual produce un enérgico nivel de estrés y de las características ansiógenas en el individuo, si es que no tiene la capacidad de afrontar y manejar las circunstancias, por ende, la denominada inteligencia emocional es muy importante en esta proceso debido a que permite generar y atenuar las emociones para un adecuado desenvolvimiento social.

Como se evidencia la inteligencia emocional es crucial para el adecuado desarrollo del adolescente. Salguero (2014) halló que cuando más sea el reconocimiento de las emociones establecía un elemento que se podía prevenir en el desarrollo psicológico, es así que la habilidad de expresar las emociones en esta etapa adolescente va a corresponder con el mejoramiento en las

interacciones a nivel social, mejor manejo en cuanto a la rigidez y estrés, apropiada correspondencia a nivel familiar, así como mejor percepción de autoeficacia.

En consecuencia, la inteligencia emocional es la habilidad de que el individuo pueda conocer la emoción y procesar la información emocional permitiendo así una mejor resolución de problemas. Kauts (2018) identificó que adolescentes que presentaban un grado mayor de inteligencia emocional percibieron menores niveles de ansiedad en sus colegios. Es así que se podría mencionar que un alto grado de inteligencia emocional podría brindar una superior respuesta a la angustia o ansiedad.

#### **2.2.4. Inteligencia emocional en el contexto de la pandemia**

Las crisis generan respuestas emocionales negativas de una intensidad elevada como miedo, ansiedad y estrés. Por ello se considera importante que los individuos desarrollen la inteligencia emocional para responder ante situaciones estresantes, resolviéndolas con serenidad y empatía. La OMS, a inicios de la pandemia, promulgó unos fundamentos acerca de la salud psicológica o mental realizadas por su Departamento de Salud Mental y Uso de Sustancias, como recomendaciones dirigidas a la población más vulnerable, como lo es adultos mayores, niños y adolescentes, con el objetivo de velar por el bien estar psicosocial y la salud emocional en el periodo de la pandemia de la COVID-19 (Organización Panamericana de la Salud, 2021).

La pandemia actual ha traído implicaciones en diferentes áreas de la vida como en la economía, cultura, sociedad, académico entre otras. Es así que ha generado atención la manera como las personas actualmente se encuentran afrontando estas desavenencias. Peraza (2021) refiere que la inteligencia emocional y la formación de estas debería formar parte del currículo

académico en todos los períodos educativos, desde la una primera educación o educación básica hasta una etapa más bien adulta, y seguir desarrollándose a lo largo de la vida de la persona.

Estudios realizados recientemente consideran importante la educación emocional ya que esta permite un mejor desenvolvimiento del individuo frente a crisis. Granda y Granda (2021) manifiestan que la educación de las emociones está entrelazado y condicionado con el proceso de aprendizaje, provocando alivios en el tiempo de confinamiento. De esta manera la crisis de salud que se ha experimentado a generado miedo, ansiedad y estrés produciendo un impacto negativo a nivel emocional, y que una capacidad muy importante con la inteligencia emocional permite un mejor afronte ante estas adversidades.

#### **2.2.5. Inteligencia emocional y tipo de familia**

El desarrollo de la inteligencia emocional en esta etapa fundamental de la adolescencia se ve influenciado por el ambiente más próximo que en este caso sería la familia y posteriormente el de su contexto social. Al respecto, Cuba et. al (2013) consideran que la actual sociedad es un reflejo de las familias; es decir que las interacciones y los conflictos influyen en la formación del individuo y en su capacidad de adaptarse con su entorno.

En la actualidad han surgido diversas modificaciones en comprender la estructura familiar, Ruiz y Carranza (2017) mencionan que, si bien el tipo de familia nuclear viene siendo predominante en América latina, otros tipos de familias como la monoparental están incrementando. Esta interacción de los componentes de la familia va afectar en el desarrollo socio-emocional en la etapa de la primera infancia y posterior en la etapa adolescente. Al respecto Montoya y Landero (2013) refieren que los jóvenes que conviven e interactúan con ambos progenitores presentan una mayor satisfacción con la vida y desarrollo intrapersonal. Shapiro &

Tiscornia (1997 como se citó en Ruiz y Carranza, 2017) consideran que la existencia de una figura paternal dentro de la familia permite que los niños mantengan y desarrollen capacidades para el crecimiento social y emocional, proporcionando oportunidades para que los niños se desarrollen en el contexto social.

De este modo han surgido diversas investigaciones que estudiaron esta relación como Pérez et al. (2009) quienes afirman que la organización de la familia cumple un papel primordial en la administración y vigilancia de las emociones permitiendo así la funcionalidad dentro de la familia, y que, además la familia nuclear permite afrontar adecuadamente los conflictos y tensiones que puedan surgir.

#### **2.2.6. Modelos teóricos sobre la inteligencia emocional**

A lo largo de los años han surgido diversos autores y estudios que brindaron numerosos conceptos y componentes o factores tratando de definir la Inteligencia Emocional, asimismo otorgaron importantes contribuciones a la creación de teorías e instrumentos permitiendo la medición de estas variables emocionales de una forma más acertada. Trujillo y Rivas (2005) clasifica estos modelos teóricos en dos cualidades generales: los denominados modelos de tipo mixtos y otro modelo denominado de habilidad. Los cuales se revisan a continuación:

##### **Modelos mixtos**

Estos modelos juntan varias de las categorías de la personalidad conjuntamente con las destrezas de control emocional, es decir incluyen características involucrados con las dimensiones de la personalidad, tales como el ser optimista, ser asertivo o incluso la empatía que se utiliza para advertir la competencia en los individuos ahondando en los fundamentos del comportamiento constante y también de los componentes de la personalidad.

a) **Modelo socio-emocional de Reuven Bar-On, 1977.** Siendo parte de los modelos mixtos, su definición implica ciertas características que adjunta más conceptos, siendo principalmente la inteligencia denominada cognitiva, además de un grupo de formas emocionales, sociales y personales que afectan las capacidades en general de conseguir una adaptación a las nuevas exigencias del medio en el que convive. Así como lo menciona Bar-On (2005) este tipo de modelo se caracteriza por la agrupación de habilidades, destrezas y aptitudes que hacen que la persona origine e instituya comunicaciones con sujetos de su alrededor, mejorando así su adaptabilidad a los requerimientos y atenciones del entorno, también una adecuada relación y administración de sus mismas emociones y también de las demás personas que pueda convivir.

b) **Modelo de las competencias emocionales de Goleman, 1995.** La descripción de este tipo de modelo en contraste a los otros modelos debido a que sus conceptos están principalmente dirigidos a un ambiente más bien laboral y se concentra la búsqueda del éxito de carácter profesional. Asimismo, se puede considerar como una mezcla de capacidades fundamentadas en lo cognitivo, inteligencia, personalidad, emoción motivación y entre otros, esto hace referencia a la inclusión de niveles cognitivos y apartados no cognitivos (Goleman, 1998).

De esta manera, Goleman (1995, citado por Morales, 2021) propone cinco capacidades dentro de la inteligencia emocional:

- **Conciencia de uno mismo:** Es la disposición de conocer e identificar los estados emocionales en el tiempo que transcurre, así como de sus efectos en uno mismo y en los demás, considerando así mayor conciencia sobre sus orígenes y los efectos que acarrear las emociones.
- **Autorregulación:** es la habilidad de la administración de la conducta de las personas, es decir el autocontrol y gestión de las esferas emocionales los cuales favorecerán en la aplicación de



resolución de problemas en distintas circunstancias. Asimismo, esta conlleva a un ajuste fuerte y vertiginosa frente a diversos contextos.

- Motivación: es la capacidad donde el individuo tiene la capacidad de motivación o automotivación de sí mismo en la realización de metas planteadas, en el cual la emoción genera un papel principal y constante, perseverante y comprometido con las metas trazadas.
- Empatía: se caracteriza esta capacidad por estar basada en la comprensión de los componentes de las emociones de otros individuos, reconociendo y mostrando interés ante los estados de humor como a sus necesidades, de esta manera se podrá brindar un trato individualizado y cercano.
- Habilidades Sociales: Se caracteriza generalmente por la capacidad de interrelacionarse correctamente con las emociones o características emocionales de los otros. Siendo la habilidad para administrar las emociones propias en relación a las demás personas.

c) **Modelo de autoeficacia emocional de K. V. Petrides, 2001.** Otro de los modelos de tipo mixto en el que el autor reflexiona sobre las inteligencias emocionales como parte importante de la estructura de la personalidad. Petrides y Furnham (2000) mencionan que la inteligencia emocional se considera como un conglomerado de componentes emocionales y habilidades auto percibidas que simbolizan el constructor de la personalidad. Es así que se puede hablar de un apartado que se basa principalmente en la apreciación donde el sujeto presencia de sí mismo también de sus habilidades emocionales, en el que se puede ver su capacidad existente y visible en sus componentes emocionales.

Asimismo, a partir de los estudios realizados por Petrides y Furnham (2000) muestran dos constructos diferentes, por un lado, la inteligencia emocional que lo ha denominado rasgo y la otra inteligencia emocional que ha sido denominado como capacidad. Además, precisan una cantidad

de quince tipos de rasgos que se expresan en percepciones y habilidades emocionales, los cuales se enumera de la siguiente manera: Adaptabilidad, expresión, asertividad, rasgo de empatía, percepción emocional, emocional, manejo emocional, impulsividad, conciencia social, relaciones, autoestima, automotivación, manejo de estrés, rasgo de felicidad, regulación emocional y rasgo de optimismo.

### **Modelos de habilidades**

En el modelo de habilidad sostiene que la variable inteligencia emocional está basada principalmente en el proceso de carácter emocional y en la forma de gestionar la información y en la investigación de las habilidades en relación a los procesamientos, excluyendo a factores de personalidad.

**a) Modelo cognitivo de Salovey y Mayer, 1990.** El presente modelo propone que la inteligencia emocional es la capacidad de percibir, explorar y enunciar las características emocionales de forma precisa, para poder examinar los sentimientos que puedan ser más factibles en lo respecta al pensamiento para conocer y controlar las emociones generando un desarrollo emocional (Mayer & Salovey ,1997). Es así que proponen cinco capacidades de la inteligencia emocional:

- Percepción emocional: Es la capacidad para comprender y conocer las emociones propias, las características de los estados e impresiones o manifestaciones físicas y cognitivas de uno mismo; y en los demás, prestando atención al lenguaje corporal y gestos.
- Facilitación emocional del pensamiento: se considera a las características de relacionar los componentes de las emociones en relación a las sensaciones como por ejemplo el olor o el sabor, incluso el sonido, utilizando a la emoción como un camino para incidir en el

procesamiento de la información. Por ello, es importante que las emociones se orientaren en prestar atención a los pensamientos principales.

- Compresión emocional: Se basa en la capacidad de denominar y de clasificar el tipo de emociones, asimismo se apoya en la interpretación de cada concepto de los sentimientos complejos, asimismo permite reconocer la evolución de un estado emocional a otro y resolver las dificultades y verificar cuál de las emociones son similares.
- Regulación reflexiva de las emociones. Se conoce a las características de estar predispuesto a la expresión de los sentimientos bien sean agradables o también pudieran ser no agradables, para realizar la escucha activa y recapacitar sobre nuestras propias emociones, regulando dichas emociones y también de los otros.

**b) Modelo de Extremera y Fernández-Berrocal, 2001.** En este tipo de modelo surge en 2001 y está fundado en el modelo teórico de Salovey y Mayer. Diversos estudios han utilizado el modelo, a nivel empírico. Asimismo, se ha aprobado o fundamentado en distintas poblaciones y ha reflejado ser útil en diferentes espacios escolares y también clínicos. Trujillo y Rivas (2005) mencionan que el modelo está compuesto por la comprensión de los sentimientos, percepción de las emociones y regulación de carácter emocional:

- Percepción: Se conoce a las habilidades de generar y exteriorizar los sentimientos correctamente.
- Comprensión: Permite comprender las etapas que comprenden las emociones.
- Regulación: Se comprende a la habilidad de administrar las capacidades emocionales adecuadamente.

## **2.3. Ansiedad**

### **2.3.1. Definición**

Por muchos años se ha intentado definir el concepto de ansiedad, la cual en diversas ocasiones empiezan por percepciones fenomenológicas. Tal es el caso de Foa y Kozak (1986) quien describe a la variable ansiedad como una organización patológica del componente del miedo, distinguida por la sociedad errada de los estímulos de tipo amenazador, la estimulación fisiológica frente a incitaciones inofensivos, así también de su carácter de huida inmediata interfiriendo la habilidad adaptativa propia del ser humano. Por otro lado, Clark y Beck (2012) estiman a la variable ansiedad, como un conjunto complicado de contestación físicas, afectivas, conductuales, y cognitivas que empieza cuando se prevé la incursión de las amenazas a los intereses vitales de una persona. La ansiedad es comprendida como una parte de la presencia individual, las cuales perciben un valor modesto de lo ya mencionado, siendo así una respuesta mas adaptable al medio.

Algo que tienen en común los autores es que la ansiedad es una respuesta innata a ciertos estímulos, buscando una anticipación ante el posible peligro percibido por el ser humano. Lo cual es fundamental para la supervivencia y adaptación del individuo, pero la ansiedad pasa ser disipativa cuando esta característica de anticipación se basa en sucesos no reales o abstractos (pensamientos) por ende genera en la persona una ansiedad clínica. Para Tobal (1990, citado por Sierra et al. 2003) señala que la variable ansiedad es una respuesta emocional frente al conocimiento de una situación peligrosa o amenazante, mostrándose en los siguientes niveles: cognitivo, fisiológico y motor. Otro autor importante fue Wolpe (1968), quien propone una definición operacional a partir de la psicopatología experimental; el cual concibe a la ansiedad como una respuesta autónoma de la persona después de la exponerse a un estímulo dañino.

Por otro lado, Spielberger (1972) conceptualiza a la ansiedad como una conducta emocional no agradable, el cual es provocado por una provocación exteriores, en el cual la persona lo toma como difícil, provocando modificaciones comportamentales y físicos en el individuo.

Contrario a ello, refiere que la ansiedad muestra una capacidad de anticipar ciertas situaciones de adaptación, sin embargo, en otras no se da y se puede diferenciar a la ansiedad como un efecto correspondiente. Asimismo, el autor reflexiona sobre 2 factores ansiógenas los cuales son rasgo y el denominado estado, concluyendo a la ansiedad de tipo estado como la circulación de las emociones que cambia en intensidad y se modifica en los periodos de tiempo. El denominado se concibe como la predisposición ante determinadas circunstancias que se fijan como amenazante o también peligroso.

Por ende, podemos llegar a la conclusión que la ansiedad es una respuesta natural y necesaria ya que permitirá que el ser humano desarrolle la capacidad de adaptarse a circunstancias nuevas. Por lo contrario, si esta no se percibe adecuadamente puede llegar a ser patológica y generar respuestas abrumadoras para la persona tanto a nivel emocional, cognitivo y autonómico.

### **2.3.2. Dimensiones de ansiedad estado-rasgo**

A continuación, se muestra las características de las dimensiones de la ansiedad según Spielberger (1972).

- **Ansiedad Estado:** Se considera como un escenario temporal y débil provocado por el sujeto, en donde se hace presente de ideas propias o subjetivas, por lo que el individuo hace presencia de desconfianza, un estado de atención y alteración en el sistema nervioso autónomo, es decir que frente a determinados sucesos la persona genera estados de ansiedad que se alteran en magnitud, el cual se ve afectado al pasar el tiempo. Sin embargo, esto puede manifestarse intensamente, se denomina aguda.

- **Ansiedad Rasgo:** Se caracteriza por que el individuo tiene una respuesta generalmente temperamental a situaciones estresantes o no. La probabilidad de respuesta ansiosa de la persona es mayor, además que perdura por mucho tiempo. Por lo cual el sujeto percibe generalmente un entorno peligroso y esto puede provocar un trastorno de ansiedad.

### **2.3.3. Ansiedad en adolescentes**

Esta etapa de la adolescente se considera un proceso en el que se pasa de la niñez a la adultez, el intervalo de las edades que se dan varía según autor. Bueno (2019) manifiesta que la etapa adolescente es un período de cambios, donde también están constantemente expuestos a las exigencias y factores ambientales, impulsados por factores genéticos, de personalidad o familiares, los cuales pueden impactar negativamente y presentar niveles de ansiedad u otros involucrados en estos cambios.

Asimismo, como lo mencionan diversos estudios en esta etapa de cambios se es más vulnerable a desarrollar al desorden emocional. Según Vargas (2019) considera que la ansiedad estaría presente en los adolescentes como una expresión normal y temporal debido a los cambios que experimenta. Sin embargo, podría repercutir a futuro, puesto que los adolescentes están en constante evitación de eventos que consideran temerosas, y que se evidencia desde la teoría cognitivo conductual y del aprendizaje denominado social y que la ansiedad se conserva ante situaciones que se eviten (Havik, et al., 2015). En esta etapa se percibe con mayor intensidad las emociones propio de los cambios y aprendizaje que la persona esta experimentado, por ende, la ansiedad desadaptativa se convierte en un problema frecuente en la vida del adolescente.

### **2.3.4. Ansiedad en el contexto de pandemia**

El contexto actual de pandemia es una situación que genera diversas alteraciones emocionales y psicológicas ya sea corto o largo plazo, teniendo mayor impacto en la población adolescente. Es así que forma parte de un impacto emocional y social, y que según Pérez et al. (2020) predominan generalmente entre otros la ansiedad, acompañado de miedos y angustia los cuales elevan su intensidad, constancia y persistencia en un tiempo extendido, por lo que los adolescentes presentan mayor síntomas de ansiedad antes de la pandemia, presentando un porcentaje significativo de 44% y 8 % en ansiedad moderada y severa respectivamente y un 32% nivel leve de la población total (Catagua et al., 2021)

La población más joven es la que sufre mayores impactos ante distintas prohibiciones y mantenimiento de restricciones, donde niños y adolescentes son afectados por un cambio inesperado y abrupto de su ambiente. Según Espada et al. (2020) los adolescentes anteriormente no eran afectados directamente por las enfermedades infecciones, sin embargo, han tenido gran influencia en la transmisión de las mismas, como ha pasado con la Covid-19 y que debido a ello su ambiente se ha visto alterado por lo que son principalmente vulnerables, incluso las restricciones a estos accesos y a la salud mental pueden incrementar los problemas psicológicos o generar nuevos problemas (Hougaard et al., 2020).

Una mala gestión emocional o de factores que no apoyen a mejorar la situación puede incrementar el impacto en la salud mental de adolescentes. Como por ejemplo se ha evidenciado que la ansiedad en los adolescentes en la situación actual de restricciones se manifiesta en diversas conductas inadaptadas, y lo más probable es que los padres no estén preparados a responder adecuadamente a estas conductas (Espada et al., 2020). Según Singh et al. (2020) existiría la

posibilidad que los adolescentes pudiera no necesitar atención psicológica luego del confinamiento si es que adquirieran un apoyo sostenible, ya sea atención familiar que fomente prácticas más saludables.

### **2.3.5. Ansiedad y tipo de familia**

La inestabilidad emocional que se da en una etapa muy importante como es la niñez, adolescente y también de los jóvenes son parte de su desarrollo y crecimiento personal, sin embargo, a través de las investigaciones se conoce que un adecuado soporte por parte de la familia y su entorno social facilita el tránsito por los conflictos emocionales tales como la ansiedad, estrés y otros. Vargas (2014) refiere que principalmente la ansiedad y otros trastornos emocionales tienen causas multifactoriales, pero que la familia podría actuar como factor desencadenante o que favorece al mantenimiento de trastornos ansiosos y depresivos. De igual forma Davies y Cummings (1994) refieren que los conflictos familiares promueven el inadecuado manejo emocional en los niños, así como conflictos maritales y la disfunción familiar pueden ser predictores de los desajustes emocionales de los hijos. Asimismo, Jadue (2003) mencionan que los hijos que conviven con un solo progenitor son más propensos a experimentar ansiedad o presentar síntomas de tensión emocional.

De este modo los tipos de familias según los miembros que los conforman, ya sea nuclear, monoparental, extensa o compuesta, van a influenciar de cierto modo en el crecimiento emocional y también social de los niños y adolescentes, que van a presentar capacidades para afrontar situaciones de ansiedad y tensión. En cuanto a esta confluencia Seijo et al. (2010) investigaron que las familias que en un inicio era de tipo nuclear y que al pasar por el divorcio de los padres presentaban más alteraciones emocionales y por ende manifestaciones de la ansiedad, estrés y



otros. Además, hallaron que los hijos de padres separados es decir formando una familia monoparental, en comparación con los que se mantienen con familias con progenitores unidos, habían recibido más atención psiquiátrica y psicológica a lo largo de su vida.

### **2.3.6. Enfoques teóricos de la ansiedad**

**a) Enfoque psicométrico factorial.** Mediante la etapa del análisis factorial y otras mediciones psicológicas se trató de calcular la variable ansiedad por medio de relaciones de otros constructos estimadas como parte de la ansiedad (Cattell, 1983). Asimismo, Cattell & Scheier (1961) diferenciaron dos componentes que fuertemente se lograban diferenciar, uno de ellos denominado rasgo el cual era una característica de la personalidad que se identificaba por ser más o menos estable, el cuál respondía principalmente a respuestas ansiosas y el otro denominado estado, el cual respondía a una respuesta cambiante y temporal ya sea en duración e intensidad (Cattell, 1983). Además de concluir y ampliar a la ansiedad que se considera un periodo de transición y otro como puede ser el rasgo y característica de la personalidad, Spielberger (1966) aseveró una relación existente entre estos dos tipos de ansiedad puesto que son muy complejos de desarrollar cada uno por separado. Así se puede definir a la ansiedad como estado a una respuesta de carácter subjetivo el cual se expresa fisiológica y eventualmente, por otro lado, se puede considerar a la ansiedad como rasgo a una competencia de la personalidad con niveles altos de ansiedad estado.

**b) Enfoque psicofisiológico.** Se puede definir como el estudio principal de los procesos psicológicos a través de registros y respuestas fisiológicas. En este modelo no utilizan el termino ansiedad sino centra en las emociones, lo cual sirve de base para el conocimiento posterior de la ansiedad. James (1984 citado por Díaz y De la iglesia, 2019) concibió que las emociones

productos de los cambios fisiológicos. Asimismo, refiere que la percepción de un estímulo biológicamente importante va generar cambios en el ser humano a nivel fisiológico y motor a los cuales los clasifica como el conocimiento de esta emoción y principalmente la reacción emocional, genera la experiencia y práctica emocional.

Otro de los autores más representativos es Cannon (1927) quien consideraba que la emoción era una consecuencia del sistema nervioso central. Además, considero que la respuesta emocional estaba conducida a un estado físico de aceleración global que permitía que el cuerpo actuara de forma defensiva ante una situación aparentemente amenazante. Esta teoría sirvió de base para que diversos neurólogos realicen investigaciones en torno a este tema, e indicaron que el sistema límbico forma parte sistema emocional, el cual estaba involucrado a la captación de experiencias y expresión de tipo emocional (Garrido, 2000).

**c) Enfoque psicodinámico.** Uno de los autores que dio bases teóricas para este enfoque fue Freud (1894) quien desde la teoría del psicoanálisis se postula a las 3 teorías de la variable ansiedad. El primer modelo es el denominado económico, hace referencia al estado ansiógeno como una acción fisiológica, donde la exaltación va incrementándose hasta encontrar una ruta de salida somática, es decir sin intervención de lo que se denomina “psiquis”. La segunda teoría planteada por Freud (1917) describe a la ansiedad como acaparamiento de la excitación como consecuencia de un impulso inadmisibles que buscaba presencia consciente. En el último modelo Freud (1926) plantea a la ansiedad como resultado de una represión de la infancia mas no como el origen. Asimismo, distinguió dos tipos de ansiedad, una que denominó “automática” y otra “señal”, la primera irrumpía la psiquis, deteniendo al Yo y la última hacía referencia a una paralización del Yo, pero como forma anticipada frente a una determinada situación. Años más

tarde Freud (1933) extendió el concepto de ansiedad como un signo de peligro determinado ya sea por acciones externas o internas.

Así también estas características externas e internas causantes de la ansiedad, fue extendida por Winnicott (1957) quien denominó “fallos ambientales” que ocurría en la etapa infantil y que se responde con ansiedad frente a hechos exteriores y de pulsión.

**d) Enfoque cognitivo-conductual.** En principio se concebía a la variable ansiedad como al producto de una valoración subjetiva de estímulos del propio sujeto el cual se podía determinar a través de la intensidad, tipo e incidencia de una experiencia emocional los cuales también lograban inducir a realizar ciertas conductas (Bandura, 1982). Sin embargo, Clark y Beck (2012) ampliaron este concepto y se refirieron a la ansiedad como un tipo de respuestas más elaboradas que hacían referencia a respuestas de tipo conductual, afectiva, cognitiva y fisiológica, los cuales reaccionaban ante determinadas circunstancias imprevistas e incontrolables para el sujeto, esto se podían expresar mediante dos procesos, uno de ellos a través de la valoración primaria de amenazas, el cual se realiza principalmente de manera autónoma, mientras que en el segundo se realizaba un proceso más elaborado, controlado y estratégico con las circunstancias.

Por otro lado, se plantea la teoría tridimensional, donde se explica a la ansiedad como una actividad cerebral en respuesta a estímulos que se expresan por medio de sistemas de respuestas fisiológico, motor y cognitivo, con discordancias donde se emite distintas respuestas en diferentes situaciones (Cano-Vindel, 2003; Martínez-Monteagudo, et al., 2012).

**e) Enfoque experimental motivacional.** Se inició considerando principalmente a la conducta y su ambiente como un medio de aprendizaje (Watson, 1976), y que según Díaz y De la iglesia (2019) las llamadas conductas privadas eran también formas de conductas que se podían expresar por un medio verbal, los cuales apoyaron en la definición del constructo ansiedad, considerada

como un tipo de respuesta emocional temporal y medible a través de los estímulos, respuestas, frecuencia y duración, los cuales estaban reforzadas negativamente. Así (Watson, 1976) se logró un avance en la conceptualización de la ansiedad, mediante la diferenciación de los tipos de miedos. Posteriormente Eysenck (1992) profundizó en el conocimiento sobre el proceso del condicionamiento de la ansiedad. Por otro lado, Wolpe (1968) investigó a la ansiedad por medio del aprendizaje principalmente de las fobias y otros aparatos implicados, incidiendo en la propuesta donde un estímulo ansiógeno interpuesta por una respuesta de relajación no generaba la ansiedad.

#### **2.4. Inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo en adolescentes**

Diversos investigadores resaltan la importancia de una adecuada inteligencia emocional ya que esta permitirá afrontar apropiadamente adversidades, generando en el individuo una serie de capacidades como lo es la adaptación, resiliencia, solución de problemas que involucran a la estabilidad emocional. Lo cual señala la posible relación como un elemento de protección ante la inestabilidad de las emociones, el cual se ve afectado por la ansiedad desadaptativa entre otros. Castro-Sánchez et. al (2020) promovieron e investigaron sobre la adecuada utilización de determinadas habilidades emocionales que pueden generar una experiencia de cambios positivos en las emociones y por consecuencia la atenuación de características emocionales de tipo negativo. Es así que, dichas destrezas emocionales pueden tener una adecuada capacidad y efecto de bienestar en la etapa de la adolescencia.

### **III. Método**

#### **3.1. Tipo de investigación**

El estudio es de enfoque cuantitativo, puesto que se utilizó la recolección y análisis de datos para probar el planteamiento de las hipótesis además responder las preguntas de la investigación (Hernández et al., 2010); asimismo se emplea un plan de prueba para medir las variables de forma cuantitativa de tal modo que se pueda analizar estadísticamente y buscar relaciones entre variables.

Mientras que, con respecto al diseño de investigación, pertenece al de tipo no experimental, ya que no se manipulan intencionalmente las variables, evidenciándose en situaciones independientes, sin que se pueda tener control o influencia sobre ellas (Hernández et al., 2014).

Asimismo, desde su metodología pertenece al nivel descriptivo-correlacional puesto que se busca individualmente medir las variables para luego identificar una relación entre variables (Arias, 2012); además, según la dimensión temporal Kerlinger y Lee (2002) señalan que la investigación corresponde al de tipo transversal, debido a que en un mismo tiempo se recolectarán todos los datos.

#### **3.2. Ámbito temporal y espacial**

La investigación se realizó en los meses de mayo y junio correspondientes al primer semestre del año escolar 2022 en una Institución Educativa Pública situada en la región de Junín.

#### **3.3. Variables**

##### **Inteligencia Emocional**

###### **Definición conceptual**

Se define a la inteligencia emocional como un cúmulo de habilidades emocionales, sociales y personales, las cuales participan en el desarrollo de la adaptabilidad permitiendo desarrollarnos exitosamente las exigencias propias de la sociedad (BarOn, 1997, como se citó en Ugarriza, 2001).

### **Definición operacional**

La variable inteligencia emocional operacionalmente es evaluada con de los puntajes obtenidos en la aplicación del Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON Ice NA – Forma completa, tal como se detalla a continuación.

**Tabla 1**

*Operacionalización de la variable inteligencia emocional.*

<b>Variables</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Inteligencia emocional	Intrapersonal	- Comprensión emocional de sí mismo	7, 17, 28, 31, 43, 53	Ordinal
		- Asertividad		
	Interpersonal	- Autoconcepto	2, 5, 10, 14, 20, 24, 36, 41, 45, 51, 55, 59	
		- Independencia		
		- Empatía		
	Adaptabilidad	- Relaciones interpersonales	12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48, 57	
- Responsabilidad social				
Manejo del estrés	- Solución de problemas	3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54, 58		
	- Prueba de la realidad			
Estado de ánimo	- Flexibilidad	1, 4, 9, 13, 19, 23, 29, 32, 37, 40, 47, 50, 56,		
	- Tolerancia al estrés			
Impresión positiva	- Control de impulsos	8, 18, 27, 33, 42, 52		
	- Felicidad			
		- Optimismo		

## Ansiedad estado – rasgo

### Definición conceptual

Spielberger, et. al (1970), refieren que es un reflejo emocional la cual involucra sentimientos de aprensión, tensión, intranquilidad y desasosiego, provocando una activación del sistema nervioso autónomo.

### Definición operacional

La variable Ansiedad estado-rasgo operacionalmente se calcula con los puntajes derivados de la administración del Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado, señalada a continuación.

**Tabla 2**

*Operacionalización de la variable ansiedad estado-rasgo.*

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Ansiedad estado-rasgo	Ansiedad rasgo	- Presencia de ansiedad	22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40	Ordinal
		- Ausencia de ansiedad	21, 26, 27, 30, 33, 36, 39	
Ansiedad estado-rasgo	Ansiedad estado	- Presencia de ansiedad	3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18	Ordinal
		- Ausencia de ansiedad	1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20	

### 3.3. Población y muestra

La población está conformada por 600 estudiantes de 3ro a 5to del nivel secundaria, donde las edades corresponden de los 13 y 18 años, de ambos sexos, correspondientes a la Institución Educativa Pública ubicada en la región de Junín.

Para elegir el tamaño muestral se empleó una fórmula considerando un margen de error del 5% y nivel de confianza del 95%, donde se obtuvo una muestra de 385 participantes, sin embargo, como se tenía accesibilidad y disponibilidad de los estudiantes se consideró aplicar a un total de 402 participantes. Tal como se muestra en la siguiente fórmula.

$$n = \frac{Z^2 \times P \times Q \times N}{(N-1) \times e^2 + Z^2 \times P \times Q}$$

$$n=385$$

Se aplicó el muestreo no probabilístico por conveniencia (Salkind, 1998), el cual consiste en seleccionar a los participantes según las características de la investigación o del criterio del investigador (Hernández et al., 2014); en este caso el criterio fue la coincidencia de la asistencia de los participantes el día de la evaluación.

#### **Criterios de inclusión**

- Consentimiento informado firmado por los apoderados para la participación de los estudiantes.
- Comprender las edades entre los 13 y 18 años.
- Disponibilidad para participar voluntariamente.

#### **Criterios de exclusión**

- Estudiantes que pertenezcan a otro nivel distinto al de secundaria.
- Estudiantes que no asistan las fechas de evaluación en la institución.
- Estudiantes que no desean participar o no lo autoricen sus padres.



### 3.4. Instrumentos

#### **Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON Ice NA – Forma completa**

El instrumento fue creado por Bar-On y Parker en 1997, teniendo lugar en Toronto - Canadá, evalúa las habilidades emocionales y sociales en infantes y adolescentes. En cuanto la aplicación puede ser individual o colectiva, no cuenta con un tiempo límite establecido, su duración es 20 a 25 minutos aproximadamente. Está destinado para las edades de 7 a 18 años. El inventario consta de 60 ítems, agrupados en 5 dimensiones que brindan un cociente emocional (CE): Intrapersonal (C1), Interpersonal (C2), Adaptabilidad (C3), Manejo de estrés (C4) y Estado de ánimo (C5). Asimismo, incluye un apartado de validez, Impresión positiva e índice de inconsistencia, este tiene como propósito reconocer respuestas al azar. Además, presenta cuatro opciones de respuesta tipo Likert, 1 (Muy rara vez), 2 (Rara vez), 3 (A menudo) y 4 (Muy a menudo). En cuanto a su calificación, mientras mayor puntaje obtiene indica un nivel alto de inteligencia emocional. Bar-On y Parker en el año 2000 (como se citó en Ugarriza y Pajares, 2005), demostraron la validez mediante el análisis factorial exploratorio de los 40 ítems de las dimensiones, en 9172 niños y adolescentes de diferentes grupos raciales en los Estados Unidos de Norteamérica. En cuanto a la confiabilidad utilizaron el test-retest que aplicaron en una muestra de 60 niños, obteniendo el coeficiente de .77 en la forma completa.

Asimismo, la adaptación y estandarización el contexto peruano estuvieron a cargo de Ugarriza y Pajares (2002) en el que participaron 3,375 estudiantes de 7 a 18 años en Lima. Hallaron la validez del inventario donde resultaron cinco factores para la forma completa y abreviada. Además, analizaron la validez externa, correlacionando el inventario con la escala de Depresión de Reynolds para niños y adolescentes, en el que obtuvieron lo siguiente;  $r = -0.36$ ,  $p < 0.05$  en los

hombres y  $r = -0.7$ ,  $p < 0.01$  en las mujeres. Con respecto a la confiabilidad, encontraron una consistencia interna a través de alfa de Cronbach de 0.6 a 0.8 en las cinco dimensiones y el CE.

Por otro lado, en el contexto peruano Dueñas (2021) analizó los resultados en 1280 adolescentes de centros educativos estatales y particulares de Lima Metropolitana, en el que halló las propiedades psicométricas, empezando por la validez donde utilizó la que la técnica de V de Aiken, encontrando que los 60 ítems muestran valores que van de .85 a 1, indicando validez de contenido. En cuanto a la confiabilidad recurrió al coeficiente de Alfa de Cronbach, en la que obtuvo un Alpha total de 0,859, y según sus dimensiones: C1 (Alpha=0.756); C2 (Alpha=0,774); C3 (Alpha=0,833); C4 (Alpha=0,781) y C5 (Alpha=0,871), mostrando valores aceptables de confiabilidad

### **Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado**

Su nombre original es “State – Trait Anxiety Inventory (Self Evaluation Questionnaire)” el cual mide el nivel de ansiedad en estado y rasgo. Fue desarrollado por Spielberger et al. (1970), en California Estados Unidos. Spielberger y Díaz (1975), tradujeron el instrumento al español con ayuda de diez países de Latinoamérica, entre los cuales está Perú. La diligencia puede ser de manera individual o colectiva en adolescentes y adultos, que presenten un nivel académico mínimo en la que puedan comprender lo expuesto en la prueba. Además, no tiene tiempo límite para su término. En cuanto a su opción de respuesta es de tipo Likert, ambas escalas poseen ítems inversos. El inventario está presenta 40 ítems segmentándose en dos escalas, una evaluando ansiedad estado y otra la ansiedad rasgo, con 20 ítems cada una. En ansiedad estado hay 10 ítems que evalúan de forma directa (3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18) y otros 10 que evalúan de forma inversa (1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20), sin embargo, en ansiedad rasgo son 7 ítems que evalúan de forma inversa (21, 26, 27, 30, 33, 36, 39) y los 13 evalúan de forma directa (22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32,

35, 37, 38, 40). Asimismo, Spielberger et al. (1970, citados por Spielberger y Díaz-Guerrero, 2002) realizaron un estudio en 300 estudiantes universitarios de primer año de la Universidad Estatal de Florida, donde obtuvieron una validez correlativa a la escala de Ansiedad IPAT ( $r = .75$ ), y por otro lado con la escala de Ansiedad Manifiesta-TMAS ( $r = .80$ ). En cuanto la confiabilidad, realizaron un estudio en 484 preuniversitarios y universitarios procedentes de EE.UU. donde hallaron una consistencia interna utilizando el alfa de Cronbach ( $\alpha = .86$ ). Además, utilizaron el test-retest posteriormente de 104 días el cual resulto con  $.77$ .

Asimismo, en la realidad peruana se realizó un análisis psicométrico por Oleachea (2021) donde determino la validez del inventario en jóvenes universitarios de Lima metropolitana, en la que utilizando la prueba de KMO y Bartlett. Donde observó que en este análisis el valor de KMO es de  $.942$ , es decir cumple con el criterio. Respecto a la confiabilidad, la determino mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, donde obtuvo un Alpha total de  $.942$  mayor a  $.800$ ; lo cual revela que es una prueba confiable. En cuanto a sus dimensiones: AE (Alpha= $.922$ ); C2 (Alpha= $.911$ ), es decir ambas escalas demuestran su fiabilidad.

### **3.5. Procedimientos**

En cuanto a la obtención de datos se estableció el primer contacto hacia la aplicación de los instrumentos psicométricos, solicitando la carta de presentación a la escuela profesional de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, posteriormente se entregó dicha carta a las autoridades de la institución educativa San José de Jauja. Luego de obtener el permiso se realizaron todas las coordinaciones pertinentes para el día de la aplicación de los instrumentos en los alumnos de 3er año a 5to año de secundaria.

Se solicitó la colaboración de los docentes a cargo de las aulas el día de la aplicación. Con una duración de 30 a 45m de aplicación por salón. Una vez concluido el proceso se procedió a la despedida y agradecimiento a los participantes.

### **3.6. Análisis de datos**

Posteriormente de aplicados los instrumentos, se dispuso a elaborar una base de datos en el Microsoft Excel la misma que se exportó al software estadístico SPSS 25. En primer lugar, se analizaron las variables de manera descriptiva obteniéndose los niveles y frecuencias de cada una de ellas. Luego se utilizó la prueba de ajuste de normalidad de Kolmogorov– Smirnov (K-S) donde se determinó que los datos correspondían a una distribución no normal y de acuerdo a ello se decidió utilizar los estadísticos no paramétricos. Para el análisis comparativo se utilizó el estadístico de H de Kruskal-Wallis. En cuanto al análisis de la correlación estadística se utilizó la correlación de Spearman (estadísticos no paramétricos).

### **3.7. Consideraciones éticas**

Respecto a las consideraciones éticas, el estudio está fundamentado en los principios de protección de la persona, es decir que se resguardó la información de forma segura y los nombres o datos de los participantes no figuran en ningún registro exterior al estudio, ya que luego de su uso, serán eliminados. Asimismo, se utilizó el consentimiento informado y expreso donde se solicitó una participación voluntaria y libre, de manera escrita. Además, se consideró el principio de responsabilidad, donde el investigador es garante individual e institucional de las repercusiones que puedan ejercer sobre la información de la investigación. También se presenta el principio ético de justicia, en la que los resultados mostrados en el estudio serán de beneficio para la comunidad académica. Por último, se aplica el principio de veracidad, donde se avala la autenticidad y veracidad de todo el proceso de investigación y de los resultados, cumpliendo con el código ético.

## IV. Resultados

### Análisis psicométricos de los instrumentos de medición

De acuerdo a los objetivos del presente estudio se realizaron los análisis psicométricos convenientes para determinar la confiabilidad y validez de los inventarios utilizados.

### Validez y confiabilidad del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA

En la tabla 3, se muestra el análisis de la validez de los ítems del inventario y sus dimensiones por medio de la correlación ítem – test, donde se evidencia que en la dimensión intrapersonal resulto con índices de correlación que fluctúan entre .603 y .664, en interpersonal entre .477 y .600, en adaptabilidad entre .515 y .706, en estado de ánimo entre .414 y .753 y en manejo del estrés entre .269 y .716. En general, se manifestó correlaciones  $>.200$ , siendo estos significativos, permitiendo así confirmar la validez del instrumento.

**Tabla 3**

*Correlaciones ítem-total de las dimensiones del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA*

Dimensiones	Ítems	R
Intrapersonal	ITEM IE 7	.662 **
	ITEM IE 17	.653 **
	ITEM IE 28	.664**
	ITEM IE 31	.629**
	ITEM IE 43	.616**
	ITEM IE 53	.603**
Interpersonal	ITEM IE 2	.528**
	ITEM IE 5	.537**
	ITEM IE 10	.504**
	ITEM IE 14	.483**
	ITEM IE 20	.499**
	ITEM IE 24	.496**
	ITEM IE 36	.600**
ITEM IE 41	.477**	

---

	ITEM IE 45	.593**
	ITEM IE 51	.579**
	ITEM IE 55	.579**
	ITEM IE 59	.492**
	ITEM IE 12	.551**
	ITEM IE 16	.589**
	ITEM IE 22	.652**
	ITEM IE 25	.515**
Adaptabilidad	ITEM IE 30	.671**
	ITEM IE 34	.664**
	ITEM IE 38	.672**
	ITEM IE 44	.706**
	ITEM IE 48	.656**
	ITEM IE 57	.553**
	ITEM IE 1	.570**
	ITEM IE 4	.706**
	ITEM IE 9	.688**
	ITEM IE 13	.519**
	ITEM IE 19	.561**
	ITEM IE 23	.653**
Estado de ánimo	ITEM IE 29	.655**
	ITEM IE 32	.616**
	ITEM IE 37	.414**
	ITEM IE 40	.753**
	ITEM IE 47	.704**
	ITEM IE 50	.657**
	ITEM IE 56	.681**
	ITEM IE 60	.687**
	ITEM IE 3	.526**
	ITEM IE 6	.499**
	ITEM IE 11	.391**
	ITEM IE 15	.665**
	ITEM IE 21	.495**
Manejo del estrés	ITEM IE 26	.605**
	ITEM IE 35	.716**
	ITEM IE 39	.269**
	ITEM IE 46	.577**
	ITEM IE 49	.379**
	ITEM IE 54	.536**

ITEM IE 58

.596\*\*

\*\*. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). N = 402

En la tabla 4 se manifiestan los índices Alfa de Cronbach para el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: N, donde se encontró que la consistencia interna de las dimensiones, fluctúan entre .744 y .885, y el cociente emocional total del inventario, .913; teniendo índices por encima de .70, por tanto, se puede concluir que el inventario es confiable.

**Tabla 4**

*Coficiente de confiabilidad del Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE: NA*

	N de elementos	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Alfa de Cronbach
Intrapersonal	6	.848	.848
Interpersonal	11	.744	.742
Adaptabilidad	10	.825	.822
Estado de ánimo	14	.885	.885
Manejo del estrés	11	.757	.759
C.E Total	60	.913	.913

### **Validez y confiabilidad del inventario de Ansiedad estado-rasgo**

Con respecto al instrumento de Ansiedad estado se analizó la validez de los ítems del inventario utilizando la correlación ítem – test, como se aprecia en la tabla 5, se obtuvieron como resultado correlaciones significativas ( $p < .01$ ) entre los ítems y las dos dimensiones, obteniendo en ansiedad estado .167 y .665, y ansiedad rasgo confirmando la validez del inventario.

**Tabla 5**

*Correlaciones ítem-total de las dimensiones del Inventario de Ansiedad estado-rasgo.*

Dimensión	Ítems	R
Ansiedad estado	ITEM AE 1	.535**
	ITEM AE 2	.637**
	ITEM AE 3	.435**
	ITEM AE 4	.301**
	ITEM AE 5	.601**
	ITEM AE 6	.380**
	ITEM AE 7	.488**
	ITEM AE 8	.385**
	ITEM AE 9	.167**
	ITEM AE 10	.664**
	ITEM AE 11	.632**
	ITEM AE 12	.482**
	ITEM AE 13	.396**
	ITEM AE 14	.418**
	ITEM AE 15	.448**
	ITEM AE 16	.485**
	ITEM AE 17	.534**
	ITEM AE 18	.406**
	ITEM AE 19	.665**
	ITEM AE 20	.671**
Ansiedad rasgo	ITEM AR 21	.601**
	ITEM AR 22	.400**
	ITEM AR 23	.640**
	ITEM AR 24	.574**
	ITEM AR 25	.550**
	ITEM AR 26	.423**
	ITEM AR 27	.366**
	ITEM AR 28	.557**
	ITEM AR 29	.610**



ITEM AR 30	.650**
ITEM AR 31	.106*
ITEM AR 32	.594**
ITEM AR 33	.600**
ITEM AR 34	.139**
ITEM AR 35	.483**
ITEM AR 36	.560**
ITEM AR 37	.516**
ITEM AR 38	.584**
ITEM AR 39	.477**
ITEM AR 40	.555**

\*\*La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En cuanto la confiabilidad del Inventario Ansiedad estado-rasgo, como se observa en la tabla 6 se utilizó el Alfa de Cronbach obteniendo los siguientes resultados para ansiedad-estado de .832 y para ansiedad-rasgo de .844 concluyendo que el instrumento es confiable.

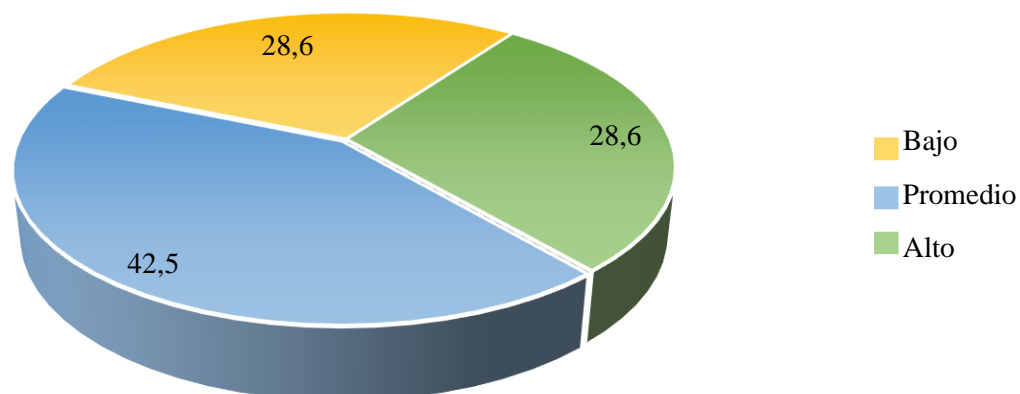
**Tabla 6**

*Coefficiente de confiabilidad del Inventario de Ansiedad estado-rasgo*

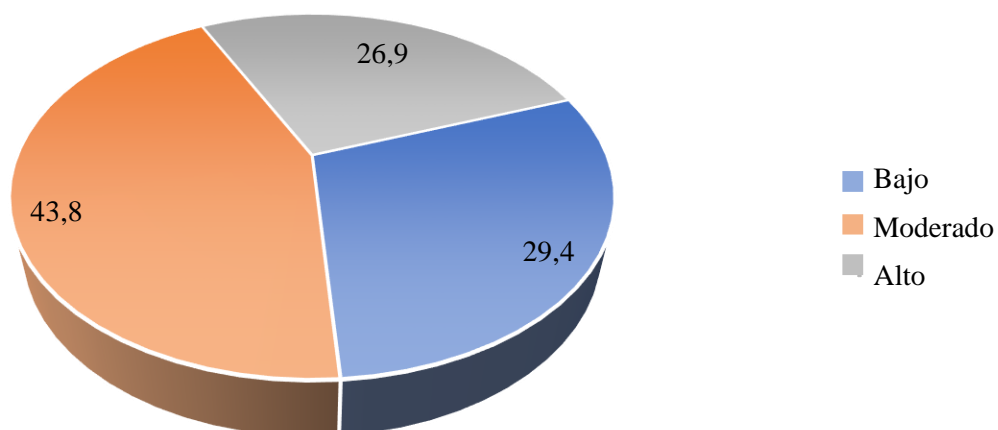
	N de elementos	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Alfa de Cronbach
Ansiedad estado	20	.831	.832
Ansiedad rasgo	20	.842	.844

### **Análisis de Resultados descriptivos**

En la Figura 1, se aprecian los niveles de inteligencia emocional, en el que se indica que el 42.5% de los estudiantes de secundaria presentan un nivel promedio, el 28.6% se sitúa en un nivel bajo y el otro 28.6% se encuentra en un nivel alto.

**Figura 1***Niveles de inteligencia emocional*

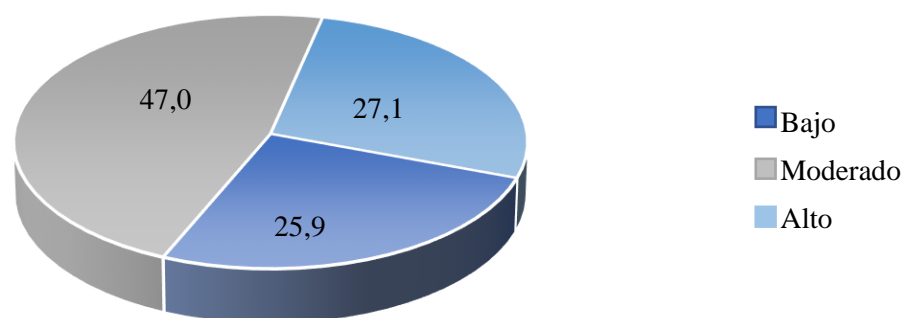
Asimismo, en la figura 2 se describen los niveles de la dimensión ansiedad estado donde se aprecian, que el 43.8% obtiene un nivel moderado, 29.4% se ubican en el nivel bajo y el 26.9% en el nivel alto.

**Figura 2***Niveles de ansiedad estado*

En la figura 3 se observan los niveles de ansiedad rasgo en los estudiantes, evidenciando así que el 47% muestran un nivel moderado, el 29.4% un nivel bajo y el 26.9% un nivel alto.

**Figura 3**

*Niveles de ansiedad rasgo*



### **Análisis de Resultados comparativos**

Se observa en la Tabla 7, que según el índice de H de Kruskal-Wallis, la variable inteligencia emocional no presenta diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) según el tipo de familia.

**Tabla 7**

*Análisis de la diferencia de inteligencia emocional según tipo de familia.*

	Tipo de familia	N	Rango promedio	Kruskal-Wallis	Sig.
Inteligencia emocional	Nuclear	244	202.17	7.418	0.060
	Extensa	61	223.43		
	Monoparental	70	199.78		
	Compuesta	27	150.41		

Se observa en la Tabla 8, que según el índice de H de Kruskal-Wallis, la variable ansiedad estado-rasgo no presenta diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) según el tipo de familia.

**Tabla 8**

*Análisis de la diferencia de la ansiedad estado-rasgo según tipo de familia*

	Tipo de familia	N	Rango promedio	Kruskal-Wallis	Sig.
Dimensión estado	Nuclear	244	198.59	3.735	0.292
	Extensa	61	185.36		
	Monoparental	70	215.61		
	Compuesta	27	227.65		
Dimensión rasgo	Nuclear	244	194.99	4.290	0.232
	Extensa	61	193.84		
	Monoparental	70	221.53		
	Compuesta	27	225.72		

### **Análisis exploratorio de los datos**

En la Tabla 9, se presenta las pruebas de ajuste a la normalidad según el estadístico Kolmogorov Smirnov de ambas variables y sus dimensiones, donde se obtuvo que para las dimensiones inteligencia emocional muestra una distribución no normal ( $p < .05$ ) a diferencia del CE en la que se obtiene distribución normal ( $p > .05$ ). Para la variable ansiedad estado se evidencia una distribución no normal ( $p < .05$ ), por otro lado, de la variable ansiedad-rasgo, se indica una distribución no normal ( $p < .05$ ). Luego, se decide utilizar el estadístico no paramétrico de Spearman Brown (*Rho*) para el análisis de la correlación estadística.

**Tabla 9**

*Pruebas de ajuste a la normalidad de los datos para ambas variables.*

		Estadístico	Sig.
Dimensiones de inteligencia emocional	Intrapersonal	.095	.000
	Interpersonal	.063	.001
	Adaptabilidad	.072	.000
	Estado de animo	.064	.000
	Manejo de estrés	.058	.000
	C E Total	.044	.065
Dimensiones de ansiedad estado-rasgo	Estado	.052	.011
	Rasgo	.070	.000

### **Análisis de la relación entre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo**

En la tabla 10, se indica la correlación estadística entre inteligencia emocional y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en la cual se observa que existe una correlación inversa, alta y significativa ( $Rho=-.622$ ;  $p < .001$ ); mientras que entre inteligencia emocional y ansiedad-rasgo se encuentra una correlación inversa, moderada y significativa ( $Rho=-.568$ ;  $p < .001$ ), con lo cual se rechaza la hipótesis nula.

**Tabla 10**

*Relación entre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo.*

	Inteligencia Emocional	
n= 402	Rho	P
Ansiedad estado	-.622**	0.000
Ansiedad rasgo	-.568**	0.000

En la tabla 11, se muestra la correlación estadística entre la dimensión de inteligencia intrapersonal y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en el que se evidencia que existe una correlación inversa, baja y significativa ( $Rho=-.269$ ;  $p < .001$ ); mientras

que entre la dimensión de inteligencia intrapersonal y ansiedad rasgo se encuentra una correlación inversa, baja y significativa ( $Rho=-.273$ ;  $p < .001$ ), rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 11**

*Relación entre la dimensión de inteligencia intrapersonal y ansiedad estado-rasgo.*

n= 402	Intrapersonal	
	Rho	P
Ansiedad estado	-.269**	0.000
Ansiedad rasgo	-.273**	0.000

Además, en la tabla 12 se muestra la correlación estadística entre la dimensión de inteligencia interpersonal y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en la que se observa que existe una correlación inversa, baja y significativa ( $Rho=-.324$ ;  $p < .001$ ); mientras que entre la dimensión de inteligencia interpersonal y ansiedad-rasgo se encuentra una correlación inversa, baja y significativa ( $Rho=-.200$ ;  $p < .001$ ), rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 12**

*Relación entre la dimensión de inteligencia interpersonal y ansiedad estado-rasgo.*

n= 402	Interpersonal	
	Rho	P
Ansiedad estado	-.324**	0.000
Ansiedad rasgo	-.200**	0.000

En la tabla 13, se muestra la correlación estadística entre la dimensión de inteligencia adaptabilidad y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en la cual se evidencia que existe una correlación inversa, moderada y significativa ( $Rho=-.402$ ;  $p < .001$ );

mientras que entre inteligencia adaptabilidad y ansiedad-rasgo se encuentra una correlación inversa, baja y significativa ( $Rho=-.335$ ;  $p < .001$ ), rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 13**

*Relación entre la dimensión de inteligencia adaptabilidad y ansiedad estado-rasgo.*

n= 402	Adaptabilidad	
	Rho	P
Ansiedad estado	-.402**	0.000
Ansiedad rasgo	-.335**	0.000

Asimismo, en la tabla 14, se muestra la correlación estadística entre la dimensión de inteligencia manejo de estrés y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en el que indica que existe una correlación inversa, moderada y significativa ( $Rho=-.431$ ;  $p < .001$ ); mientras que entre inteligencia manejo de estrés y ansiedad-rasgo se encuentra una correlación inversa, moderada y significativa ( $Rho=-.484$ ;  $p < .001$ ), rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 14**

*Relación entre la dimensión de inteligencia manejo de estrés y ansiedad estado-rasgo.*

n= 402	Manejo de estrés	
	Rho	P
Ansiedad estado	-.431**	0.000
Ansiedad rasgo	-.484**	0.000

Finalmente, en la tabla 15, se muestra la correlación estadística entre la dimensión de inteligencia estado de ánimo y ansiedad estado obtenida a través del estadístico de Spearman, en el que se indica que existe una correlación inversa, alta y significativa ( $Rho=-.660$ ;  $p < .001$ );

mientras que entre la dimensión de inteligencia estado de ánimo y ansiedad-rasgo se encuentra una correlación inversa, alta y significativa ( $Rho=-.625$ ;  $p < .001$ ), rechazando la hipótesis nula.

**Tabla 15**

*Relación entre la dimensión de inteligencia estado de ánimo y ansiedad estado-rasgo.*

	Estado de ánimo	
	Rho	P
n= 402		
Ansiedad estado	-.660**	0.000
Ansiedad rasgo	-.625**	0.000



## V. Discusión de resultados

A partir de los resultados presentados, en este apartado se interpreta y contrasta los hallazgos, teniendo en consideración los antecedentes e información teórica existente de la variable inteligencia emocional y de la variable ansiedad de tipo estado y de rasgo. Considerando en primer lugar, se analiza la correlación que existe entre las dos variables y posteriormente se responde a los objetivos específicos planteados.

La actual investigación ha tenido como objetivo general identificar la correlación entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en un colegio público de nivel secundaria. Es por eso que se realizó la correlación entre la variable inteligencia emocional y la de ansiedad estado donde se halló una relación de tipo inversa y significativamente alta ( $Rho=-.622; p < .001$ ); mientras que entre inteligencia emocional y la variable de ansiedad de la dimensión rasgo se halló una relación moderadamente significativa e inversa ( $Rho=-.568; p < .001$ ), lo cual implica el rechazo de la hipótesis nula. Estos hallazgos indican que los estudiantes de la muestra que presentan adecuadas habilidades de inteligencia emocional, presentarán menor manifestación de ansiedad estado de la dimensión rasgo. Significando así que el progreso en la inteligencia emocional en la etapa de la adolescencia permite enfrentar y manejar mejor lo que es la ansiedad en la dimensión estado y también en la dimensión rasgo, de manera que los alumnos que poseen la destreza para observar, entender y exteriorizar sus emociones adecuadamente, experimentan menor ansiedad, respuesta que se experimenta como desagradable y causa cambios conductuales y fisiológicos en la persona, la cual varía en ansiedad estado (temporal) y ansiedad rasgo (permanece por periodos más largos). Al respecto Vargas (2019) coincidió con los datos obtenidos debido a que se encontró una relación inversa y significativamente alta entre ambas variables en

485 estudiantes de un centro preuniversitario de Arequipa. Sin embargo, Herrera (2017) halló una correlación baja, directa y significativa entre la variable inteligencia emocional y ansiedad en sus dos dimensiones estado y rasgo en 88 alumnos de educación secundaria de una institución de Huaraz. Esta última investigación difiere con los datos obtenidos en la actual investigación debido a que el número de muestra es menor a la utilizada en este estudio, por ende, podrían interferir en los resultados. Los hallazgos encuentran sustento teórico en Bar-On (2006) quien sugiere que los individuos que tienen éxito y a nivel emocional se pueden categorizar como sanos, asimismo, se denomina a quienes son capaces de mantener la ecuanimidad y regular sus emociones ante situaciones que producen tensión, estrés y ansiedad; además la regulación emocional permitir reducir los estados emocionales negativos (Castro-Sánchez et. al 2020).

Con relación al primer objetivo descriptivo planteado, el cual fue el de describir los niveles de la variable inteligencia emocional en los alumnos de educación secundaria de un colegio público de Junín, en el cual se halló que un porcentaje suficientemente significativo donde el 42.5% de la muestra de estudio mostró un nivel medio, por otro lado, el 28.6% de los encuestados muestra grados de nivel bajo en la variable de inteligencia emocional; asimismo, el otro 28.6% obtuvo el nivel alto. Dicho resultado indicaría que en gran porcentaje los alumnos presentan una capacidad de inteligencia emocional adecuada, generando en ellos la habilidad de adaptarse a circunstancias novedades y afrontar conflictos cotidianos. Estos resultados son similares con los de Estrada (2020) quien efectuó un trabajo con alumnos del nivel secundaria en Puerto Maldonado, quien ubicó que el grado de inteligencia emocional que frecuente en los alumnos de secundaria es el parcialmente desarrollado o promedio (55.9%), por debajo de este nivel promedio se encuentra el 15% y por encima de este nivel se ubica con 29.1% de los estudiantes. De igual forma Durand

(2019) halló como prevalencia el nivel medio de la variable inteligencia emocional con un 45%, en alumnos de un colegio público de Lima.

Con respecto al segundo objetivo descriptivo, donde se buscó describir los niveles de ansiedad en las dimensiones de estado y de rasgo en alumnos de secundaria en un colegio público de Junín, se encontró un porcentaje relevante en ansiedad estado de un 43.8% en nivel moderado, 29.4% se sitúan en una categoría baja y el 26.9% del total de estudiantes en un grado alto, mientras tanto en la ansiedad de dimensión denominado rasgo se evidenció que un 47% presenta un grado relativamente moderado, el 29.4% un grado bajo y el 26.9% un grado alto. Siendo predominante el nivel moderado en ambas dimensiones de ansiedad, esto se debe a que en esta etapa del adolescente fluctúan por diversos estados emocionales y están empezando a afrontar diversos cambios en su persona y entorno, expresando por un lado como pensamientos subjetivos moderados e intensos frente a una situación temporal cambiando de magnitud (ansiedad estado) y por otro manifestando respuestas temperamentales y circunstanciales moderadas o superiores ante situaciones estresantes que permanecen por largo tiempo (ansiedad rasgo). Así se encontró que estos datos son similares a los hallados por Pastor (2022) en 150 estudiantes que pertenecen a los grados de 4to a 5to de secundaria de un colegio estatal de Lima, donde encontró niveles moderados (41.3%) y bajos (54.6%) en ansiedad estado-rasgo que predominan en dicha muestra. Asimismo, Herrera (2018) encontró parecidos resultados en 88 alumnos de quinto del nivel secundaria en ansiedad estado en una categoría media (64.8%), en una categoría alta de 29.5% y bajo en 5.7%, mientras que en ansiedad rasgo encontró un 54.5% en una categoría media, 42.0% nivel alto, y un 3.4% en la categoría baja.

En cuanto al tercer objetivo descriptivo comparativo, en el cual se buscó establecer las diferencias significativas de Inteligencia emocional en alumnos de educación secundaria en una colegio pública de Junín, según el tipo de familia, se encontró que no existen tales diferencias, lo cual indica que el grado de inteligencia emocional que muestran los escolares no difiere del tipo de familia de la que forman parte, es decir que ya sea el tipo de familia nuclear, monoparental, extensa o compuesta con la que conviven los estudiantes, esto no hace una diferencia en el desarrollo y autocontrol de sus emociones. Sin embargo, Ruiz y Carranza (2017) indican que la estructura de la familia es fundamental para un adecuado manejo emocional contribuyendo igual en clima familiar. De igual manera Pérez et al. (2009) refieren que el tipo de familia nuclear fomenta un mejor afronte en situaciones de estrés, por lo tanto, al observar en la presente muestra no hay diferencias y contrarrestando con la teoría, se permite concluir que esta investigación ha sido dada en un contexto distinto al de los investigadores anteriores por lo cual se han obtenido dichos resultados. permite desarrollar más antecedente de este tipo.

Para el cuarto objetivo descriptivo comparativo, en el cual se buscó establecer las diferencias significativas de la variable ansiedad en las categorías estado y rasgo en escolares de secundaria en un colegio público de Junín, según tipo de familia. Se encontró que no existe diferencias, el cual señala que el nivel de ansiedad de las dimensiones estado y rasgo no se modifica con la procedencia del tipo de familia de los participantes, ya sea que el estudiante presente un nivel moderado o alto en ansiedad estado (manifestando indicadores de tensión, agitación o angustia presente) y ansiedad rasgo (característica de personalidad y respuesta ansiosa); esto no difiere del tipo de familia nuclear, monoparental, extensa o compuesta. Estos hallazgos se contraponen con lo explicado por Jadue (2003) quien refiere que los menores que constituyen integrantes de una familia de tipo monoparental son más proclives a experimentar ansiedad o

manifestar tensión emocional. Sin embargo, los resultados son hallados en un contexto de pandemia lo cual establece un indicador diferencial de la muestra del estudio y del porqué de los resultados.

Por último, el quinto objetivo fue identificar la relación entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de la ansiedad estado y rasgo en alumnos de secundaria en un colegio público de Junín. Para ello, se realizó la relación entre las dimensiones de inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado y rasgo donde se encontraron relaciones inversas, en su mayoría moderadas y significativas. Estos hallazgos indican que los escolares de la muestra que presentan adecuado grado de desarrollo en las dimensiones de inteligencia estado de ánimo, intrapersonal, manejo de estrés, adaptabilidad e interpersonal presentarán menor manifestaciones de ansiedad estado-rasgo. Estos resultados se contraponen a los hallados por Herrera (2017), donde encontró una relación baja y directa entre las dimensiones de inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo. Lo anterior, a pesar de ser discordante con lo obtenido con el presente trabajo, podrían deberse a la diferencia del número de participantes de ambas investigaciones, al igual que el presente estudio se realizó en un contexto de pandemia. Se concluye que las dimensiones de ambas variables correlacionan de forma inversa, validando lo manifestado por Castro-Sánchez et. al (2020) quienes mencionan que a mayor desarrollo de estrategias emocionales permiten experimentar en menor medida estados emocionales negativos.

## VI. Conclusiones

1. Se muestra estadísticamente una relación entre las variables de inteligencia emocional y ansiedad estado y rasgo, donde se observa una relación alta e inversamente significativa ( $Rho = -.622$ ;  $p < .001$ ) entre inteligencia emocional y ansiedad estado; mientras que entre inteligencia emocional y ansiedad en su dimensión rasgo se encuentra una correspondencia contraria, significativa y moderada ( $Rho = -.568$ ;  $p < .001$ ), con lo que se puede determinar el rechazo de la hipótesis nula. Resultado que revela a más sea la capacidad de inteligencia emocional, menos será la manifestación de ansiedad en sus dimensiones estado y rasgo.
2. Se identifica que el 42.5% de los escolares de secundaria exponen un grado medio en los niveles de inteligencia emocional, por otro lado el 28.6% se ubica en un grado bajo y el otro 28.6% se encuentra en un nivel alto.
3. Se muestra que en la dimensión ansiedad estado, el 43.8% de los alumnos de secundaria obtiene un grado moderado, el 29.4% se sitúa en un grado bajo y el 26.9% en un grado alto. Mientras que en la dimensión de ansiedad rasgo, se evidencia que el 47% presenta un grado moderado, el 29.4% un nivel bajo y el 26.9% un grado alto.
4. Se aprecia que la variable inteligencia emocional ( $p > .05$ ) no presenta diferencia estadísticamente significativa en los escolares de secundaria en una institución educativa pública de Junín, como en el tipo de familia, es decir que los grados de inteligencia emocional que exhiben los colegiales no difiere del tipo de familia de la que forman parte.
5. Se observa que la variable ansiedad estado-rasgo ( $p > .05$ ) no presenta diferencia estadísticamente significativa en alumnos de educación secundaria en un colegio público de Junín, según el tipo de familia, que el grado de ansiedad estado-rasgo no cambia con la procedencia del tipo de familia de los participantes.

6. Se encontró correlación entre las dimensiones de la variable inteligencia emocional y la variable ansiedad estado-rasgo donde se muestran correlaciones inversas, en su mayoría moderadas y significativas, el cual indica que, mientras mayor sea los puntajes en cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional, disminuyen las puntuaciones en la dimensión de ansiedad estado-rasgo.

## VII. Recomendaciones

1. Realizar una estandarización del inventario de ansiedad estado-rasgo en población alumnos de educación secundaria haciendo énfasis en la clarificación y redacción de los ítems para una mejor comprensión del mismo, lo cual facilitará el uso del instrumento en la recogida de datos para futuras investigaciones.
2. Replicar este tipo de estudios descriptivos correlacionales en los demás centros educativos de la región para contrastar resultados, de esa forma ayudar a crear programas que contribuyan a optimizar el manejo emocional de los alumnos dentro y fuera de las instituciones educativas.
3. Continuar realizando estudios de los efectos de la pandemia sobre la salud emocional de los adolescentes para conocer y prevenir el aumento en los niveles de ansiedad y otros trastornos emocionales.
4. Elaborar programas para prevenir e intervenir el manejo de la ansiedad estado-rasgo en la muestra en cuyos participantes se obtuvo un nivel moderado y alto de esta variable, con la finalidad de fortalecer destrezas emocionales y las capacidades individuales de los escolares, incluyendo también a profesores y padres de familia para que valoren la importancia de la salud emocional.
5. Ejecutar estudios de carácter comparativo, con las variables de inteligencia emocional y también ansiedad estado-rasgo, donde se analice a profundidad los factores sociodemográficos, como el tipo de familia, ya que los datos conseguidos en el presente estudio arrojan que el tipo de familia no se corresponde con la variable inteligencia emocional, resultados que se contraponen con lo manifestado en la teoría, por ende, se requiere mayor estudio.



6. Replicar el estudio en otras provincias del país para comparar resultados y así observar las diferencias y similitudes entre las muestras, de esta forma poder crear programas y campañas de salud relacionados al conocimiento y manejo de las emociones en diferentes contextos.

## IX. Referencias

- American Psychiatric Association [APA]. (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4a. ed). American Psychiatric Publishing.  
<https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0021-843X.100.3.391>
- Antoñanzas, J., Larraz, N., y Salavera, C. (2019). Niveles de ansiedad y su relación con la personalidad y la inteligencia emocional percibida en el alumnado de Magisterio. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 34(2), 181-194.  
<https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1970>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica*. Episteme. <https://n9.cl/ze9g>
- Ausinaga, V. (2018). *Identidad adolescente y tipo de familia*. [Trabajo de integración final, Universidad Católica Argentina]. Repositorio de la Universidad Católica de Argentina.  
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/8993/1/identidad-adolescente-tipo-familia.pdf>
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.37.2.122>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence. *Psicothema*, 18(1), 13-25.  
[https://www.researchgate.net/publication/6509274\\_The\\_Bar-On\\_Model\\_of\\_Emotional-Social\\_Intelligence](https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence)
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): Technical Manual*. Multi-health Systems.

- Bar-On, R. (2005). The impact of emotional intelligence on subjective well-being : research article. *African Journals*, 23(1). <https://hdl.handle.net/10520/EJC87316>
- Barraza-López, R., Muñoz-Navarro, N. y Behrens-Pérez, C. (2017). Relación entre inteligencia emocional y depresión-ansiedad y estrés en estudiantes de medicina de primer año. *Revista chilena Neuro-psiquiatría*, 55(1). <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272017000100003>
- Betina, L. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Biedma-Ferrer, J. (2021). Inteligencia emocional: influencia en la gestión de los recursos humanos en las organizaciones. *Revista GEON Gestión, Organizaciones y Negocios*, 8(1). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/358/3582131008/index.html>
- Bojórquez, C. y Moroyoqui, S. (2019). Relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios. *Espacios*, 41(13), 7. <http://www.revistaespacios.com/a20v41n13/a20v41n13p07.pdf>
- Bueno, D. (2019). *Funcionalidad familiar y ansiedad en adolescentes de una institución educativa nacional*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV. [http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3833/UNFV\\_BUENO\\_SUYBATE\\_DALILA\\_LUCIA\\_TITULO\\_PROFESIONAL\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3833/UNFV_BUENO_SUYBATE_DALILA_LUCIA_TITULO_PROFESIONAL_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Caballo, V., Salazar, I., Iurrtia, M., Olivares, P. y Olivares, J. (2014). Relación de las habilidades sociales con la ansiedad social y los estilos/trastornos de la personalidad. *Psicología*

*Conductual*, 22(3), 401-422. [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/02-Caballo\\_Relacion\\_22-3oa-1.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/02-Caballo_Relacion_22-3oa-1.pdf)

Clark, D. y Beck, A. (2012). *Terapia cognitiva para trastornos de ansiedad: Ciencia y práctica*. Editorial Desclée de Brouwer. [https://www.srmcursos.com/archivos/arch\\_5847348cec977.pdf](https://www.srmcursos.com/archivos/arch_5847348cec977.pdf)

Cannon, W. (1927). The James-Lange's theory of emotion: a critical examination and an alteration. *American Journal of Psychology*, 39(1-2), 106 - 124. <https://doi.org/10.2307/1415404>

Cano-Vindel, A. (2003). Desarrollos actuales en el estudio del control emocional. *Ansiedad y Estrés*, 9(2-3), 203-229. [https://www.researchgate.net/publication/230577050\\_Desarrollos\\_actuales\\_en\\_el\\_estudio\\_del\\_control\\_emocional\\_New\\_developments\\_in\\_the\\_study\\_of\\_emotional\\_control](https://www.researchgate.net/publication/230577050_Desarrollos_actuales_en_el_estudio_del_control_emocional_New_developments_in_the_study_of_emotional_control)

Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Ramírez-Granizo, I. y Ubago-Jiménez, J. (2020). Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas. *Journal of Sport and Health Research*, 12(1), 42 - 53. [http://www.journalshr.com/papers/Vol%2012\\_N%201/JSHR%20V12\\_1\\_04.pdf](http://www.journalshr.com/papers/Vol%2012_N%201/JSHR%20V12_1_04.pdf)

Catagua, G., y Escobar, G. (2021). Ansiedad en adolescentes durante el confinamiento (Covid 19) del barrio Santa Clara - Cantón Manta - 2020. *Pol Con*, 6(3), 2094-2110. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7926846.pdf>

Cattell, R. (1983). La naturaleza y medida de la ansiedad. *Estudios de Psicología*, 4(16), 47-59. <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821367>

Cattell, R., & Scheier, I. (1961). *The meaning and measurement of neuroticism and anxiety*.  
Ronald. <https://psycnet.apa.org/record/1962-01191-000>

Cuba, M., Jurado, A., Romero, Z. y Cuba, M. (2013). Características familiares asociadas a la percepción de la calidad de vida en pobladores de un área urbano-marginal en el distrito de Los Olivos, Lima. *Revista Médica Herediana*. 24(1).  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1018130X2013000100003&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1018130X2013000100003&script=sci_abstract)

Davies, P. y Cummings, E. (1994). Marital conflict and child adjustment: an emotional security hypothesis. *Psychological Bulletin*. 116(3), 387-411. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.116.3.387>

Díaz, I. y De la Iglesia, G. (2019). Ansiedad: Revisión y Delimitación Conceptual. *Summa Psicológica UST*, 16 (1), 42 – 50.  
<https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/393/445>

Dirección Regional de Salud [DIRESA]. (09 de octubre de 2019). *Diresa impulsa campaña por el día mundial de la salud mental*.  
[http://www.diresajunin.gob.pe/noticia/id/2019100904\\_diresa\\_impulsa\\_campa%C3%B1a\\_por\\_el\\_d%C3%ADa\\_mundial\\_de\\_la\\_salud\\_mental/](http://www.diresajunin.gob.pe/noticia/id/2019100904_diresa_impulsa_campa%C3%B1a_por_el_d%C3%ADa_mundial_de_la_salud_mental/)

Dirección Regional de Salud [DIRESA]. (13 de noviembre de 2020). *Diresa Junín brinda acompañamiento psicosocial a víctimas de violencia política*.  
[http://www.diresajunin.gob.pe/noticia/id/2020111308\\_diresa\\_jun%C3%ADn\\_brinda\\_acompa%C3%B1amiento\\_psicosocial\\_a\\_v%C3%ADctimas\\_de\\_violencia\\_pol%C3%ADtica/](http://www.diresajunin.gob.pe/noticia/id/2020111308_diresa_jun%C3%ADn_brinda_acompa%C3%B1amiento_psicosocial_a_v%C3%ADctimas_de_violencia_pol%C3%ADtica/)

Dueñas, J. (2021). *Propiedades psicométricas del inventario de inteligencia emocional de Bar-on ice-NA en adolescentes de Lima Sur*. [Tesis de pregrado, Universidad Autónoma del

Perú]. Repositorio institucional UA.  
<https://repositorio./handle/20.500.13067/1242/Duenas%20Ticona%2c%20Jorge%20Armando.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Durand, K. (2019). *Inteligencia emocional y agresividad en adolescentes de dos instituciones educativas de Lima Sur*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV. <https://n9.cl/vg9rx>

Espada, J., Balluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, D., Gorostiaga, A., Padilla, J., y Santed, M. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la covid-19 y el confinamiento*. [https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu\\_eines/noticies/docs/Consecuencias\\_psicologicas\\_COVID-19.pdf](https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu_eines/noticies/docs/Consecuencias_psicologicas_COVID-19.pdf)

Estrada, E. (2020). Inteligencia emocional y resiliencia en adolescentes de una institución educativa pública de Puerto Maldonado. *Revista ciencia y desarrollo* 23(3) <http://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/article/view/2139/2261>

Eysenck, M. (1992). *Anxiety: the cognitive perspective*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203775677>

Fernández, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y de las emociones desde el modelo Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927005.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (04 de octubre de 2021). *Los efectos nocivos de la COVID-19 sobre la salud mental de los niños, niñas y jóvenes son solo la punta del iceberg*. <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/efectos-nocivos-covid19-salud-mental-ninos-ninas-jovenes-punta-iceberg>

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (s.f.). *Seis efectos de la pandemia en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. <https://www.unicef.org/lac/6-efectos-de-la-pandemia-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-jovenes>
- Foa, E. y Kozak, M. (1986). Emotional processing of fear: Exposure to corrective information. *Psychological Bulletin*, 99(1), 20-35. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.99.1.20>
- Freud, S. (Ed.) (1894). *Manuscrito E: ¿Cómo se genera la angustia?* Psicopsi. [http://www.psicopsi.com/Manuscrito\\_E\\_Como\\_se\\_genera\\_la\\_angustia\\_sin\\_fecha\\_junio\\_de\\_1894.asp/](http://www.psicopsi.com/Manuscrito_E_Como_se_genera_la_angustia_sin_fecha_junio_de_1894.asp/)
- Freud, S. (1917). *La Angustia*. Amorrortu Editores.
- Freud, S. (1926). *Inhibición, síntoma y angustia*. Amorrortu Editores. <https://contentv2.tap-commerce.com/file/536258/5069-Inhibicion%20sintomayangustia.pdf>
- Freud, S. (1933). *Angustia y vida pulsional*. Libros Tauro. <https://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/Freud,%20Sigmund%20-%20Angustia%20Y%20Vida%20Pulsional.pdf>
- Garcés, M. (2018). *Tipos de familias y el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 3 a 4 años*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/27493/2/Maria%20alejandra%20Tesis.pdf>
- Garrido, I. (2000). *Psicología de la emoción*. Editorial Síntesis. <https://www.sintesis.com/data/indices/9788477388050.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Batman Books. <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>

- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Kairós.  
<https://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV319112021093922.pdf>
- Granda, T. y Granda, J. (2021). Educación emocional y su vinculación en el proceso de aprendizaje en tiempos de pandemia. *Orientación y Sociedad*, 21(1), 1 – 23. <https://revistas.unlp.edu.ar/OrientacionYSociedad/article/download/12313/11123/>
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. y Hidalgo, M. (2017) Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatr Integral*, 21(4), 233 – 244.  
<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Guil, R., Gómez-Molinero, R., Merchan-Clavellino, A., Gil-Olarte, P., & Zayas, A. (2019). Facing Anxiety, Growing Up. Trait Emotional Intelligence as a Mediator of the Relationship Between Self-Esteem and University Anxiety. *Frontiers in Psychology*, 10(256), 1-12.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00567>
- Havik, T., Bru, E., y Ertesvåg, S. (2015). School factors associated with school refusal- and truancy-related reasons for school non-attendance. *Social Psychology of Education*, 18(2), 221-240. <https://schoolrefuserfamilies.files.wordpress.com/2018/01/havik-bru-ertesvag-school-factors-assoc-with-sr.pdf>
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. Mcgraw Hill.  
<https://www.icmujeres.gob.mx/wpcontent/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a ed.). McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>



- Hernangómez, L., Vázquez, C. y Hervás, G. (2009). *El paisaje emocional a lo largo de la vida*. Alianza Editorial.
- Herrera, W. (2017). *Inteligencia emocional y nivel de ansiedad en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa "Jorge Basadre Grohoman-Huaraz*. [Tesis de pregrado, Universidad San Pedro]. Repositorio USANPEDRO. [http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/13837/Tesis\\_64141.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/13837/Tesis_64141.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hougaard, O., Rohde, C., Norremark, B., & Dinesen, S. (2020). Editorial Perspective: COVID-19 pandemic-related psychopathology in children and adolescents with mental illness. *The Journal Child Psychology and Psychiatry*, 62(6), 798 - 800. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13292>
- Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: Riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Estudios Pedagógicos*, 29, 115-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052003000100008>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGraw Hill.
- Kauts, D. (2018). Emotional Intelligence in relation to stress on boys and girls at secondary stage. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices*, 8(1), 116. <https://doi.org/10.52634/mier/2018/v8/i1/1425>
- Leyva, K. y Huamán, S. (2021). *Inteligencia emocional y salud mental en el contexto de la pandemia COVID-19 en una muestra de adolescentes peruanos*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional UPEU. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/4655>

- Llaza, R. y Ocoruro, F. (2018). *Funcionamiento familiar y conductas de riesgo en adolescentes*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7345/PSIIayri.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez-Monteagudo, M., Inglés, C., Cano-Vindel, A., y García Fernández, J.M. (2012). Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 201-219. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35859/1/2012\\_MartinezMonteagudo\\_et\\_al\\_AnsiedadyEstres.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35859/1/2012_MartinezMonteagudo_et_al_AnsiedadyEstres.pdf)
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* Basic Books. <https://www.yu-yuu.com/wp-content/uploads/2013/09/emotional-intelligence.pdf>
- Ministerio de Salud y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (junio de 2021). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en contexto de COVID-19*. <https://www.unicef.org/peru/informes/salud-mental-ninas-ninos-adolescentes-contexto-covid-19-estudio-en-linea-peru-2020>
- Ministerio de Salud [MINSA]. (20 de noviembre de 2021). *Síntomas de alerta y acciones a tomar a favor de la salud mental de niños y adolescentes*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/562352-sintomas-de-alerta-y-acciones-a-tomar-a-favor-de-la-salud-mental-de-ninos-y-adolescentes>
- Montoya, B. y Landero, R. (2013). Satisfacción con la vida y autoestima en jóvenes de familias monoparentales y biparentales. *Psicología Y Salud*, 18(1), 117-122. <http://revistas.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/682/1202>

Morales-Rodríguez, F., & Pérez-Mármol, J. (2019). The Role of Anxiety, Coping Strategies, and Emotional Intelligence on General Perceived Self-Efficacy in University Students. *Frontiers in Psychology, 10* (1689), 1 - 9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01689>

Morales, L. (2021). *Adicción a las redes sociales e inteligencia emocional en estudiantes de 4to y 5to grado de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional UNFV.

[http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/5564/UNFV\\_FP\\_Morales\\_Meza\\_Lisette\\_Milagros\\_Titulo\\_profesional\\_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/5564/UNFV_FP_Morales_Meza_Lisette_Milagros_Titulo_profesional_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Moreno, A. (2007). *La adolescencia*. Editorial UOC.

<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/110987/7/La%20adolescencia%20CAST.pdf>

Oleahea, D. (2021). *Propiedades psicométricas del inventario de ansiedad: rasgo – estado en adultos jóvenes*. [Tesis de pregrado, Universidad Científica del Sur]. Repositorio institucional UCSUR

<https://repositorio.cientifica.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12805/1872/TL-Olaechea%20D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Organización Panamericana de la Salud [OPS] (12 de marzo del 2020). *Consideraciones psicosociales y de salud mental durante el brote de COVID-19*.

<https://www.paho.org/sites/default/files/2020-03/smeps-coronavirus-es-final-17-mar-20.pdf>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (17 de noviembre 2021). *Salud mental del adolescente*.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (s.f.). *Salud del adolescente*.  
[https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab\\_1](https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1)

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (s.f.). *Salud del adolescente*.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].  
(2020). *Interrupción y respuesta educativa*.  
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].  
(2020). *Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al COVID-19. Notas temáticas del Sector de Educación. Unesco Covid-19*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271\\_spa?fbclid=IwAR1BBi6CoRKalki-Yi2IpussZMMzzRtHZvIdsyXyPI4D2P92-IKjLWfyOTQ](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa?fbclid=IwAR1BBi6CoRKalki-Yi2IpussZMMzzRtHZvIdsyXyPI4D2P92-IKjLWfyOTQ)

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2011). *Los jóvenes y los riesgos sanitarios. 64a Asamblea mundial de la salud*. [http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/WHA64/A64\\_25-sp.pdf](http://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA64/A64_25-sp.pdf)

Orgilés, M., Méndez, X., Espada, J., Carballo, J. L., y Piqueras, J. (2012). Síntomas de trastornos de ansiedad en niños y adolescentes: diferencias en función de la edad y el sexo en una muestra comunitaria. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 5(2), 115 - 120.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.rpsm.2012.01.005>

- Peraza, C. (2021). Educación emocional en el contexto de la pandemia de COVID-19. *MediSur*, 19(5), 891 – 894. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2021000500891#B8](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2021000500891#B8)
- Pastor C. (2022). *Ansiedad y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de una institución estatal del distrito de Carabayllo*. [Tesis de pregrado, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio institucional URP. <https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/5398/04%20TESIS%20FINANCIAL%20Pastor%20Guardamino.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pérez, M., Gómez, J., Tamayo, O., Iparraguirre, A., y Besteiro, E. (2020). Alteraciones psicológicas en estudiantes de medicina durante la pesquisa activa de la COVID-19. *Medisan*, 24(4), 537-548. <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v24n4/1029-3019-san-24-04-537.pdf>
- Pérez, A., Martínez, M., Mesa, I., Pérez, R., Leal, F. y Jiménez, I. (2009). Cambios en la estructura y en la función familiar del adolescente en la última década (1997-2007). *Atención Primaria*, 41(9), 479-485. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2009.03.015>
- Petrides, K. & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29(2), 313 - 320. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00195-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00195-6)
- Pulido, F., y Herrera, F. (2019). Influencia de las variables sociodemográficas sobre la ansiedad y el rendimiento académico adolescente: el contexto pluricultural de Ceuta. *Actualidades en Psicología*, 33 (126), 1-16. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/view/32351/36745>

- Rodríguez, P., Matud, M., y Álvarez, J. (2017). Género y calidad de vida en el adolescente. *Journal of Behavior, Health & Social*, 9(2), 27 – 132. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2017.11.001>
- Ruiz, P. y Carranza R. (2018). Inteligencia emocional, género y clima familiar en adolescentes peruanos. *Acta Colombiana de Psicología*. 21(2), 188-199. <https://doi.org/10.14718/ACP.2018.21.2.9>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. Imagination. *Cognition and Personality*, 9 (3), 185 - 211. [http://gruberpeplab.com/3131/SaloveyMayer\\_1989\\_EmotionalIntelligence.pdf](http://gruberpeplab.com/3131/SaloveyMayer_1989_EmotionalIntelligence.pdf)
- Salguero, J., Ruiz, D., Palomera, R., Fernández, P., Extremera, N. y Cabello, R. (2014). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Ediciones Pirámide. <https://www.tagusbooks.com/leer?isbn=9788436829167&li=1&idsource=3001>
- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C. & Palfai, T. (1995). *clarity and repair: exploring emotional intelligence using the trait meta-Emotional attention-mood scale*. American Psychological Association. [https://scholars.unh.edu/psych\\_facpub/425/](https://scholars.unh.edu/psych_facpub/425/)
- Saldaña, D. (2021). *Procrastinación y ansiedad estado-rasgo en los estudiantes de una institución educativa pública de Guadalupe*. [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio institucional UPAO. <https://n9.cl/tcibn>
- Seijo, D., Novo, M., Carracedo, S. y Fariña, F. (2010). Efectos de la ruptura de los progenitores en salud física y psicoemocional de los hijos. *Revista Galega de Cooperación Científica Iberoamericana*. 19(1), 16-21. <https://n9.cl/vq589>

- Schmidt, V. y Shoji, A. (2018). *La ansiedad estado-rasgo y el rendimiento académico en adolescentes de 14 a 16 años*. [Tesis de pregrado, Pontificie Universidad Católica Argentina]. Repositorio institucional UCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/558/1/doc.pdf>
- Shutt, J. y Maddaleno, M. (2003). *Salud sexual y desarrollo de adolescentes y jóvenes en las Américas: Implicaciones en programas y políticas*. Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo. <https://n9.cl/lkh11>
- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, S., Sharma, G. & Joshi, G. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Research*, 293(2020), 1 - 10. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113429>
- Sierra, J., y Zubeidat, I., y Ortega, V. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos diferenciar. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 3(1), 10 - 59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27130102>
- Spielberger, C. (1966). *Theory and research on anxiety*. Academic Press. <https://n9.cl/piqsk>
- Spielberger, C. (1972). *Anxiety as an emotional state*. Academic Press.
- Spielberger, C., Gorsuch, R., & Lushene, R., (1970). *Manual for State-Trait Anxiety Inventory*. Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C., & Díaz-Guerrero, R. (1975). *IDARE Inventario de ansiedad: rasgo estado - manual e instructivo*. Manual Moderno. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/download/20614/16766/70275>

Spielberger, C., y Díaz-Guerrero, R. (2002). IDARE: Inventario de ansiedad: Rasgo-estado.

México: Manual Moderno.

Soto, M. (2011). *Reseña y comentarios del Dr. Miguel Ángel Soto Lamadrid Código de Familia para el Estado de Sonora*. Editorial Beilis.  
<http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/21889/Capitulo4.pdf>

Trigoso, M. (2013). *Inteligencia Emocional en Jóvenes y Adolescentes Españoles y Peruanos: variables psicológicas y educativas*. [Tesis doctoral, Universidad de León]. Repositorio institucional ULe.

[https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia\\_emocional.PDF](https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/3344/Inteligencia_emocional.PDF)

Trujillo M., y Rivas L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional. INNOVAR. *Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, 15(25), 9 - 24.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81802502>

Ugarriza, N. (2001). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima Metropolitana. *Revista Persona*, 1(4), 129 - 160.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>

Ugarriza, N. y Pajares, L. (2005). La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes. *Persona*, (8), 11 - 58.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001>

Usan, P., Salavera, C. y Mejía J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *Rev. CES Psico*, (Colombia). 13(1), 125-139. <https://doi.org/10.21615/cesp.13.1.8>

Vaquero, M. (2020). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes dentro de un centro educativo de excelencia en Sao Paulo*. [Tesis doctoral,



Universidad de Salamanca]. Repositorio institucional USAL.  
<http://hdl.handle.net/10366/143606>

Vargas, H. (2019). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes adolescentes*. [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio institucional UCSM.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/233006033.pdf>

Vargas, H. (2014) Tipo de familia y ansiedad y depresión. *Revista Médica Herediana*. 25(2).  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1018-130X2014000200001](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1018-130X2014000200001)

Viedma, M. (2008). *Mecanismos psicofisiológicos de la ansiedad patológica: implicaciones clínicas*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. Repositorio institucional UGR.  
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/2017/17626791.pdf?sequence=1>

Víctor, M. y Romper, A. (2002). *Principios de neurología*. McGraw-Hill.

Watson, J. (1976). *El conductismo*. Paidós

Winnicott, D. (Ed.) (1957). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós.  
<https://catedraedipica.files.wordpress.com/2010/02/el-proceso-de-maduracic3b3n-en-el-nic3b1o-donald-winnicott.pdf>

Wolpe, J. (1968). Psychotherapy by reciprocal inhibition. *Conditional reflex*, 3(4), 234 - 240.  
<https://doi.org/10.1007/BF03000093>

## VIII. Anexos

### Anexo A

#### Asentimiento informado del alumno

Por el presente documento acepto participar voluntariamente en esta investigación sobre inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, realizada por la Srta. Lucero Geraldine Espinoza Mamani, Bachiller de la facultad de Psicología Clínica de la Universidad Nacional Federico Villarreal, para su tesis de licenciatura. Entiendo que para fines de la investigación se me solicita responder una ficha de datos y dos cuestionarios que permitirán obtener información sobre mi manera de pensar y sentir. La información que brinde será estrictamente confidencial pues será anónima y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de esta investigación. Cualquier pregunta que yo quisiera hacer en relación a mi participación en esta investigación deberá ser contestada por la investigadora. Siendo conocedor de la finalidad de esta investigación, manifiesto que deseo participar de manera voluntaria en la aplicación de los instrumentos.

Jauja \_\_\_\_, de julio del 2022

---

Firma del alumno(a)

## Anexo B

Se presenta el acceso público del inventario emocional Baron -Ice: Na – completo

← → ↻ redalyc.org/articulo.oa?id=147112816001 🔍 📄 ⚙️ 👤

f 🐦 ESP ENG

redalyc.org UNAM Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante  
Infraestructura global no comercial propiedad de la academia

La evaluación de la inteligencia emocional a través del Inventario de BarOn ICE: NA, en una muestra de niños y adolescentes  
Nelly Ugarriza Chávez, Liz Pajares Del Águila  
Persona 2005, (8)

PDF ¿Cómo citar? Exportar cita Número completo



Redalyc.La evaluación ... 46 / 49 - 64% + 🔄 📄 📄

La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn ICE: NA

**ANBIOS**

Nombre : \_\_\_\_\_ Edad : \_\_\_\_\_ Sexo : \_\_\_\_\_  
Colegio : \_\_\_\_\_ Estado ( ) Particular ( )  
Grado : \_\_\_\_\_ Fecha : \_\_\_\_\_

**INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - COMPLETA**  
Adaptado por  
Nelly Ugarriza Chávez  
Liz Pajares del Águila

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y solo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPPA en la respuesta de cada oración.

	Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1. Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2. Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3. Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4

Activar Windows  
Ve a Configuración para activar Windows.

## Anexo C

### INVENTARIO EMOCIONAL BARON -ICE: NA – Completo

**Datos generales:** Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Marque con una “X” entre los paréntesis, la respuesta que corresponda según su tipo de familia:

Nuclear ( )                  Extensa ( )                  Monoparental ( )                  Reorganizada ( )

#### INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. Muy rara vez
2. Rara vez
3. A menudo
4. Muy a menudo

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es “Rara vez”, haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.				
2.	Soy muy bueno(a) para comprender como se siente la gente.				
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto (a).				
4.	Soy feliz.				
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.				
6.	Me es difícil controlar mi colera.				
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.				
8.	Me gustan todas las personas que conozco.				
9.	Me siento seguro (a) de mí mismo (a).				
10.	Sé cómo se sienten las personas.				
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).				
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.				
13.	Pienso que hago las cosas bien.				
14.	Soy capaz de respetar a los demás.				
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.				

16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.				
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.				
18.	Pienso bien de todas las personas.				
19.	Espero lo mejor.				
20.	Tener amigos es importante.				
21.	Peleo con la gente.				
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.				
23.	Me agrada sonreír.				
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas				
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema, lo resuelvo.				
26.	Tengo mal genio.				
27.	Nada me molesta.				
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.				
29.	Sé que las cosas saldrán bien.				
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.				
31.	Puedo describir fácilmente mis sentimientos.				
32.	Sé cómo divertirme.				
33.	Debo decir siempre la verdad.				
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.				
35.	Me molesto fácilmente.				
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.				
37.	No me siento muy feliz.				
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.				
39.	Demoro en molestarme.				
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).				
41.	Hago amigos fácilmente.				
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.				
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.				
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.				
45.	Me siento mal cuando hieren los sentimientos de las personas.				
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.				
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.				
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.				
49.	Es difícil esperar mi turno.				
50.	Me divierte las cosas que hago.				
51.	Me agradan mis amigos.				
52.	No tengo días malos.				
53.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos				





54.	Me disgusto fácilmente.				
55.	Me doy cuenta cuando un amigo se siente triste.				
56.	Me gusta mi cuerpo.				
57.	Aun cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.				
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.				
59.	Sé cuándo la gente está molesta aun cuando no dicen nada.				
60.	Me gusta la forma como me veo.				

## Anexo D



A continuación, se presentan los permisos que fueron solicitados por correo.

Permiso: Inventario Ansiedad: Estado-Rasgo

Enviado - Hotmail — □ ×

 Responder  Responder a todos  Reenviar  Archivar ⋮

### Autorización para utilizar el inventario IDARE

 **Lucero Espinoza** <luceroespinoza18@hotmail.com> 

01/05/2022 06:12 p. m.

Para: 100021704@ucientifica.edu.pe

Estimada Déborah Olaechea Terán, mi nombre Lucero Espinoza, Bachiller de la facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Me dirijo a usted porque quiero aplicar el Inventario de Ansiedad estado-rasgo (IDARE), utilizado en su investigación "PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DEL INVENTARIO DE ANSIEDAD: RASGO – ESTADO EN ADULTOS JÓVENES".

En tal sentido, le solicito que me pueda dar la autorización.  
Le agradezco de antemano la atención que le brinde a mi solicitud.

Saludos cordiales.

## Anexo E

### INVENTARIO ANSIEDAD: ESTADO-RASGO (Parte 1)

Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea cada frase y marque la casilla que indique como se *siente ahora mismo*, o sea, en *este momento*. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos *ahora*.

Enunciado	No en absoluto	Un poco	Bastante	Mucho
1. Me siento calmado(a)				
2. Me siento seguro(a)				
3. Estoy tenso(a)				
4. Estoy contrariado(a)				
5. Estoy a gusto				
6. Me siento alterado(a)				
7. Estoy preocupado(a) actualmente por algún posible contratiempo				
8. Me siento descansado(a)				
9. Me siento ansioso(a)				
10. Me siento cómodo(a)				
11. Me siento con confianza en mí mismo(a)				
12. Me siento nervioso(a)				
13. Me siento agitado(a)				
14. Me siento "a punto de explotar"				
15. Me siento reposado(a)				
16. Me siento satisfecho(a)				
17. Estoy preocupado(a)				



18. Me siento agitado(a) y aturdido(a)				
19. Me siento alegre				
20. Me siento bien				

### INVENTARIO ANSIEDAD: ESTADO-RASGO (Parte 2)

Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea cada frase marque la casilla que indique como se *siente generalmente*. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa como se siente *generalmente*.

Enunciado	No en absoluto	Un poco	Bastante	Mucho
21. Me siento bien				
22. Me canso rápidamente				
23. Siento ganas de llorar				
24. Quisiera ser tan feliz como otros parecen serlo				
25. Pierdo oportunidades por no poder decidirme rápidamente				
26. Me siento descansado(a)				
27. Soy una persona “tranquila, serena y sosegada”				
28. Siento que las dificultades se me amontonan al punto de no poder superarlas				
29. Me preocupo demasiado por cosas sin importancia				
30. Soy feliz				
31. Tomo las cosas muy a pecho				
32. Me falta confianza en mí mismo(a)				
33. Me siento seguro(a)				

34. Procuero evitar enfrentarme a las crisis y dificultades				
35. Me siento melancólico(a)				
36. Me siento satisfecho(a)				
37. Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente y me molestan				
38. Me afectan tanto los desengaños que no me los puedo quitar de la cabeza				
39. Soy una persona estable				
40. Cuando pienso en mis preocupaciones actuales me pongo tenso(a) y alterado(a)				

## Anexo F



“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”



I.E SAN JOSÉ – JAUJA

Oficio N° 013-2022 IE “SJ”- J.

08 de julio de 2022

SEÑORA: Dra. ELENA SALCEDO ANGULO

Decana de la Facultad de Psicología

**ASUNTO** : Emito autorización para aplicación de pruebas psicológicas.

Es grato dirigirme a Usted y saludarle, del mismo modo hacer de su conocimiento la autorización para aplicación de pruebas psicológicas a estudiantes de 3ro a 5to de educación secundaria:

Que, habiendo coordinado y revisado el cronograma de horarios programados, se autoriza a la EGRESADA **ESPINOZA MAMANI, Lucero Geraldine** para el proceder con la aplicación de pruebas psicológicas a la población ya mencionada de la I.E San José - Jauja.

Sin otro en particular, sea propicio para expresar los sentimientos de estima y deferencia personal.

Atentamente.

C/c. Archivo.

## Anexo G

### MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>¿Identificar la relación entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022?</p>	<p><b>Objetivo General</b> Identificar la relación entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar los niveles de Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</li> <li>- Identificar los niveles de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</li> <li>- Establecer las diferencias significativas de Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución</li> </ul>	<p><b>Hipótesis General</b> Existe relación negativa y significativa entre Inteligencia emocional y Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</p> <p><b>Hipótesis Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Existe diferencias significativas en Inteligencia emocional en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.</li> <li>-Existe diferencias significativas en Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.</li> </ul>	<p><b>Variable Independiente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inteligencia emocional</li> </ul> <p><b>Variable dependiente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ansiedad estado-rasgo</li> </ul> <p><b>Variables Sociodemográficas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tipo de familia</li> </ul>	<p><b>Población:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adolescentes de 13 y 18 años de edad, de 3ro a 5to del nivel secundaria del Centro Educativo en Junín.</li> </ul> <p><b>Muestra:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra representativa de 402 adolescentes.</li> </ul> <p><b>Enfoque:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cuantitativo</li> </ul> <p><b>Diseño:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No experimental</li> </ul> <p><b>Tipo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Descriptivo correlacional</li> </ul> <p><b>Instrumentos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE: Niños y adolescentes, forma completa</li> </ul>

	<p>educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.</p> <p>- Establecer las diferencias significativas de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022, según tipo de familia.</p> <p>Identificar la relación entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</p>	<p>-Existe relación negativa y significativa entre las dimensiones de Inteligencia emocional y las dimensiones de Ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022.</p>		<p>- Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado. Validado por Olaechea (2021).</p> <p><b>Métodos de análisis de datos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estadística descriptiva</li> <li>- Estadística inferencial</li> </ul>
--	---	--	--	--