



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador | Sede  
Ambato

**OFICINA DE POSTGRADOS**

**Tema:**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ANSIEDAD MEDIANTE  
DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE  
BACHILLERATO**

**Propuesta Metodológica y Tecnológica Avanzada previo a la obtención del título de  
Magíster en Psicología con mención en Intervención**

**Línea de Investigación:**

Salud y grupos vulnerables

**Autora:**

Rosa Isabel Chacha Pachar

**Director:**

Psic. Wendy Tamara Naranjo Hidalgo. Mg.

**Ambato - Ecuador**

**Septiembre- 2022**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO**  
**HOJA DE APROBACIÓN**

**Tema:**

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ANSIEDAD MEDIANTE  
DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE  
BACHILLERATO**

**Línea de Investigación:**

Salud y grupos vulnerables

**Autora:**

Rosa Isabel Chacha Pachar

Wendy Tamara Naranjo Hidalgo, Mg.

**CALIFICADOR**

f.

Ana Elizabeth Jaramillo Zambrano, Mg.

**CALIFICADOR**

f.

Dayamy Lima Rojas, Mg.

**CALIFICADOR**

f.

Juan Carlos Acosta Teneda, P. PhD.

**COORDINADOR DE LA OFICINA DE POSGRADO**

f.

Hugo Rogelio Altamirano Villaroel, Dr.

**SECRETARIO GENERAL PUCESA**

f.

**Ambato – Ecuador**

**Septiembre 2022**



**BIBLIOTECA**

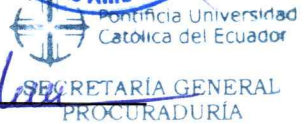
*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*

*[Handwritten signature]*



## DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **ROSA ISABEL CHACHA PACHAR**, con cédula de identidad **171695567-7**, autora del trabajo de investigación: “**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ANSIEDAD MEDIANTE DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**”, previo a la obtención del título profesional de **MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN INTERVENCIÓN**, en la Oficina de Postgrados.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, septiembre 2022.



**ROSA ISABEL CHACHA PACHAR**

**C.I. 171695567-7**

## **DEDICATORIA**

Quiero dedicar este trabajo a Dios, a su hijo Jesús, así como a la virgen María, porque les considero mis amigos leales, siempre me dan resiliencia para cumplir mis objetivos trazados en mi proyecto de vida. A mi amado padre que ya partió de esta vida, pero me dejó una herencia invaluable que es el ejemplo de lucha y alegría para continuar en este caminar, a mis hermanos porque siempre me han apoyado para hacer lo correcto, ellos han sido personas trabajadoras y honestas, en especial a mi hermana Claudina que, con todo su amor, cariño de hermana siempre, ha estado a mi lado, cuidándome y mostrándome que la existencia es un transitar corto pero hermoso. Como no mencionarte madre amada que a pesar de su enfermedad está combatiendo el cáncer.

## **AGRADECIMIENTO**

Mi agradecimiento a mí amado padre, quien en vida fue el señor José Adolfo Chacha, es la persona que dejó huellas imborrables, siempre me brindo momentos de alegría y me enseñó a ser una persona de una sola moral.

A mis mentores de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador /Sede Ambato, quienes con sus sabios consejos me enseñaron que no hay obstáculos en la vida y los sueños que nos proponemos siempre, se hacen realidad. Mi agradecimiento sincero a la Dra. Tamara Naranjo, que fue asignada como mi tutora, quien mostró en todo momento paciencia y cariño para guiarme paso a paso en todo el momento para elaborar el presente trabajo de investigación, sin dejar de mencionar, a Mg, Anita Jaramillo -Coordinadora de la Maestría en Psicología mención Intervención quien siempre estuvo a mi lado dándome las fuerzas necesarias para que salga adelante por la pérdida de mi amado padre. Como no mencionar a la Dra. Dayami que fue docente de titulación y con toda la dulzura y profesionalismo supo impartir su conocimiento para elaborar mi tesis.

## RESUMEN

La pandemia por COVID - 19 trajo consigo la transición de clases presenciales a virtuales, adoptando esta nueva modalidad de estudio. A causa de ello, se ha observado conductas y sintomatologías que influyen en el desempeño escolar de los estudiantes de segundo año de bachillerato general unificado del Colegio Andrés Bello, es el objetivo de esta investigación diseñar una propuesta de intervención para ansiedad mediante el desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato. Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, no experimental, transversal, de alcances descriptivo y correlacional, aplicado a una muestra de 137 estudiantes a quienes, se les aplicó el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo STAI para medir la variable Ansiedad Estado-Rasgo y para la inteligencia emocional el test Trait Meta-Mood Scale TMMS-24. De este modo la ansiedad estado, obtuvo, un 32.1% que indica un nivel bajo y en rasgo alto ~~een~~ un 40.10 %. En cuanto a la inteligencia emocional, se obtuvo en sus dimensiones: Atención 58,4%; Claridad 75,9%, Reparación 59,1%. Se concluye el estudio demostrando la existencia de una correlación entre las variables. Además, se comprueba la asociación en las dimensiones de inteligencia emocional claridad con ansiedad estado; la dimensión de inteligencia emocional con ansiedad estado y rasgo. De acuerdo a los resultados que, se encontraron en la muestra y según sus dimensiones, se identificaron deficiencias por lo cual, se propuso un plan de intervención con miras de disminuir la ansiedad y desarrollar la inteligencia emocional.

**Palabras claves:** ansiedad, inteligencia emocional, propuesta de intervención, adolescentes.

## **ABSTRACT**

The COVID - 19 pandemic brought with it the transition from face-to-face to virtual classes, adopting this new study modality. Because of this, behaviors and symptomatology have been observed that influence the school performance of students in the second year of unified general high school of the Andrés Bello School. The objective of this research is to design an intervention proposal for anxiety through the development of emotional intelligence in high school students. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive and correlational study was carried out, applied to a sample of 137 students to whom the State-Trait Anxiety Questionnaire STAI was applied to measure the State-Trait Anxiety variable and the Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 test for emotional intelligence. Thus, state anxiety obtained 32.1%, which indicates a low level, and high trait anxiety with 40.10%. As for emotional intelligence, it was obtained in its dimensions: Attention 58.4%; Clarity 75.9%, Repair 59.1%. The study concludes by demonstrating the existence of a correlation between the variables. In addition, the association in the dimensions of emotional intelligence clarity with state anxiety; the dimension of emotional intelligence with state and trait anxiety is verified. According to the results found in the sample and according to its dimensions, deficiencies were identified, for which an intervention plan was proposed in order to reduce anxiety and develop emotional intelligence.

**Keywords:** anxiety, emotional intelligence, intervention proposal, adolescents.

**ÍNDICE**

PRELIMINARES	
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ABSTRACT	vii
ÍNDICE DE TABLAS	ix
ÍNDICE DE CUADROS	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA	6
1.1. Definición de Ansiedad	6
1.1.1. Orígenes históricos del término ansiedad	6
1.1.2. Los trastornos de ansiedad y modelos de condicionamiento	8
1.1.3. Ansiedad como estado y como rasgo	8
1.1.4. Ansiedad en adolescentes	9
1.1.5. influencia de la ansiedad en los adolescentes en el ámbito escolar	11
1.2. Inteligencia Emocional	14
1.2.1. Antecedentes históricos de la Inteligencia Emocional	14
1.2.2. Intelecto y Emociones	16
1.2.3. Componentes de la inteligencia emocional	17
1.2.4. Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo	18
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	26
2.1. Enfoque de investigación	26
2.2. Población y muestra	29
2.3. Caracterización del Colegio Nacional Andrés Bello	29
2.4.1. Tipo de recolección de información	30
2.5. Procesamiento y análisis de la información	34
2.6. Propuesta de la investigación	35
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	63
3.1. Análisis descriptivo de los resultados	63
CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	87

**ÍNDICE DE TABLAS**

Tabla 1. Descripción sociodemográfica de la población	33
Tabla 2. Análisis Descriptivo de la Variable Ansiedad	38
Tabla 3. Análisis Descriptivo de la Variable Inteligencia Emocional	39
Tabla 4. Dimensión Atención	39
Tabla 5. Dimensión Claridad	41
Tabla 6. Dimensión Reparación	42
Tabla 7. Dimensión Estado	43
Tabla 8. Dimensión Rasgo	44
Tabla 9. Pruebas de normalidad	45
Tabla 10. Análisis correlacional de las variables Ansiedad e Inteligencia Emocional	46

**ÍNDICE DE CUADROS**

Cuadro 1. Primera sesión	53
Cuadro 2. Segunda sesión	56
Cuadro 3. Tercera sesión	58
Cuadro 4. Cuarta sesión	60
Cuadro 5. Quinta sesión	62
Cuadro 6. Sexta sesión	64
Cuadro 7. Séptima sesión	66
Cuadro 8. Octava sesión	69
Cuadro 9. Cronograma de la propuesta de intervención	73

## INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación aborda la asociación entre la ansiedad e inteligencia emocional en estudiantes adolescentes de la institución educativa Andrés Bello de la ciudad del Distrito Metropolitano de Quito, se tomó en cuenta la importancia del cuidado de la salud mental de los individuos, es por ello, que se realiza el estudio con el fin de conocer los factores que provocan ansiedad en los estudiantes y como el desarrollo de inteligencia emocional ayuda a disminuir la ansiedad. En la presente tesis, se plasma la información de investigaciones realizadas por otros autores sobre las variables de estudio.

Para analizar la relación de la ansiedad escolar con el rendimiento académico en una población de 520 estudiantes, según García, Inglés, Martínez & Redondo (2008), se divisó, que los estudiantes con alto rendimiento en las asignaturas de castellano, que corresponde en la asignatura de lengua y literatura, obtuvieron puntuaciones altas en ansiedad ante el fracaso escolar, ansiedad frente a la agresión, ansiedad conductual y psicofisiológica. Además, también existen estudiantes, que tienen un alto rendimiento en la asignatura de matemáticas, pero sus puntuaciones eran altas en ansiedad frente al fracaso y castigo escolar; ansiedad ante la agresión y la parte conductual. Cabe señalar, que los alumnos con éxito académico presentaron puntuaciones más altas en ansiedad frente al fracaso y castigo escolar, ansiedad conductual y ansiedad psicofisiológica.

Sobre inteligencia emocional percibida (IEP), ansiedad y afectos en estudiantes universitarios; en un estudio realizado por Cazalla & Molero (2014) llevó a cabo una investigación descriptiva de relación orientada a comprobar la relación existente entre IEP, ansiedad y efectos. Aplicó los instrumentos Trait Meta-Mood Scale 24 –TMMS 24 y el Cuestionario STAI de Ansiedad Estado-Rasgo a 325 estudiantes, se encontró relaciones estadísticamente significativas entre las distintas dimensiones, que valoran aspectos similares del presente estudio.

La inteligencia emocional percibida (IEP), ansiedad y afectos en estudiantes universitarios; realizado por Cazalla & Molero (2014), llevaron a cabo una investigación descriptiva de relación orientada a comprobar la relación existente entre IEP, ansiedad y efectos. Aplicó los instrumentos Trait Meta-Mood Scale 24 –TMMS 24 y el Cuestionario STAI de Ansiedad

Estado-Rasgo a 325 estudiantes, se encontró relaciones estadísticamente significativas entre las distintas dimensiones, que valoran aspectos similares del presente estudio.

La ansiedad escolar y su relación con la inteligencia emocional en la adolescencia, para ayudar a comprender, que es una de las etapas más críticas en el crecimiento del individuo, según San Martín (2020) es por ello, la importancia su cuidado y atención si existe requerimientos o necesidades de su entorno. En otro estudio, se contó con 2670 adolescentes de 13 a 17 años, que cumplían criterios de inclusión primordialmente legalmente matriculados correspondiente a los grados de 7° año y 4° año de básica, que pertenecen al sistema educativo de Chile. Los instrumentos aplicados fueron el Inventario de Ansiedad Escolar (IAES) de García, Fernández e Inglés (2017), citado en San Martín (2020) este test evalúa el nivel de ansiedad en adolescentes de 12 y 18 años de edad; para evaluar la inteligencia emocional Trait Meta-Mood Scale-24. Los resultados indican, que estos constructos, se encuentran relacionados entre sí y, que la inteligencia emocional predice la ansiedad escolar.

La relación entre altas capacidades intelectuales, inteligencia emocional y ansiedad en la población escolar, Aragón (2019) aplicó un diseño cuasi experimental con un grupo control en él, que seleccionó de manera aleatoria a los integrantes, y respeto la equivalencia de edades, y un grupo experimental conformado por estudiantes con diagnóstico de altas capacidades intelectuales. Utilizó tres instrumentos, el Test Breve de inteligencia de Kaufman, la Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada de Reynolds y el Trait Emotional Intelligence Questionnaire de Pétrides. Los resultados no muestran una relación estadísticamente significativa entre las altas capacidades y la ansiedad; tampoco existe relación entre las altas capacidades e inteligencia emocional; por consiguiente, los estudiantes con altas capacidades intelectuales, también sufren de ansiedad, si no existe un manejo adecuado.

La relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en un análisis realizado por el autor Orbea (2019), en un grupo de adolescentes de bachillerato de una unidad educativa del cantón de Ambato-Ecuador. Ejecutó el diseño de la investigación empírica de tipo cuantitativa, se basa en la observación y el uso de cuestionarios. Utilizó como instrumentos el test MMTS (IE) y el Test de Habilidades Sociales (HS); y, se obtuvieron los resultados

siguientes: la inteligencia emocional, se relaciona positivamente con las habilidades sociales en un 76%. Lo que afirma, que el joven al identificar sus emociones y la de los demás, le ayuda a tener una autoconciencia, piensa antes de actuar, encuentra soluciones y tiene un equilibrio emocional y prioriza las emociones positivas.

En la institución educativa, que es objeto de investigación, los estudiantes muestran una clara afectación en el rendimiento escolar de su estudiantado, evidenciado lo siguiente como conductas observables: Falta de participación en clases, inasistencias, evaluaciones deficientes, no realizan tareas, distraídos, intolerantes y cansados. Síntomas físicos, se aprecian como: constantes cefaleas, se sienten nerviosos, sienten dolores en la espalda y cuello. Sus padres refieren, que buscan estrategias dentro del hogar, sin embargo, continúan con la resistencia en sus representados. Los docentes tutores y de asignatura realizan estrategias metodológicas lúdicas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje sin obtener éxito alguno, situación, que se presenta desde el confinamiento por causa de la COVID-19 a partir de la transición de educación presencial a virtual. Estos problemas presumiblemente están relacionados con la ansiedad y falta de desarrollo de la inteligencia emocional.

La ansiedad es un estado mental, que se identifica por presentar gran inquietud, intensa excitación y extrema inseguridad, este atraviesa un proceso de cambios psicológicos, físicos y emocionales, que sumado al confinamiento conlleva a provocar dicha ansiedad en adolescentes, que son objetos de investigación. Un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional ayuda a percibir, expresar, comprender y gestionar las emociones.

El problema científico, se define de la siguiente forma: ¿Cómo disminuir la ansiedad a partir del desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes? La idea a defender es a partir del diagnóstico de la ansiedad y la inteligencia emocional de adolescentes, es posible diseñar una propuesta de intervención, para que el desarrollo de la inteligencia emocional ayude a disminuir la ansiedad.

### **Objetivo General:**

- Diseñar una propuesta de intervención para ansiedad mediante el desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato.

**Objetivos Específicos:**

1. Fundamentar aspectos teóricos sobre la ansiedad e inteligencia emocional en adolescentes.
2. Valorar el nivel de ansiedad estado -rasgo y las dimensiones de inteligencia emocional en adolescentes.
3. Realizar una correlación entre ansiedad e inteligencia emocional en adolescentes.
4. Elaborar una propuesta de intervención para disminuir ansiedad mediante el desarrollo de inteligencia emocional en adolescentes.

La presente investigación cuenta con un enfoque cuantitativo, no experimental, transversal, de alcance descriptivo y correlacional. Los instrumentos para la recolectar datos son: para evaluar ansiedad el cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI), diseñada por Spielberger, Gorsuch & Lushene (1997) consta de 40 preguntas dispuestas en dos subescalas independientes que son Ansiedad Estado (AE) y Ansiedad Rasgo (AR) y para inteligencia emocional el test TMMS-24 versión reducida, conformada por 24 evalúa las dimensiones atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional.

En la etapa de adolescencia, se construye la identidad que define la vida de un adulto. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia –UNICEF (2002) refiere que la falta de cuidado de la salud mental en las primeras etapas de la vida, trae como consecuencia a largo plazo la presencia de un trastorno mental. En base a esto, se considera a la salud mental en adolescentes como un periodo importante para insertar estrategias de cuidado de emociones, manejo de ansiedad y de esta manera ayuda al desarrollo de inteligencia emocional para enfrentar las adversidades del diario vivir, además, se evite daños mayores en dicha salud mental.

En los estudiantes del presente estudio, se divisa indicadores de posible ansiedad, debido a ello, se actúa de manera oportuna y eficazmente, para este cometido, se trataría de evitar afectación en la salud mental, así como posibles deserciones escolares. Con miras a contribuir en su salud mental, por medio de adquisición de estrategias y habilidades que fomenten el desarrollo de la inteligencia emocional del alumnado, de este modo garantizar el desarrollo personal, bienestar y permanencia en sus estudios académicos.

Entre los contenidos, que se abordan en los diferentes apartados del presente proyecto de investigación. En el primer capítulo, el estado del arte y la práctica, comprenderemos la línea de desarrollo de las variables a estudio con fundamentación teórica e investigativa. A continuación, en el segundo capítulo encontraremos el diseño metodológico, tipo de población, y la propuesta de intervención para ansiedad mediante el desarrollo de la inteligencia emocional. Por último, el tercer capítulo consta el análisis de los resultados arrojados y la comprobación de hipótesis.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. Definición de Ansiedad**

Se define a la ansiedad como la reacción adaptativa de emergencia que surge por diversas situaciones, si el individuo las percibe como amenazas y por ende, los mecanismos de defensa, se activan mediante el sistema nervioso central y la liberación de catecolaminas (Tyrer, 1982, citado en Villanueva y Ugarte, 2017). La ansiedad, se comprende como un mecanismo de adaptación natural que permite que estemos alerta ante sucesos de peligro para el individuo (Riveros, Hernández y Rivera, 2007, citado en Villanueva et al, 2017). Por último, la ansiedad es una reacción emocional, que se suscita si el individuo ve una situación como amenazante y está frente a un peligro (Spielberger, 1972, citado en Aragón, 2019).

#### **1.1.1. Orígenes históricos del término ansiedad**

Para hablar del origen de la ansiedad Freud (citado en Klein, 1948), propuso la siguiente hipótesis: Está surge de una transformación directa del líbido. Entonces consideró que dicha ansiedad, se comprende como el resultado de la percepción, que se da en el consciente o inconsciente del sujeto, frente a una situación de peligro si el individuo, se expone a ciertos estímulos sexuales o agresivos (Freud, 1964, citado por Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003).

La palabra ansiedad surgió por una conexión con la represión, que se entiende como un problema simple, pero al comprender que el yo, es el génesis de la ansiedad y la catexia, se da por impulso reprimido, derivado en ansiedad. En efecto, para (Freud citado en Klein, 1948) comprenderemos que la ansiedad es un estado desagradable que manifiesta sentimientos negativos de aprensión, pensamientos incómodos y esto lleva a cambios fisiológicos, que se activan frente a un problema del individuo. Durante los siguientes años, Freud empezó a modificar su teoría, aunque en principio la ansiedad, se entendía como una energía sexual no descargada, a causa de ello dejó de atribuirse a restricciones externas como, por ejemplo, disfunciones sexuales.

Según la teoría topográfica de la mente que Freud, mencionaba que la ansiedad era el resultado de impulsos sexuales indebidos localizados en el inconsciente y reprimidos por el

preconsciente del sujeto. Sobre la revisión histórica de las teorías psicodinámicas explicativas de los trastornos de ansiedad, Calles (2017) refiere que para Freud la palabra angustia nace con el origen del psicoanálisis y de la psiquiatría psicodinámica.

Existen dos formas para considerar a la angustia denominadas por el autor Freud, son las siguientes:

- Primera forma. - Se consideraba a la sensación, si el individuo tenía pensamientos reprimidos o deseos y obtenía dicha sensación como difusa, pero no generaba daños mayores que lleguen a afectar la salud, se curaba con intervención psicoterapéutica.
- Segunda forma. - Se produce por la sensación de sobrecarga de pánico, seguido de expresiones de angustia, tiene una mayor duración, aumento de respiración cardíaca y diarrea. En base a los orígenes históricos de los estudios realizados por Freud sobre la angustia, refiere si existe una intervención oportuna en salud mental, se logra intervenir en la enfermedad y ayuda a evitar la agudización.

Los estudios sobre la teoría psicodinámica seguían considerando a la ansiedad como el surgimiento de la energía sexual no descargada según mencionó la teoría de Freud (citado en Calles, 2017), conforme a la teoría topográfica estudiada por Freud, se mencionaba que la ansiedad es el resultado de impulsos sexuales prohibidos que estaban en el inconsciente y eran reprimidos por el preconsciente del individuo. Por otra parte, Freud en su estudio de Inhibición, Síntoma y Angustia en la descripción de fenómenos patológicos, desde entonces, se comprendió que desde el apareamiento por primera vez la palabra ansiedad.

En el artículo sobre revisión histórica de las teorías psicodinámicas explicativas de los trastornos de ansiedad, se menciona que el análisis realizado en la actualidad en el país de Australia por los autores Evoy y Slade (2011) citado en Calles (2017), existió un predominio de trastornos de ansiedad en los porcentajes siguientes: 20%, fobia social 8,4%, trastorno por estrés postraumático 7,2%, trastorno de ansiedad generalizada 6,1%, trastorno de pánico 3,5% y agorafobia 2,3%. Es por ello, que enfatizan que, se comprobó una gran comorbilidad, por tanto, más del 60% de los pacientes tienen un trastorno de ansiedad simultáneo, finalmente, los trastornos depresivos tienen cifras altas cerca de 65%.

### **1.1.2. Los trastornos de ansiedad y modelos de condicionamiento**

La salud mental es igual de importante al de la física, es por ello, que el individuo le corresponde tener una estabilidad emocional para resolver las adversidades que, se presenten en la vida. Sandín, Valiente y Chorot (2009) en su trabajo investigado sobre trastornos de ansiedad en la infancia y la adolescencia, manifestaron que la ansiedad suele presentarse de una manera muy común en las etapas de la infancia y adolescencia, con incidencia mundial, la cual tenía una literatura médica entre 4% y 32% y está afectaba la autoestima, las relaciones sociales el rendimiento académico, la vida familiar y las metas. Además, se provocan trastornos de estado de ánimo o de conducta, en la adultez desencadenaría algún tipo de trastorno de ansiedad.

### **1.1.3. Ansiedad como estado y como rasgo**

La ansiedad, se presenta como estado y como rasgo. A continuación, se detallan las características de ambos tipos de acuerdo a Spielberg et al. (1997) citado en Buela et al. (2015).

- **Ansiedad como estado**

La ansiedad definida como estado de condición emocional pasajera, que se da en el organismo del ser humano, caracterizada por sentimientos subjetivos de tensión y aprensión, se dan de manera consciente y que son percibidos. (Spielberg, Gorsuch y Lushene, citado por Buela, G., Guillén, A. y Sesidedos 2015).

Con base a lo mencionado por los autores, se argumenta que la ansiedad estado, es la manera como el ser humano percibe las situaciones peligrosas o amenazantes y por ende, se presenta como una respuesta frente a un estímulo.

- **Ansiedad como rasgo**

La ansiedad rasgo es considerada como un estado de emoción ansiosa, se caracteriza por presentar combinación de sentimientos como; tensión, aprensión, preocupaciones, cambios

fisiológicos y nerviosismo, y su lapso es transitorio, por tanto, así, se eleva la ansiedad estado (Spielberger & Díaz, 1975, citado en Buela et al., 2015).

Agregado a lo anterior, sobre la ansiedad – rasgo, que se le consideraba como una condición, que se presenta de modo transitorio, se caracteriza por pensamientos que provocan tensión y preocupación, frente a un determinado estímulo que el sujeto vea como peligro.

#### **1.1.4. Ansiedad en adolescentes**

Al hablar sobre efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar, en el ámbito escolar es considerada como uno de los síntomas, que se presenta de manera más frecuente y provoca como tensión emocional. En el campo educativo existen estudiantes que tienen problemas emocionales y que afectan su rendimiento pasan inadvertidos. Según Doll y Lyon (1998) citado en Jadue (2001)

Existen varios estudios con base epidemiológica que indican desórdenes de ansiedad, se presentan en el desarrollo del individuo; estos afectan aproximadamente al 9% de los niños, en cambio a los adolescentes entre el 13% y el 17% (Berstein y Borchardt, 1991, citado en Jadue, 2001). Además, otras investigaciones afirman que los jóvenes estudiantes sufren problemas de ansiedad en porcentajes comprendidos entre un 10% y el 20% (Barret 1998, citado en Jadue, 2001). Entonces, se afirmó que la ansiedad es una tensión que afecta a los estudiantes en el contexto escolar, los estudios mencionados, tienen porcentajes que afirman este tema que es causal de investigación.

En una investigación sobre autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes, se demostró que los sujetos que transitan el proceso de aprendizaje, cuando son estimulados de manera positiva, se obtienen como resultado el manejo y control de su ansiedad, sin que éste provoque daños mayores en sus estudios. Huertas (1997) citado en Contreras et al., (2005) Son estudiantes, que se ponen objetivos, no temen el fracaso y los errores los asumen como oportunidad, maneja sus emociones y no dejan que interfieran en su contexto escolar. En cambio, los estudiantes que no están orientados ante cualquier dificultad, que se presenten en su diario existir, son los que ven a los errores como un fracaso y consideran como una amenaza que les limita hacer sus actividades produciéndose así mayores estados de ansiedad.

En una realizada evaluación a los estudiantes sobre un posible factor influyente en el desempeño escolar, se argumenta que la ansiedad aumenta cuando existe una presión en el diario vivir, sobre todo afectan y más si profesores comparan a los estudiantes con sus pares. Woolfok (1999) citado en Contreras et al. (2005) Además, los estudiantes escolares que padecen de ansiedad requieren que el profesor les preste más atención, se les asigne más tiempo para realizar las actividades, que exista un monitoreo constante, caso contrario trabajan de manera apresurada, rápida y presentar errores, así también, se ejecutan con demasiada lentitud, existe la posibilidad que no terminen sus actividades, da como resultado un posible fracaso escolar.

El rendimiento escolar es bajo, debido a la presencia de ansiedad, por ende, el individuo tiene dificultad para realizar las tareas asignadas. La ansiedad elevada aparentemente facilita el aprendizaje mecánico, pero posterior, se presenta un efecto de inhibición que hace que requiera más atención o necesidad de tener más habilidades. Gairín (1990), citado en Contreras et al. (2005) Además, menciona que el sujeto tiene mecanismos que son efectivos para superar la ansiedad, en caso, que se presente en nivel moderado, se controla sin requerir intervención psicológica.

El estudio de atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes de Mardomingo (2005) citado en Fernández y Gutiérrez (2009) hace referencia que la ansiedad en las primeras etapas de la vida del individuo (infancia y adolescencia) ha sido causal de muchas investigaciones por diversos autores. El trastorno de ansiedad en adolescentes, se presenta en la adolescencia en un porcentaje de 9% al 21%, e interfiere en su aprendizaje.

Respecto a los síntomas de la ansiedad, Pine, Wasserman y Workman (1999) citado en Fernández et., al. (2009), consideran que la ansiedad, se presenta de manera frecuente y de forma negativa, en donde, existe una afectación directa en la vida social, su bienestar, rendimiento académico. En otros estudios, se ha demostrado que altos niveles de ansiedad dificultan el rendimiento escolar en los adolescentes, debido a que la atención y la concentración, constituyen una interrupción en el proceso de aprendizaje (Rains, 2004 citado en Fernández et al., 2009).

Por otra parte, si existen niveles moderados de ansiedad el individuo recibe una señal de alerta o tensión y esto hace que reaccione a tiempo, a que se frene y no se agudice, además, que sea transitoria, posteriormente, se realiza cualquier tarea sin dificultad (Victor y Rooper, 2002 citado en Fernández et al., 2009). Frecuentemente la ansiedad es considerada como beneficiosa en el funcionamiento académico, siempre que el estudiante tenga mecanismos o armas a fin de combatirlas, es por ello, que la autoestima del sujeto tiene, que ser óptima; enfrente las adversidades de la vida y que dicha ansiedad, no sea considerada como amenaza, se controle en el campo educativo sin mayores dificultades (Fernández et al., 2009).

Ahora bien, la presencia elevada de ansiedad provoca un deterioro de la memoria y afecta las funciones cognitivas; esto algunas veces desencadena en trastornos psiquiátricos (Von, Mancini y Farvolden, 2003, citado en Fernández & Gutiérrez, 2009). Si bien es cierto, el presente estudio no está enfocado en trastornos psiquiátricos, pero, se considera que si el sujeto no toma un control de ansiedad en estados altos esta desemboca en mayores dificultades como dichos trastornos y lo más probable afectar el rendimiento escolar de estudiantes adolescentes. Además, si fuera el caso, implicaría la atención de otros especialistas en el área de psiquiatría.

### **1.1.5. influencia de la ansiedad en los adolescentes en el ámbito escolar**

En un estudio sobre la relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato de Hernández, Ramírez, López y Macías (2015), se evidenció que la reacción ansiosa del ser humano incide en otros aspectos del campo psicológico de manera negativa. Es importante mencionar, que la ansiedad incide en otros procesos psicológicos que están relacionados con la parte cognitiva como la vigilia, atención, percepción, razonamiento y memoria.

Si un individuo tiene ansiedad, existe la dificultad en detectar las causas que le provocaron la tensión, además, le da miedo no existe un autocontrol. Por alguna razón está presente la sensación del miedo, se ve reflejado de manera negativa. En la falta de control de las emociones por parte del sujeto, afectan en el comportamiento y, por ende, existe interferencia en el rendimiento académico en estudiantes (Hernández et al., 2015).

Los altos niveles de ansiedad son unos de los factores más considerados que provoca interferencia aprendizaje, por ende, se dé un bajo rendimiento, esto provoca una disminución en la atención, concentración y la retención. Los estudiantes ansiosos presentan muchas dificultades para centrar su atención en clases y suelen distraerse ante cualquier estímulo del salón de clases. La información receptada les resulta difícil organizar, hay deficiencia en la elaboración de materiales y no son flexibles en la adaptación en procesos de enseñanza aprendizaje (Newcomer 1993, citado en Jadue 2001)

En un estudio sobre evaluación y tratamiento de ansiedad escolar en la infancia así como en la etapa de adolescencia, García et al. (2008) mencionó la importancia de evaluar en edades escolares, los objetivos principales es medir la evaluación conductual, la ansiedad para conocer cómo los síntomas de respuesta afectan en la parte cognitivo, motor y fisiológico.

#### **1.1.6. Evaluación del Trastorno de Ansiedad en adolescentes**

En la segunda mitad del siglo XX los estudios sobre el tema de la ansiedad y rendimiento, se realizaron de manera más consecutiva, este pasó a formar parte de la psicología educativa. Varias investigaciones de manera general querían saber los efectos que provoca la ansiedad en el rendimiento escolar, no obstante, los resultados demostraron correlaciones negativas entre ansiedad y rendimiento. Después existieron otros estudios que mostraron que ciertas tareas de estudiantes ansiosos afectan su rendimiento, como es el caso del estudio realizado sobre: Ansiedad y rendimiento en adolescentes escolares una alternativa de acción de Hansen y Demel (1969) citado por Bertoglia (2008).

En la misma investigación referida en el anterior párrafo, se mencionan dos aspectos importantes que son:

1. Un estudiante ansioso está en desventaja si interactúa con situaciones de mayor complejidad, relacionadas con el proceso de aprendizaje o de rendimiento escolar.
2. Un estudiante ansioso igual está en desventaja frente a situaciones competitivas, amenazantes, por tanto, actúa con rapidez.

Entonces, se manifiesta que en un estudiante ansioso sí existe interferencia en la parte escolar. García et al. (2008) conceptualiza la ansiedad escolar como un modelo desadaptativo que presenta respuestas angustiosas frente al contexto educativo, además, se considera uno de los trastornos infanto-juveniles incapacitantes. Con base a lo mencionado por el autor, se concluye que la ansiedad escolar afecta de manera negativa a los estudiantes y es considerado como un trastorno en infancia y adolescencia (Tyrrer, 1982, citado en Villanueva y Ugarte, 2017).

La ansiedad es uno de los trastornos más comunes en niños y adolescentes presentados en un porcentaje de 4% y el 25%, la importancia del cuidado en los infantes, existe cifra considerable dada en un 10% a 15%. Boyd, Kostanski, Gullone, Ollendick, y Schek citado en García et al. (2008). En los contextos educativos existen varios estudiantes que poseen diagnóstico de ansiedad, esto es debido a que varios no son identificados en un tiempo y no reciben un tratamiento oportuno (Neil y Christensen, 2009, citado en García et al., 2008).

Un grupo de psicólogos realizaron un estudio, referente a escolares norteamericanos sobre los trastornos internalizantes de los niños y ansiedad escolar. Refirieron que los especialistas en competencia dan a conocer que los autos informes, las entrevistas, test de inteligencia, técnicas proyectivas, las entrevistas dirigida profesores y padres, la observación directa son herramientas que sirven como métodos para la evaluación de ansiedad escolar, Miller y LaRae (2008) citado en Martínez, Inglés & García (2013) Además, consideraron que los especialistas tienen que ser personas que cumplan con un perfil y estén capacitados para realizar estos procesos, con un amplio conocimiento sobre la temática a tratar. La ansiedad está ligada a los intentos de suicidio son considerados como aspectos importantes por los psicólogos que trabajan en áreas educativas.

Cuando un trastorno no es tratado de manera oportuna, los individuos caen en desajustes psicosociales, esto hace, que se presente problemas dificultades matrimoniales, laborales, enfermedades psiquiátricas, consumo de drogas legales e ilegales y comportamientos antisociales mencionado por Miller y LaRae (2008) citado en Martínez et al. (2013).

## **1.2. Inteligencia Emocional**

Es importante el cuidado de la salud mental desde edades tempranas y en la adolescencia. Según la Organización Mundial de la Salud (2013) citada en Manual de Procedimiento técnicos para la promoción de la salud mental de la Secretaría de Salud del Distrito Metropolitano de Quito (2017) define a la salud mental como un estado de bienestar donde el individuo percibe sus aptitudes, además, de lograr afrontar las presiones normales de la vida, trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a su comunidad. En ese sentido, se conoce la importancia que implica la salud mental en el individuo.

La inteligencia emocional es apreciada como la habilidad de manejar los sentimientos, así como las emociones. A su vez, utilizar tener el control de pensamientos y acciones del individuo frente a determinadas circunstancias que puedan alterar la tranquilidad. Salovey y Mayer (1990) citado en Leal (2011)

La inteligencia emocional es el uso de la asertividad, de las emociones y tener habilidad de buscar soluciones a los problemas y así adaptarse al contexto que le rodea al sujeto. Según Mayer y Salovey (1993) citado en Sarmiento (2019)

### **1.2.1. Antecedentes históricos de la Inteligencia Emocional**

Para abordar los orígenes históricos acerca de la inteligencia emocional, se procedió a realizar la revisión de algunos artículos que a continuación están plasmados como los más relevantes e importantes que servían de ayuda al presente estudio. La palabra inteligencia emocional, se dio a inicios del siglo XX. Galton (citado en Molero, Sáiz y Martínez, 1998), Este autor es uno de los investigadores de las diferencias individuales. Demostró que los individuos son diferentes unos de otros en procesos básicos, esto provoca que, se conozca que los seres humanos son diferentes unos de otros y que, además, sea relevante la diferencias en la capacidad mental de cada sujeto, con base en esto, se continúa con el estudio para la conceptualización de variación. También manifestaba que existen diferencias individuales en lo moral, intelectual y carácter, es así, que estas no son adquiridas; y su finalidad era demostrar que tienen genes hereditarios.

Se continuó con la reseña histórica sobre la inteligencia emocional, se manifiesta que, a finales del siglo XIX, en el año 1890 Catell inventa las pruebas mentales con el objetivo de convertir a en una ciencia aplicada (Hardy, 1992, citado por Molero, Sáiz y Martínez, 1998).

La creación de un test simple aplicable en las escuelas, con el fin de localizar a los individuos que padecen deficiencias mentales y brindar atención especial a casos detectados. Entonces, Binet (1905) citado en Molero et al. (1998) elabora por primera vez la escala de inteligencia dirigida a niños, mencionó que el órgano principal de la inteligencia es el juicio. Al principio, se pensó que la inteligencia era algo biológico, hereditario, que estaba dentro de la mente del ser humano y que, se logra medir (Gardner, Kornhaber y Krechevsky, 1993 citado en Molero et al., 1998).

En los primeros estudios para medir la inteligencia, Binet manifiesta que la edad mental es diferente a la edad cronológica. El primer test de inteligencia, se creó en el país de Francia en el año de 1905. Estos fueron utilizados en los contextos educativos. Posteriormente, se continuó con estudios sobre inteligencia y obtuvieron otros test como el Terman, Stanford-Binet, Weschler en varias conformaciones el WAIS y WISC (Ardila, 2011).

En la historia se considera a las ideas sobre la inteligencia como primitivas. Es decir, únicamente usaban y conocían la palabra, sin embargo, no existía una conceptualización exacta acerca de su significado. Jerison (1989), citado en Ardila et al. (2011)

La inteligencia como inteligencia general o factor g. Además, a parte de las pruebas existentes tenían componentes de varios factores, es por ello, que manifestó que estrictamente necesitó que coexistan elementos específicos a conocer las palabras como: verbal, espacial, cuantitativo, velocidad mental, capacidad con el fin de receptar reglas, relacionar de manera lógica y memoria inmediata. Spearman, citado en Ardila et al. (2011)

La Teoría de Aptitudes Primarias realizada por el autor Thurstone (2005) denominó como un modelo multifactorial de capacidad cognitivas que corresponden a ser medidas a través de un test denominado de aptitudes mentales primarias. Así también, mencionó que la inteligencia del individuo, se basa a tres componentes que son: la habilidad analítica,

prácticas y creativas, Esta teoría triádica de la inteligencia conlleva a la creación del Test de Habilidades Triádicas de Sternberg -STAT que son sus siglas en inglés (Ardila, et al., 2011).

Respecto a la Teoría Triádica de la Inteligencia, ayuda a entender que el concepto de inteligencia emocional tiene que basarse en función de un mundo externo e interno para tener relación entre los dos. Sternberg y O'hara (2005). Considero a las definiciones más actuales sobre la inteligencia emocional y tomé la del autor Goleman (1995), el cual, consideró que es la capacidad del individuo para controlar sus emociones, comprender la de los otros y empatía en la parte social.

### **1.2.2. Intelecto y Emociones**

La importancia de la inteligencia, radica en algunos subtemas y considero al intelecto y emociones. En primera instancia, hacemos referencia a la inteligencia. La inteligencia como la capacidad del individuo con el propósito de resolver problemas o elaborar productos, que sean valiosos en una cultura. Gardner (citado en López, 2006). Además, los seres humanos poseemos ocho inteligencias; estas, se dan en mayor o menor medida. Las inteligencias múltiples son las siguientes: Inteligencia Musical, Corporal o Cinestésica, Lingüística, Lógico-matemática, Espacial, Interpersonal, Intrapersonal y Naturalista.

Es importante, que se aborde de manera general el tema correspondiente a inteligencias múltiples, porque son imprescindibles en la vida del sujeto, el problema suscita porque en el entorno escolar tratan a los estudiantes por igual, en el proceso de enseñanza aprendizaje se ha colocado muy alto a la inteligencia lógico matemática así como la lingüística, hasta el punto que, se consideró que las demás no son importantes dentro de este contexto educativo. Gardner, (citado en López, 2006), Además, Gardner hace énfasis que los actores involucrados en la educación tendrían que capacitarse en la temática, considerar los estilos de enseñanza que sean dirigidos a todos los estudiantes y no cerrarse a una sola forma de impartir sus conocimientos.

Con base en lo mencionado, se argumenta que es fundamental que un docente enseñe una asignatura de diversas formas y, a su vez, considere que en un salón de clases existen estudiantes adolescentes con diferentes estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.

## Emociones

Las emociones son modelos funcionales, que se expresan a través de palabras. Lyons (1993) citado en Guerra, y Revuelta (2015), en segundo estudio por Fernández, y Jiménez (2010), consideran a la emoción como un proceso psicológico que ayuda al sujeto a que esté preparado a cualquier adversidad del ambiente, además, es la capacidad de adaptarnos y responder ante un entorno propio de la vida.

Dicho de otra forma, por los mismos autores, las emociones son procesos psicológicos que hacen que el individuo, se ocupe de lo que realmente es importante en la vida; funciona como sistema de alarma y emite señal de las cosas peligrosas. Así también, ayuda a comprender que hay que evitar el peligro y la valía de acercarse a las cosas placenteras que nos rodean.

En un estudio sobre la inteligencia emocional de adolescentes talentosos, Darwin (citado en Beltrán y Pérez, 2010) relató que las emociones son realmente importantes, porque en el cuerpo del individuo habla por sí solo a través de la expresión corporal e indica lo que necesita para ser feliz y gozar de buena salud, además, dichas emociones fueron consideradas durante millones de años atrás porque estas ayudaron a sobrevivencia con el fin de hacerle frente a los problemas. Aquellos individuos que no prestan atención a las señales que emiten las emociones, como consecuencia de ello, se generarían daños graves en la salud.

### 1.2.3. Componentes de la inteligencia emocional

Los componentes de la inteligencia emocional estudiados por Goleman (citado en Reina, 2009) son los siguientes:

- a) **Autoconocimiento emocional.** - Se considera la conciencia de uno mismo. Es la capacidad de conocerse a sí mismo. Además, hace referencia al reconocimiento de las emociones propias del individuo y conocer el estado de ánimo, como interfiere en el comportamiento si no existe un autocontrol; se considera como la conciencia de uno mismo.
- b) **Autocontrol emocional.** - Es la autorregulación, la que controla que nos dejemos llevar por cualquier sentimiento del medio ambiente.

- c) **Automotivación.** - Es la capacidad del individuo de controlar sus emociones, que tenga una motivación interna y fijación a centrar su atención en cumplir sus metas u objetivos.
- d) **Reconocimiento de emociones ajenas.** - Se considera a la empatía, permite interpretar las señales de los demás de manera inconsciente. Así mismo, ayuda a establecer lazos con las personas de nuestro contexto.
- e) **Relaciones interpersonales.** - Es considerada como las habilidades sociales del sujeto, conocer la interacción con los demás. Las buenas relaciones interpersonales son útiles para el buen desempeño en el campo y ayudan a tener para el día a día.

#### **1.2.4. Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo**

En Ecuador en el marco educativo, dentro las planificaciones microcurriculares que son dirigidas por los docentes hacia los estudiantes adolescentes, es fundamental que incluyan en las destrezas con criterio de desempeño estrategias a desarrollarse en el tema de inteligencia emocional.

La inteligencia emocional fue estudiada por Extremera y Fernández (2013), en una población de adolescentes. Los cuales, mencionaron que, en los últimos diez años, las investigaciones psicológicas en educación tienen interés en demostrar que las habilidades personales ayudan al bienestar emocional, a las relaciones interpersonales, la salud y rendimiento escolar. Así mismo, otros estudios en el campo de las emociones que examinan las diferencias personales de los sujetos y le denomina como inteligencia emocional.

Investigaciones de inteligencia emocional a la ciudadanía de forma general donde los autores Ruiz y Carranza (2017) citado en Flores (2019) comprobaron las diferencias entre hombre y mujeres, es decir, las mujeres poseen un menor riesgo de presencia de conductas negativas a diferencia de los hombres, entonces indicó que las mujeres son más empáticas que los hombres.

En una investigación realizada en una institución educativa sobre ausencia de habilidades emocionales en estudiantes, los autores Santos y Justiniano (2015) citado en Flores et al.,

(2019) demostraron cómo dichas ausencias afecta el rendimiento de los estudiantes dentro y fuera del contexto educativo.

Investigaciones referentes a una educación emocional para un buen desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes, los autores Pérez y Filella (2019) proponen una serie de aspectos a considerarse en temas de programas relacionados con en l parte emocional que sea útil en el contexto educativo y son los siguientes:

- Atender los requerimientos surgidos como una necesidad en la parte del desarrollo emocional que está presente en las etapas evolutivas del ser humano.
- Determinar la influencia del contexto educativo sobre las competencias que va a aplicar en cada nivel educativo.
- Realizar actividades en el proceso de enseñanza aprendizaje, que se considere el interés del grupo de estudiantes de un salón de clases, además, se tome en cuenta la diversidad educativa.
- Inducir al desarrollo reflexivo y concientización del manejo de emociones propias, así como la de las demás personas.
- Aplicar acciones con base a prácticas vivenciales con el fin de desarrollar competencias de los estudiantes.
- Crear actuaciones que sean flexibles en donde permitan que el programa, se adapte de acuerdo a las necesidades del entorno.
- Evaluar de manera constante los avances o aciertos del sujeto, con la finalidad de modificar en caso que requiera.

La Inteligencia emocional durante la adolescencia realizada Larson y Brown (2007) citado en Calero, Barreyro y Ricle (2017) obtuvo como resultado la relación existente con la participación en actividades extracurriculares, concluye que al existir un entorno positivo y seguro, ayuda a los adolescentes a aprender a identificar sus emociones, consecuencias si no existiere un buen manejo, este buen entorno les ayuda a desarrollar varias estrategias con la para hacerle frente a los conflictos, que se presenten en su diario vivir.

Inteligencia emocional percibida, felicidad y estrategias distractoras en adolescentes, se analizó sobre la aplicación de estrategias de afrontamiento, entonces Hoeksema (citado en

Rey y Extremera, 2012) demostró que su teoría tiene como base un método a dar respuesta a los pensamientos negativos de las personas, es decir las personas tienen la capacidad de controlar sus pensamientos y sentimientos en momentos de tristeza, lo cual les permite avanzar de manera positiva en la vida.

En un estudio de inteligencia emocional durante la adolescencia, se demostró que está tiene relación con las actividades extracurriculares, añade que las emociones evolucionan y, se adaptan con el tiempo según sea su entorno (Damasio, Mayer y Solover, 1995, citado en Calero et al., 2017). La importancia del ambiente educativo, que se desenvuelven los adolescentes es la base primordial, brindar atención oportuna a sus emociones, con el propósito que los adolescentes expresen y tomen como un aprendizaje las experiencias vividas, y tener un resultado un buen desarrollo de las habilidades emocionales en diversas competitividades de la vida.

Las actividades extracurriculares son apreciadas como un recurso positivo que un adolescente acepta con buena predisposición (Parra, Delgado y Suárez, 2009, citado en Calero et al., 2017).

Ejercicio con el objetivo, que se efectúe en los salones de clases para ayuda en la regulación emocional propuesta por Extremera & Fernández (2013), contiene los siguientes pasos:

1. Imaginación de un problema que provoque en el estudiante una sensación de desbordamiento (Exponer un ejemplo que sirva de guía).
2. Permitir que el estudiante exponga los sentimientos, que se generaron por este problema; las emociones a exteriorizarse son: ira o ansiedad o tristeza.
3. Sondar qué pensamientos, se dieron como reacción en la parte emocional y analizar si la respuesta está basada en inteligencia emocional
4. Una vez vivida la emoción, se guía a que identifiquen y busquen soluciones, que tengan base en la parte conductual o cognitiva.
5. Realizar un análisis con el maestro o profesor, si las opciones son las adecuadas, se realiza una reducción de la emoción negativa.

Finalmente, hacer una discusión sobre los siguientes motivos:

- Preferencia de resultados inmediatos (ejemplo: fumar y así evitar ansiedad).
- No hacerlo porque demanda mucho esfuerzo (ejemplo: ser ordenado).
- Invertir más tiempo (ejemplo: investigar a través de la lectura de un libro impreso en lugar de realizar consulta en internet).

El desarrollo de la inteligencia emocional y la capacidad Suárez y Mendoza (2008) establece que las relaciones interpersonales e intrapersonales, manifestaron que estas tienen relación cercana con la manera en cómo el individuo expresa emociones o sentimientos. Si una persona actúa con poca tolerancia, es posible que existan características de agresividad, frustración, y como resultado, se obtengan relaciones conflictivas y, además, que estas personas tengan dificultades para respetar el derecho de los otros.

La relación entre inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos, los investigadores Rangel y Alonso (1995), citado en Sauleda (2017), plantean sobre el interés basado en la ciencia del bienestar subjetivo e indican que se originó en el siglo XX, donde estaba incluida la participación de filósofos que cuestionan acerca de la buena vida y la vida benévola del sujeto.

Por primera vez la palabra de bienestar psicológico es acuñada por Norman Bradburn (citado en Sauleda, 2017). Como en las teorías clásicas sobre el bienestar psicológico, existen 13 teorías que indican una dimensión unidimensional, en donde, se considera la importancia del manejo de las emociones de manera positiva y las negativas hay que controlar. Al existir un manejo adecuado conducen al camino de la felicidad. Por ende, el bienestar se toma como el nivel de una buena calidad de vida, con la finalidad de obtener logros positivos.

El Modelo Multidimensional del Bienestar Psicológico, a través de la investigación efectuada por el autor Ryff (1989) citado en Sauleda (2017) demostró que a los factores de tipo emocional como cognitivos basado en las teorías que son: Desarrollo óptimo, funcionamiento mental positivo y teorías de ciclo de la vida. Además, indica que la edad, cultura y género son factores influyentes en el bienestar del individuo.

El estudio sobre creatividad e inteligencia emocional plantea la importancia de enseñar a los estudiantes a través de los diferentes tipos de lenguaje, afirmó que esto les ayuda a que expresen sus emociones, además les ayuda al lenguaje corporal, lenguaje musical, lenguaje verbal, lenguaje plástico, mundo plástico y el lenguaje no verbal. Cruz (2014), es fundamental que los adolescentes descubran las emociones por medio del juego, experimentos, así como la expresión corporal. Es imprescindible que los profesores conozcan la importancia de trabajar en sus salones la parte emocional, enseña a que sus sentimientos, deseos, conflictos, vivencias y los intereses les ayudan a la construcción de una armazón positiva.

La importancia del trabajo de inteligencia emocional en el contexto educativo, para brindar respuesta a las necesidades socioemocionales de los estudiantes. Muchos actores implicados en ámbito educativo refieren que un individuo que no controla sus emociones es el resultado del medio, que se desenvuelve el sujeto, sin realizar un previo análisis, si no atienden las necesidades de los jóvenes, posiblemente, se desembocan en un desequilibrio emocional. Velarde, Enríquez y Jumbo (2011). En base a esto, es sustancial trabajar en la prevención, realizar estrategias de sensibilización que estén enfocados a la asesoría a los padres, madres y/o representantes legales y demás actores de la comunidad educativa. Realizar seguimiento a los niños y adolescentes para que de esta manera ayudar a promover el desarrollo de la inteligencia emocional.

Plantea que en los contextos educativos es fundamental la aplicación de objetivos relacionados a la contribución del desarrollo integral del estudiante a través de una adquisición de conocimientos y de habilidades para que se conviertan en seres sociales productivos, Velarde et al. (2011). Por ende, en este constructo incluye el aspecto cognitivo y la parte emocional. Además, los jóvenes estudiantes aprenden a diferenciar que el nivel académico es diferente a la parte emocional, sin embargo, lo uno conlleva al otro.

La investigación sobre inteligencia emocional y autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria, efectuada por Salovey & Sluyter (1997) indicaron que las madres y padres deprimidos tienen innumerables deficiencias en la crianza de sus hijos. Esto hace que, afecte el desarrollo de habilidades de los adolescentes, por ende, estos aprenden estrategias ineficientes como resultado, se ve afectada la regulación y manejo de sus

emociones. El ejemplo es muy importante al momento de la educación de padres a hijos, si existen progenitores que están con rabia, deprimidos o que no manejan sus conflictos matrimoniales, sus hijos aprenden lo observado. En el campo educativo los profesores tienen que interactuar de manera productiva a fin de que los adolescentes aprendan estos comportamientos.

En un trabajo realizado sobre inteligencia emocional y autocontrol en adolescentes que transitaban el último año de secundaria, los investigadores Salovey & Sluyter (1997) citado en Serrano y Álvarez (2010) demostraron que las madres y padres deprimidos tienen innumerables deficiencias en la crianza de sus hijos. Esto hace que, afecte el desarrollo de habilidades de los adolescentes, por ende, estos aprenden estrategias ineficientes como resultado, se ve afectada la regulación y manejo de sus emociones. El ejemplo es muy importante al momento de la educación de padres a hijos, si existen progenitores que están con rabia, deprimidos o que no manejan sus conflictos matrimoniales, sus hijos aprenden lo observado. En el campo educativo los profesores tienen que interactuar de manera productiva a fin de que los adolescentes aprendan estos comportamientos.

Con base en lo mencionado anteriormente por los autores, es importante que, en los contextos educativos, se acuerden estrategias que sean útiles para trabajar con todos los miembros de la comunidad educativa al señalar como actor principal a los estudiantes. Los padres, madres y/o representantes legales sean capaces de abordar temas implicados sobre la salud mental, es fundamental tomar en cuenta el desarrollo de la inteligencia emocional y ansiedad. Además, las autoridades, personal administrativo, docente y de servicio consideren ser un ejemplo positivo con el fin de que los jóvenes aprendan de ello, posterior ejecuten en su diario vivir.

La inteligencia emocional es considerada como factor protector para los adolescentes que tengan una ideación suicida. Es fundamental la intervención psicológica temprana, basado en el manejo de las emociones, en la etapa de la adolescencia existe la necesidad del autocontrol de las emociones, sobre todo de los que están expuestos a situaciones incómodas o entornos peligrosos. Es imprescindible que estos aprendan a identificar y hacerle frente a sus emociones con la finalidad de evitar circunstancias que afecten su vida personal. Mamani, Brousett, Ccori y Villasante (2018). Hay que considerar que los grupos de

adolescentes son una población vulnerable y susceptible porque, se encuentran en transición de cambios psicológicos, físicos, sociales y biológicos.

Por otra parte, se comprende que el manejo de la inteligencia emocional es fundamental en los entornos educativos con la finalidad de evitar daños en la salud mental, la importancia de la detección de casos o si existieren ideas autolíticas, la prevalencia de efectuar una intervención temprana y oportuna es la forma de evitar problemáticas psicosociales. El análisis del manejo de las emociones por parte de los adolescentes y que su salud mental, no se vea afectada e intenten auto lastimarse o suicidarse, además, como el no manejo de la inteligencia conlleva a afectar su rendimiento escolar.

Hay que considerar que en todas las instituciones educativas de sostenimiento fiscal correspondientes al Ministerio de Educación del Ecuador, según el Modelo de Funcionamiento de los Departamento de Consejería Estudiantil (2016) refieren que existe personal en las áreas de psicología que conforman los Departamentos de Consejería Estudiantil y estos trabajaran en conjunto con todos los actores que conforman la comunidad educativa, entonces es imprescindible que realicen estrategias a fin de trabajar en el desarrollo de la inteligencia emocional.

Existen varias investigaciones en donde refieren la estrecha relación que existe entre un buen funcionamiento social, psicológico, la adaptación social y académica si no trabajan en la inteligencia emocional en las etapas de la niñez y adolescentes (Rosa et al., 2002, citado en Garaigordobil y Pena, 2014).

En las últimas décadas, varias investigaciones, se han encargado de realizar la evidencia de la influencia que ejercen las habilidades sociales en la adaptación y salud. Las habilidades sociales son un factor protector y de rendimiento académico. Estos estudios mencionan numerosas técnicas de intervención como el entrenamiento en habilidades sociales, de aprendizaje estructurado, en habilidades de solución de problemas sociales y en autocontrol emocional, están ayudando a la prevención o corrección de las dificultades interpersonales que, se presenten en el contexto educativo (Garaigordobil y Peña 2014).

### **1.2.5. Dimensiones de la inteligencia emocional**

En un estudio de la inteligencia emocional sobre métodos de evaluación en el aula, en el ámbito educativo Extremera et., al. (2004), manifestó que los actores encargados de la enseñanza les incumben observar a los estudiantes que tengan diferencias académicas, así como en sus habilidades, estas incumben ser conocidas por sus padres, compañeros de clases con el propósito de, que brinden ayuda en caso que amerite. En estudios de los últimos diez años han demostrado que las habilidades personales tienen estrecha relación con la forma adaptativa psicológica en un entorno educativo en donde, se ve reflejado su bienestar emocional y su avance académico, así también, se considera su futuro laboral.

La inteligencia emocional está compuesta por tres dimensiones como es la Atención, Claridad emocional y Reparación emocional. Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) citado por Suberviola (2011):

- **Atención**

La atención es cómo el individuo sabe que es capaz de atender a los sentimientos de forma adecuada.

- **Claridad emocional**

Respecto a la claridad emocional como el ser humano entiende que existe un total entendimiento de sus estados emocionales.

- **Reparación emocional**

La reparación emocional considera que es la forma como el sujeto es capaz de controlar los estados emocionales y regular los estados emocionales de la manera más idónea. La dimensión claridad y reparación tienen relación con el bienestar, la salud mental y autoestima del sujeto según Extremera y Fernández (2004).

## CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

### 2.1. Enfoque de investigación

#### Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo en base a estudios sobre los fenómenos sociales, mencionan, que es importante que tengan un soporte científico y se logren medir. Comte y Emile Durkheim, citado en Vega et al. (2012)

En la investigación realizada sobre definiciones de enfoques cuantitativos, las similitudes y diferencias, plantean que el enfoque cuantitativo, se considera como un conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. No se omiten pasos y el orden, se lleva de manera estricta, además, es importante volver a definir una fase en caso que lo requiera. Hernández, Fernández & Baptista (2010). También, se origina desde una idea, que se delimita, una vez ya definida, se derivan los objetivos, así como las preguntas de investigación; las investigaciones están basadas en una buena literatura con el fin de construir el marco teórico.

Así también, las preguntas establecen hipótesis y determinan las variables. Posteriormente, estas miden el lugar, que sea escogido por el investigador. En cuanto a las mediciones logradas, se analizan a través de métodos estadísticos y, finalmente, realizar una serie de conclusiones referente a la mencionada hipótesis.

El enfoque cuantitativo tiene las siguientes características, basado en Hernández et al. (2014)

1. Existe la necesidad de medir y estimar magnitudes de problemas de investigación
2. El investigador realiza el planteamiento de un problema de estudio concreto sobre un fenómeno, las preguntas de investigación están sujetas al tema específico.
3. Una vez el problema planteado, el investigador presta atención a las investigaciones ya realizadas por otras personas, ejecutar el constructo del llamado marco teórico, del que, se deriva la hipótesis y a través de diseños que sean apropiados. Una vez obtenidos los resultados a fin de que sean corroborados por la hipótesis, se analiza si estas fueron a favor o en contra del tema planteado.

4. A las hipótesis, se les denomina con el nombre de creencias, se obtiene antes de que exista un análisis de datos.
5. Referente a la recolección de los datos estudiados está basada en la medición, ayudan a que las variables sean medidas. También, utilizan los procesos estandarizados que tengan aceptación científica con el fin que la investigación sea creíble y sea aceptada por otras personas que realizan investigaciones. Esta recolección, se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y tener aval científico.
6. Los productos son sujetos a mediciones, están representados por números y son analizados en base a métodos de estadística.
7. Durante el proceso, es primordial que exista un control para lograr la explicación sobre la hipótesis.

### **Diseño no experimental transeccional o transversal**

El diseño de la investigación no experimental, transeccional es debido a que las variables independientes del estudio no serían manipuladas y que diseño de la investigación no experimental, se trata de hacer una observación de los fenómenos, se dan en su contexto natural y después realizan un análisis. Hernández, Fernández y Baptista (2006) citado por Gómez (2010)

En el estudio sobre diseños de investigaciones con enfoque cuantitativo de tipo no experimental, Hernández, Fernández y Baptista citado por Mata., L (2019) demostraron que los diseños de investigación transeccional o transversal la recolección de datos, se da un solo momento y tiempo único. Además, tiene como propósito la descripción, análisis, determinación, evaluación de las variables sobre la repercusión en un momento dado.

### **Alcances**

Los alcances de la investigación son descriptivo-y correlacional. El análisis descriptivo tiene como propósito describir situaciones y eventos, describir un fenómeno, además, pretenden detallar las propiedades de los sujetos, comunidades, grupos que sean sujetos de estudio, es

decir describe lo investigado. (Dance, 1986 citado por Alveaer, De Portillo, Fuentes y Luz 2001)

La investigación de tipo descriptiva es la que pretende describir situaciones, así como eventos que observan en los fenómenos estudiados, referida por Hernández, Fernández y Baptista (2004). El análisis correlacional mide dos o más variables con el fin de comprobar si estas tienen o no relación entre sí con el grupo investigado (Hernández et al., 2014). En la presente investigación, se analizó la correlación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato.

La investigación de tipo correlacional, se usa a fin de analizar cómo dos variables, se correlacionan entre sí. Las variables a estudiar, se encuentran estrechamente entre sí, a su vez, estas variables tal vez no tengan ninguna relación Morales (2012); por tanto, la magnitud del caso de una correlación depende de la medida de las dos variables y conocer si las mismas aumentan o disminuyen en diferente ubicación.

En caso que las dos variables aumentan o disminuyen al mismo tiempo, va a existir una correlación positiva, en cambio si la variable aumenta y la otra disminuye entonces, se refiere que existe una correlación negativa. Si los valores de una variable aumentan, los de la otra variable aumentan o disminuyen al tener como resultado que existe poca o ninguna correlación.

Se considera que las investigaciones de tipo descriptiva, también, se las denomina investigaciones diagnósticas, puesto que, se encargan de escribir y estudiar. Morales et, al. (2012) es la que se encarga de caracterizar a un fenómeno o situación específica, la cual va a indicar los rasgos más propios o ayuda a diferenciarlos. El objetivo de la investigación descriptiva es conocer las costumbres, situaciones, así como las actitudes que detallan con exactitud las actividades, personas y objetos. Además, la meta es limitada respecto a la recolección de datos, al contrario, se da por la relación y la identificación de relación que van a existir entre dos o más variables.

## **2.2. Población y muestra**

La población estuvo constituida por 220 estudiantes del Colegio Nacional Andrés Bello que es de sostenimiento fiscal de la ciudad de Distrito Metropolitano de Quito. En primera instancia, se efectuó la autorización para realizar el presente estudio, a través de un oficio a la autoridad educativa de aquel entonces el permiso a efectuarse en la investigación en la IE Andrés Bello del D.M. de Quito. Seguido de la selección de un muestreo no probabilístico por conveniencia con los criterios de inclusión y exclusión, que son los siguientes:

## **2.3. Caracterización del Colegio Nacional Andrés Bello**

El estudio fue realizado en el Colegio Nacional Andrés Bello de sostenimiento Fiscal, ubicado en la ciudad del Distrito Metropolitano de Quito, perteneciente a la Dirección Distrital 17D03 “La Delicia”.

La institución educativa inicia sus servicios educativos, con el nombre de Colegio Nacional Manuel María Sánchez, mediante Decreto Ejecutivo N° 518 del 28 de septiembre de 1970, el 1 de septiembre de 1972 según Acuerdo Ministerial No. 2165, se cambia al nombre actual. El 15 de marzo 1973, se legaliza el funcionamiento de los ciclos Básico y Diversificado mediante Acuerdo Ministerial No. 862. En 1980, se crea la sección Nocturna con el propósito de atender las necesidades educativas del sector. A lo largo de estos 50 años de trayectoria, ha formado seres humanos, indagadores, pensadores, ávidos de conocimientos, capaces de buscar y procesar información científica y cultural, buenos comunicadores que sustenten ideas que demuestren interés por la protección del medio ambiente, el desarrollo del arte y el deporte acorde con las exigencias de la sociedad.

Su preocupación permanente es formar personas con mentalidad abierta conscientes de la responsabilidad que tienen de velar por un mundo mejor y más pacífico; para ello cuenta con personal altamente calificado, comprometidos con la institución y abiertos a los nuevos retos de la sociedad en este mundo globalizado. El 8 de mayo de 2015, la institución obtiene la certificación como Colegio del mundo, con la finalidad de contar con una normativa de implementación y funcionamiento de bachillerato internacional en las instituciones públicas mediante acuerdo ministerial 00181. Da por terminado por disposición ministerial en el año

lectivo 2020 -2021 según acuerdo ministerial: MINEDUC-MINEDUC-2021-0013-A Las instalaciones de la institución son propias en condiciones adecuadas y dan un servicio de calidad a la población del sector de San José de El Condado y sus alrededores de la ubicación.

### **Criterios de inclusión**

- Padres, madres y/o representantes legales informados de los objetivos de la investigación y los instrumentos de recolección de los datos.
- Se contó con el consentimiento informado de cada padre o representante legal.
- Estudiantes legalmente registrados en la plataforma del CAS del Ministerio de Educación del Ecuador y cuentan con todos los documentos requeridos de matrícula en la institución educativa.
- Estudiantes con asistencia regular a la institución educativa.

### **Criterios de exclusión**

1. Los padres, madres y/o representantes legales fueron convocados a la reunión con la finalidad de poner en conocimiento sobre el estudio a realizarse, sin embargo, no todos asistieron.
2. Al momento de la aplicación no todos los señores y señoritas estudiantes asistieron el día de la aplicación de los instrumentos.

## **2.4. Instrumentos y Herramientas de recolección de información**

### **2.4.1. Tipo de recolección de información**

Los tipos de recolección de información en la presente investigación, se realizaron en base al siguiente accionar:

- Utilización de dos instrumentos con el fin de recolectar datos, en la variable Ansiedad, se aplicó el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) elaborado por Spielberger et al. (1997) y en la inteligencia emocional el test TMMS-24 de versión en castellano editado por Multi-Health Systems Inc. La aplicación fue en modalidad

virtual en el formulario electrónico denominado Microsoft Forms y Plataforma Zoom.

## 2.4.2. Instrumentos

### Ficha Sociodemográfica

Se le aplicó al alumnado una ficha sociodemográfica, que permite recoger y conocer características importantes de la población, la cual consta de: género, edad, estado civil y relaciones entre padres.)

Se tomó en cuenta a una muestra conformada por 137 estudiantes adolescentes, en el análisis, se obtuvo los siguientes resultados que son la frecuencia y porcentaje de los datos sociodemográficos.

Tabla 1. Descripción sociodemográfica de la población

<b>Género</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Mujer	76	55,5
Hombre	61	44,5
<b>Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
15	28	20,4
16	84	61,3
17	17	12,4
18	4	2,9
19	4	2,9
<b>Estado Civil</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Soltero	137	100,0
<b>Relación Padres</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Matrimonio	65	47,4
No están juntos	53	38,7
Unión Libre	19	13,9

Fuente: Datos del SPSS v 22.0

La población de estudio estuvo conformada por 137 estudiantes adolescentes, todos de estado civil soltero, de los cuales, 76 son mujeres que representan el 55,5% del total de la población, mientras que 61 son hombres que dan un 44,5% de los sujetos evaluados. La edad

estuvo entre 15 y 19 años, en los adolescentes de 16 años los de mayor representación (61,3%). La mayoría (47,4%) convive con padres en relación de matrimonio, mientras que otros, en menor cantidad, viven con padres que no están juntos o en unión libre.

### **Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI)**

El STAI es un cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo creado por Spielberg et al. (1997) compuesto de 40 preguntas, contiene dos subescalas independientes que son Ansiedad Estado (AE) y Ansiedad Rasgo (AR). Con un índice de fiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.91 en ansiedad estado y rasgo de 0.89 según su autor.

Las opciones de respuesta son en escala Likert, cada subescala tiene un total de 20 ítems. En la subescala de ansiedad estado (AE) las opciones son: Nada (0), Algo (1), Bastante (2) y Mucho (3) y hay ítems que son de puntuación inversa: 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 y 20. En cambio en la ansiedad rasgo (AR) hay las siguientes opciones de respuesta: casi nunca (0), a veces (1) a menudo (2) y casi siempre (3). Existen respuestas inversas en los ítems: 21, 26, 27,30, 33, 36 y 39. En cuanto al proceso de calificación, se realiza la suma de las respuestas de cada subescala y, se tiene en cuenta sus respectivos ítems a la inversa.

En lo referente a la consistencia interna del instrumento, se observa que existen diferentes autores que validan el mismo, tal es el caso de Pino (2013) quien refiere que a través del análisis del Alfa de Cronbach la confiabilidad de las dimensiones del test es de 0,94 en estado y 0,90 dirigido hacia rasgo. No tan alejado al estudio de Konstantinos et al. (2006), donde obtuvo el resultado en ansiedad estado de 0,93 y rasgo 0,92. Por último Del Río et al. (2015) indican que la consistencia interna del instrumento es confiable y señala que el Alfa de Cronbach preciso en ansiedad estado es 0,90 y rasgo de 0,88.

El presente estudio, posterior a la recolección de información por medio de los instrumentos psicométricos, se realizó el análisis de fiabilidad por medio del Alpha de Cronbach en, el cual, se analizaron los 40 ítems que fueron divididos en dos grupos de 20 ítems cada uno, esto debido a las dimensiones estado y rasgo del test, obtiene como resultado una fiabilidad de 0,95 en la dimensión estado de ansiedad y de 0,93 en cambio en la dimensión rasgo de

ansiedad, con estos valores, se considera que la consistencia interna del estudio es excelente, puesto que los valores, se aproximan a 1.

### **Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24)**

Para la variable de inteligencia emocional, se aplicó el TMMS-24, se construyó a partir del Trait Meta-Mood Scale (TMMS) del grupo de investigación de Salovey Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) la escala original es una escala característica, que utiliza 48 ítems para evaluar el metaconocimiento de los estados emocionales, es decir, cómo ser conscientes de las emociones del individuo y la capacidad de regular las emociones.

Esta investigación utiliza TMMS-24, que contiene tres dimensiones clave de la inteligencia emocional, con 8 ítems en cada dimensión: atención emocional, claridad emocional y reparación emocional. Los participantes respondieron al nivel de acuerdo con los ítems presentados en una escala Likert de 5 puntos (1 = completamente en desacuerdo 5 = completamente de acuerdo) (por ejemplo, no prestó mucha atención a los sentimientos). Indica o revela las creencias del estudiantado en cuanto a su capacidad a percibir y regular sus emociones, con el propósito de obtener la puntuación de cada uno de los factores, se suma los ítems del 1 al 8 en el factor Atención, los ítems del 9 al 16 del factor Claridad y del 17 al 24 en el factor Reparación.

El instrumento TMMS tiene varios autores que respaldan su confiabilidad por el análisis del alpha de Cronbach de esta manera, se toma como punto de partida a Fernández et al. (2004) quien realiza la validación y adaptación del TMMS-24, se encuentra una fiabilidad de 0,90 en atención; 0,90 está en claridad y de 0,86 consta en reparación. Por su parte Sandoval en 2020 al realizar un estudio de inteligencia emocional obtuvo que la consistencia interna de la escala de atención fue de 0,82; claridad obtuvo 0,87 y reparación presentó una calificación de 0,83, mientras que el resultado del test global fue de 0,87.

Así mismo, Ángulo (2018) al utilizar el TMMS-24 realiza un análisis de fiabilidad en, el cual, obtiene los resultados en el alpha de Cronbach de 0,883; 0,889 y 0,855 asigna en atención, claridad y reparación respectivamente, muestra una excelente consistencia y fiabilidad de la prueba. Finalmente, la escala original únicamente llamada TMMS elaborada

por Mayer y Salovey, consta de 48 ítems, se divide en las mismas 3 áreas que la versión más corta del test, es decir, atención, comprensión y regulación, las cuales, fueron cuantificadas a través del coeficiente alpha de Cronbach, se obtiene resultados de 0,86; 0,87 y 0,82 respectivamente (Cerón, 2011).

En lo que concierne al presente estudio, se analizó la escala completa en la consistencia interna, posterior a la aplicación de la prueba de alpha de Cronbach, se obtuvo que el TMMS-24 y los resultados obtenidos manifiestan una excelente consistencia interna,  $\alpha=0,934$ , es decir, se encuentra próximo a 1.

## **2.5. Procesamiento y análisis de la información**

En primera instancia, se dialogó con las autoridades pertinentes, con la finalidad de llevar a cabo la investigación, luego, se procedió a la selección de la población de estudios con los debidos permisos y consentimiento informado. Se consideró la aplicación de criterios de inclusión y exclusión. Una vez definida la muestra, se procedió a la recolección de información a través de los instrumentos STAI y TMMS-24 así como también ciertas preguntas sociodemográficas.

Al finalizar la fase de aplicación de reactivos psicológicos, inmediatamente, se pasó los datos a la hoja de cálculo Microsoft Excel, a fin de descartar y analizar, después, se efectuó la tabulación de los mismos en el programa SPSS V22.0; en, el cual, se realizó el análisis de la correlación, frecuencias y porcentajes de los niveles de ansiedad estado, así como rasgo, los niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional.

Como paso final, se realizó una prueba de asociación de variables, la más recomendable en este estudio debido a la naturaleza de los instrumentos es la correlación ya sea de Pearson o Spearman y, se realizó la prueba de normalidad a los datos obtenidos. En cuanto a la elaboración y realización del plan de intervención, se tomaron en cuenta el reconocimiento de las emociones del alumnado y responsabilidad, que se tiene sobre ellas, además, de lograr cuestionar, desafiar aquellas creencias irracionales y posterior evento activador. Abordar el objetivo del plan de intervención con los componentes y ejercicios que contiene la misma,

brinda las herramientas necesarias a los adolescentes a fin, de que logren hacer uso de ellas en el presente y futuro.

## **2.6. Propuesta de la investigación**

El estudio está enfocado a la población de adolescentes de segundo año de bachillerato general unificado de una institución educativa, en donde, existen características de las variables de estudio como la ansiedad e inteligencia emocional, por consiguiente, se procede a realizar un estudio teórico y bibliografía que respalden dichas variables como los artículos científicos, libros, páginas en donde exista un respaldo científico de los instrumentos seleccionados.

Posteriormente, se identifica a la población realizada, la selección de los participantes, se realiza el consentimiento informado a los representantes legales con el propósito de la ejecución de los reactivos que son ansiedad e inteligencia emocional a los estudiantes adolescentes, una vez que obtenidos los resultados, se realiza la tabulación en el estadístico de las correlaciones entre variables, después la recolección de información y datos a través de los instrumentos de investigación, posteriormente el procedimiento a ingresar los datos en una matriz en el programa Excel, seguidamente fueron ingresados al programa estadístico SPSS V22. A partir de los resultados, se realizó el diseño de una propuesta de intervención.

### **Diseño de propuesta de intervención**

#### **Antecedentes**

Se diseñó la propuesta de intervención basado en el enfoque de psicoeducación, puesto que, en el sistema educativo de las instituciones de sostenimiento fiscal, no se ejecuta terapias psicológicas en niños, niñas y adolescentes, según el Ministerio de Educación del Ecuador (2016)

Con base a lo antes mencionado profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) de acuerdo al modelo funcionamiento brinda estrategias en la parte de teoría y práctica para realizar atención oportuna dentro del campo educativo. Además,

se puede considerar el aumentar otras tácticas como la entrevista, técnicas lúdicas, evaluaciones para fortalecer los ejes de promoción y prevención, detección, intervención, derivación y seguimiento de casos correspondiente a niños, niñas y adolescentes (NNA).

Explicó, que en el eje de intervención está encaminado a un proceso de acciones de atención directa e indirecta con los estudiantes a nivel grupal e individual, familiar e institucional con el fin de dar respuesta a las diferentes problemáticas o situaciones, que se presente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si amerita, se realiza una valoración previa que ayuda a visibilizar la vida de un estudiante que identifique sus fortalezas y potencialidades, su estructura familiar y problemas que se presente.

Los niños, niñas y adolescentes (NNA) que requieran atención de profesionales externos para evaluaciones a nivel salud mental, atención terapéutica y psicopedagógicas, se procede a realizar la derivación a una instancia externa. Se reconoce al eje correspondiente a derivación como una articulación a nivel interno y externo. Las instancias a ser derivadas son las siguientes: Unidades de Apoyo a la Inclusión-UDAI, Junta Distrital de Resolución de Conflictos (JDRC), Instituciones educativas especiales, Servicios de salud pública, entre otros. Con esta información conocemos que los profesionales en el área de psicología no realizan terapias en las intuiciones educativas de sostenimiento fiscal y si amerita el caso, se realiza la derivación, Ministerio de Educación del Ecuador (2016).

### **La Psicoeducación en el campo educativo**

La psicoeducación es calificada como un entrenamiento de técnicas que sirven para la relajación, los pacientes que ingresan a ser atendidos y favorecerse de la misma. Al terapeuta le incumbe considerar si perfil del individuo está de inclinado hacia el aprendizaje de nuevas habilidades, ausencia de dificultades que existan a nivel personal y tenga predisposición para trabajo en grupo, Bulacio (2004). Sirve para pacientes que padezcan de patologías como trastorno de ansiedad, depresión, trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de pánico no complicado, episodio depresivo leve y cefalea tensional.

Se considera a la Psicoeducación como la técnica dotada de estrategias psicológicas, así como pedagógicas, con el propósito de enseñar a los usuarios y cuidadores sobre un tratamiento en la parte psíquica y/o física, para llevar un tratamiento de una manera adecuada, Belomé y Ondere (2017)

La psicoeducación no implica hablar únicamente de un diagnóstico. Es importante concientizar al individuo, para que tome en cuenta las actividades que realizan las personas día tras día Godoy (2020). Además, se considera como una importante estrategia adecuada en procesos terapéuticos en donde involucra los procesos biológicos y cognitivos del sujeto, tiene como finalidad garantizar que el paciente maneje autonomía y ayudar a que exista un mejoramiento en su vida.

La psicoeducación es definida como una intervención psicológica, está enfocada en ayudar a facilitar el aprendizaje, por otra parte, también, se basa en las dificultades emocionales, así como de comportamiento del sujeto y contar con estrategias para su debido manejo. Bregman (2006). Entonces, es otorgar al paciente información minuciosa sobre el comienzo de los síntomas y de las consecuencias del caso. Interviene en los trastornos de ansiedad es muy importante adecuado en personas que suelen distorsionar la información y malinterpretan, se ven afectadas en la parte física y del ánimo y consideran los problemas como la peor consumación en sus vidas. Entonces a través de esta es una intervención psicológica destinada a tratar estos problemas.

### **Justificación**

En base al cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI) y reactivo Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 - Inteligencia Emocional, ejecutado en el Colegio Nacional Andrés Bello de sostenimiento fiscal en la ciudad de Quito a la población de adolescentes de segundo año de bachillerato general, es evidente que cuya inteligencia emocional, no se completamente en la ansiedad estado y rasgo de ansiedad; únicamente la claridad y reparación tienen asociación significativa pero leve con la ansiedad estado y rasgo, sin embargo, la dimensión atención no tiene la misma asociación.

**Objetivo General:**

- Disminuir ansiedad mediante el desarrollo de inteligencia emocional en estudiantes de bachillerato.

**Objetivos específicos:**

1. Capacitar a los adolescentes y tutores con respecto a técnicas para el control de la ansiedad y a las habilidades de inteligencia emocional.
2. Estimular el desarrollo de la inteligencia emocional a través de ejercicios prácticos.
3. Desarrollar actividades lúdicas relacionadas con ansiedad e inteligencia emocional basadas en la psicoeducación.

**Metodología**

El presente plan de intervención está basado en el uso de técnicas de psicoeducación, considera que, en las instituciones educativas, no se realizan terapias psicológicas. Está estructurado en siete sesiones, contiene temáticas de ansiedad e inteligencia emocional, cada una aborda un objetivo general, responsables, recursos, actividad, tiempo estimado a desarrollarse cada actividad, metodología y los resultados, se realiza cada semana, durante tres meses.

Cada sesión busca desarrollar inteligencia emocional, así como disminuir ansiedad, es así, que se plantean los siguientes objetivos:

- Abordar la temática sobre ansiedad;
- Reconocer las emociones y que asuma la responsabilidad de las mismas a través de adaptación de técnica terapéutica (adaptada al contexto educativo);
- Extinguir los pensamientos que causan temor;
- Cuestionar y desafiar las creencias irracionales para formular creencias racionales;
- Reforzar la creencia racional del evento activador;
- Abordar el tema de inteligencia emocional al docente tutor, así como de asignatura correspondiente a segundo año de bachillerato general unificado y enseñar sobre

componente que tienen los programas de educación emocional en contextos educativos, regular la inteligencia emocional de los adolescentes a través de un ejercicio, con el propósito que posteriormente ellos utilizaran en las adversidades, que se le presente en su vida (Extremera, 2013).

Se plantea que cada actividad sea realizada en 1h20 minutos, en grupos de 20 estudiantes en el auditorio de la institución educativa, y, se trabaja de manera semanal con el fin de dar cumplimiento el nivel de complejidad de la temática a tratar.

La primera sesión está dirigida a las autoridades, docentes, padres y madres de familia con el fin de informar sobre el plan de intervención, el cual, contiene temas de inteligencia emocional y ansiedad. Su segunda y tercera sesión dirigida a los estudiantes cuyo contenido a trabajar es inteligencia emocional, cuarta y quinta semana, seguido de esto, se continúa con la tercera, cuarta sesión, quinta y sexta sesión contenido de ejercicios a intervenir en el tema de la ansiedad, finalizamos con la séptima sesión encaminada al docente tutor y de asignatura con la finalidad de aprender estrategias con el propósito de trabajar la parte emocional y sea ejecuta en el salón de clases con los adolescentes.

### **Estructura del plan de intervención**

Está estructurado en siete sesiones, cada una aborda un objetivo general, responsables, recursos, actividad, tiempo estimado con el fin de desarrollar cada actividad, metodología y resultados, que se van a lograr. Se plantea que sean realizadas en 1 hora por cursos y paralelos. Cabe indicar, que cada curso está compuesto por 40 estudiantes, para esto, cada mencionado curso, se divide en grupos de 10 estudiantes y, se trabaja de manera semanal.

### **Destinatarios**

El diseño de la presente propuesta de intervención fue realizado el Colegio Nacional Andrés Bello, que fue el objeto de estudio que es de sostenimiento fiscal ubicado en el Distrito Metropolitano de Quito. La educación, que se oferta es de básica superior y bachillerato general unificado, cuenta con dos jornadas, que se distribuye de la siguiente manera: básica superior jornada vespertina y bachillerato general avanzado jornada

matutina.

El presente plan de intervención, se efectúa a 137 adolescentes de 15 a 19 años, los cuales, están registrados en la plataforma del Sistema de Información CAS - Ministerio de Educación del Ecuador que asisten a clases, son de ambos sexos, todos con estado civil solteros. También son destinatarios los representantes legales, autoridades, docentes tutores y de asignatura de segundo año de bachillerato general unificado y el personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)

### **Recursos**

Los materiales, que se utilizan en el presente plan de intervención:

- Humanos.
- Equipos tecnológicos.
- Pepelotes.
- Marcadores.

Los recursos básicos a utilizarse son:

- Luz.

## Plan de Intervención

Cuadro 1. Primera sesión

<b>Primera sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Abordar la temática sobre ansiedad e inteligencia emocional			
<b>Responsables:</b> Personal del Departamento de Consejería Estudiantil			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos</b>
10 minutos en un día	Bienvenida a los participantes.	Saludo y bienvenida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
5 min	Integrar a las autoridades, docentes y representantes legales con el fin de lograr establecer nexos afectivos y de confianza.	<p>Dinámica “El diccionario de las emociones”</p> <p>Desarrollo: La facilitadora expone las reglas e instrucciones de la dinámica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reglas participación activa y respeto</li> <li>• Explica que a veces los individuos les cuesta expresar las emociones, pero si hacemos un análisis en sentirlas, aunque cueste. Lo que realmente es difícil saber definirlo y controlarlas. Muchas ocasiones, hay la dificultad en aclarar exactamente qué sentimos por ira, tristeza o alegría, dado que las causas de la emoción y la forma en cómo lo experimenta la persona son muy variadas, depende del contexto y de las características de personalidad del individuo.</li> <li>• Los participantes hablan la emoción que siente ese instante</li> </ul> <p>La facilitadora ejecuta las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué hace al sentir que no controla esa emoción?</li> <li>• ¿Cómo maneja las emociones ante los problemas, que se presentan en la vida cotidiana?</li> </ul> <p>Los participantes hablan con confianza, reflexionan sobre el sentir del pasado y presente. A su vez, el dinamizador, facilita la actividad, a través de diferentes emociones, las cuales, definen por escrito y expresan ejemplos.</p> <p>Al final, una vez logrado escribir las emociones en el papelote, se comparan las emociones en común. Después, se hace énfasis en las emociones que causan bienestar en los sujetos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>

30 min	Abordar la temática de la ansiedad	<p>Abordaje de ansiedad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definición de ansiedad</li> <li>Origen de ansiedad</li> <li>Ansiedad en adolescentes</li> <li>Influencia de la ansiedad en los adolescentes en el ámbito escolar</li> <li>Asigna espacio con el fin de realizar preguntas y respuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>
30 min	Abordar la importancia de inteligencia emocional	<p>Abordaje de inteligencia emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Definición de inteligencia emocional</li> <li>Origen de inteligencia emocional</li> <li>Intelecto y Emociones</li> <li>Componentes de inteligencia emocional</li> <li>Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo</li> <li>Inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes</li> <li>Finalizado el abordaje:</li> <li>Asigna espacio con el fin de realizar preguntas y respuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>
20 min	Conocer el objetivo del diseño de la propuesta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cierre de la sesión.</li> <li>Abordaje integral del diseño de la propuesta.</li> <li>Asigna espacio con el fin de efectuar preguntas y respuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<p>Las palabras de bienvenida realizan la profesional del Departamento de Consejería Estudiantil DECE, seguido, se ejecuta la dinámica “El diccionario de las emociones” la misma contienen el siguiente Desarrollo, en donde La facilitadora da las reglas e instrucciones de la dinámica e indica las reglas participación activa y respeto</p> <p>Explica que a veces los individuos les cuesta expresar las emociones, pero si hacemos un análisis en sentir las, aunque cueste. Lo que realmente es difícil saber definirlo y controlarlas. Muchas ocasiones, existen dificultades en aclarar exactamente qué sentimos por ira, tristeza o alegría, dado que las causas de la emoción y la forma en cómo lo experimenta la persona son muy variadas, depende del contexto y de las características de personalidad del individuo. Los participantes hablan de la emoción que sienten en ese instante. La facilitadora ejecuta las siguientes preguntas ¿Qué hace al no controlar esa emoción? ¿Cómo maneja las emociones ante los problemas que se presentan en la vida cotidiana?</p> <p>Los participantes hablan con confianza, reflexionan sobre el sentir presente y pasado. A su vez, la facilitadora realiza la propuesta sobre las diferentes emociones, entonces, los participantes definen por escrito y expresan ejemplos de cada una. Al final, una vez logrado acabar con el diccionario escrito por los participantes, se exponen las emociones en común, posteriormente se comparan y se hace énfasis en las emociones que causan bienestar en los individuos. Se continúa con el abordaje de inteligencia emocional en donde, se da a conocer los siguientes subtemas: Definición de inteligencia emocional, origen de inteligencia emocional, intelecto así como emociones, componentes de inteligencia emocional, desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo, inteligencia emocional y bienestar psicológico en adolescentes, Finalmente, dicho abordaje, se asigna espacio con el fin de efectuar preguntas y respuestas, se continúa y toma en cuenta la siguiente variable de estudio que es la ansiedad, en primer lugar, se da a conocer la definición de ansiedad, origen de ansiedad, ansiedad en adolescentes, influencia de la ansiedad en los adolescentes en el ámbito escolar, una vez culminado el mismo, se ejecuta un espacio con el fin de efectuar preguntas y respuestas. Finalmente, se realiza la presentación del plan de intervención con todo el contenido por parte de la coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)</p>		

<b>Resultados a esperar</b>	Se espera que los participantes conozcan la importancia de las temáticas abordadas y concienticen la importancia de apoyar la ejecución del diseño de la propuesta de intervención.
-----------------------------	---

Fuente: elaboración propia

Cuadro 2. Segunda sesión

<b>Segunda sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Abordar la temática sobre ansiedad			
<b>Responsables:</b> Personal del Departamento de Consejería Estudiantil			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción de la actividad</b>	<b>Recursos</b>
10 minutos en un día	Bienvenida a los participantes.	Saludo y bienvenida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
5 min	Integrar a los estudiantes para que exista un ambiente de confianza entre ellos	<p>Dinámica “Estatua”</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La facilitadora da las reglas e instrucciones de la dinámica: Reglas participación activa y respeto</li> <li>• Los adolescentes bailan de acuerdo al sonido de la música, si ya no emite dicho sonido; los participantes, se quedan como estatuas. Los adolescentes que no están atentos pasaran frente junto al facilitador y es quien emita al grupo ¿Qué hace al observar que un compañero de salón de clases está triste? ¿Cómo maneja los problemas, que se presentan en la vida cotidiana?</li> <li>• La actividad, se realiza en repetición de tres veces.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
30 min	Abordar temática	<p>Abordaje de inteligencia emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición de inteligencia emocional</li> <li>• Origen de inteligencia emocional</li> <li>• Componentes de inteligencia emocional</li> </ul> <p>Finalizado el abordaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asigna espacio con el fin de efectuar preguntas y respuestas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>• Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>
20 min	Identificar sus propias emociones y la de los demás	<p>Presentación de video sobre Habilidades Sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss&amp;t=79s">https://www.youtube.com/watch?v=L5OSKf74dss&amp;t=79s</a></li> </ul> <p>Preguntas de retroalimentación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué mensaje transmite el video?</li> <li>• ¿Enumere las observaciones del video?</li> <li>• ¿Realice un listado de sus emociones?</li> <li>• ¿Exponga seis emociones de los demás observadas en el presente video?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>• Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>

5 min	Finalizar el taller	<p>Cierre del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Los estudiantes realizan trabajos individuales, posteriormente, se arma una cartelera con la finalidad de exhibir en la comunidad educativa.</li> <li>● Espacio un espacio de escucha activa, con el fin de solventar dudas. preguntas.</li> </ul> <p>Compromisos con participantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>● Cartelera institucional.</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<p>Las palabras de bienvenida realizan la autoridad institucional. La presentación del plan de intervención con todo el contenido lo está a cargo de la coordinadora del Departamento de Consejería Estudiantil DECE, posterior la profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) ejecuta las demás actividades que son; dinámicas cuyo nombre es “Estatua”, esta dinámica permite ayudar a generar un ambiente de confianza entre los participantes, además, permite reflexionar sobre los propios sentimiento y el de los demás compañeros de su salón de clases ¿Qué hace al observar que un compañero de salón de clases está triste? ¿Cómo maneja los problemas, que se presentan en la vida cotidiana? Una vez, claudicado la dinámica, se solicita a todos los participantes, que se sienten en sus lugares, seguido de ello, se realiza el abordaje del tema de inteligencia emocional con los subtemas que son: Definición de inteligencia emocional, origen de inteligencia emocional y componentes de inteligencia emocional. Una vez finalizado el abordaje, se asigna un espacio con el fin de solventar dudas a través de las respuestas por parte de la facilitadora.</p> <p>Pasa a la siguiente actividad los asistentes observan un video, una vez terminado el mismo, se realiza un foro de preguntas ¿Qué mensaje transmite el video? ¿Enumere las observaciones del video? ¿Realice un listado de sus emociones? ¿Exponga seis emociones de los demás observadas en el presente video?</p> <p>Por último, al cierre del taller los estudiantes realizan trabajos individuales, posteriormente, se arma una cartelera con la finalidad de exhibir en la comunidad educativa. Espacio un espacio de escucha activa con el fin de solventar dudas.</p> <p>Compromisos con participantes.</p> <p>Resultados a conseguir, se espera que los participantes conozcan teoría sobre la inteligencia emocional y a través de esta información, identifiquen sus emociones y la de los demás.</p>		
<b>Resultados a esperar</b>	<p>Se espera que los participantes conozcan teoría sobre la inteligencia emocional y a través de esta información, identifiquen sus emociones y la de los demás.</p>		

Fuente: elaboración propia

Cuadro 3. Tercera sesión

<b>Tercera sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Reconocer las emociones y que asuma la responsabilidad de las mismas a través de adaptación de técnica terapeuta (adaptada al contexto educativo) Insight emotivo racional.			
<b>Responsables:</b> Profesional del Departamento de Congerie Estudiantil			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción del desarrollo</b>	<b>Recursos</b>
Semanal con una duración aproximada de 90 minutos	Informar sobre la actividad, que se va realizar	Saludo, bienvenida y presentación del tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
7 min	Promover un ambiente participativo	<p>Ejercicio de “Respiración”</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La facilitadora da instrucciones a los participantes: Los estudiantes, se ubican en semicírculo y respiran en base a lo indicado.</li> <li>• La actividad, se repite cuatro (4) veces acompañada de música de Leo Rojas - El Cóndor Pasa.</li> <li>• Los participantes, se ubican en semicírculo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
1 hora	Concienciar sobre la importancia del manejo de las emociones	<p>Observación del Video con el nombre de “Cómo identificar tus propias emociones de una forma correcta” Link a utilizar, es el siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bR4Nl3E24Hs">https://www.youtube.com/watch?v=bR4Nl3E24Hs</a></li> </ul> <p>Los estudiantes identifican sus emociones, y responder las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué es importante reconocer las emociones?</li> <li>• ¿Qué debo hacer frente a las emociones?</li> <li>• ¿Cómo hacer frente a las emociones que me causan dolor?</li> <li>• ¿Por qué es importante que me haga responsable de mis emociones?</li> </ul>	
15 minutos	Dramatización	<p>La facilitadora indica a los estudiantes que realicen una dramatización sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La importancia de reconocer las emociones</li> <li>• Estrategias de manejo en contra de las emociones negativas</li> <li>• Se solicita a las estudiantes que formen grupos de 5.</li> <li>• Los estudiantes, se enumeran de 1 a 5 y realizan sus grupos.</li> </ul>	

<b>Metodología</b>	<p>La profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) brinda un saludo para la bienvenida y presentación del tema, posteriormente, se realiza un ejercicio de “Respiración”, seguido, se efectúa el desarrollo, para ello, la facilitadora da instrucciones a los participantes: Los estudiantes, se ubican en semicírculo y respirar en base a lo indicado. La actividad, se repite 4 veces acompañada de música de Leo Rojas - El Cóndor Pasa, después los participantes, se ubican en semicírculo, con el fin de la de realizar la observación de un video con el nombre de “Cómo identificar tus propias emociones de una forma correcta” el link es:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=bR4NI3E24Hs">https://www.youtube.com/watch?v=bR4NI3E24Hs</a>.</p> <p>Los estudiantes identifican sus emociones y responden a las siguientes preguntas: ¿Por qué es importante reconocer las emociones? ¿Qué debo hacer frente a las emociones? ¿Cómo hacerles frente a las emociones que me causan dolor? ¿Por qué es importante que me haga responsable de mis emociones?</p> <p>En la finalización, se la facilitadora indica a los estudiantes que realizan una dramatización sobre:</p> <p>La importancia de reconocer las emociones  Estrategias de mejora en contra de las emociones negativas  Se solicita a las estudiantes que formen grupos de 5.  Los estudiantes, se enumeran de 1 a 5 y realizan sus grupos.</p>
<b>Resultados a lograr</b>	Reconocer las emociones y que estas sean asumidas y reconocidas con responsabilidad y sirvan en la aplicación del entorno, que se desenvuelven los adolescentes.

Fuente: elaboración propia

Cuadro 4. Cuarta sesión

Cuarta sesión			
Objetivo General: Extinguir los pensamientos que causan temor.			
Responsables: Profesional del Departamento de Congerie Estudiantil			
Tiempo	Actividad	Descripción del desarrollo	Recursos
Semanal con una duración aproximada de 90 minutos	Informar sobre la actividad, que se va realizar	Saludo, bienvenida y presentación del tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
5 min	Promover un ambiente participativo	<p>Ejercicio De gimnasia cerebral “PACE”</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>La facilitadora da instrucciones a los participantes:</li> <li>Los estudiantes alternan el movimiento de un brazo con la pierna contraria.</li> <li>La actividad, se repite 4 veces acompañada de música clásica de Beethoven.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
1 hora con 20 minutos.	Observar película con contenido de la temática ejecutada.	<p>Película, cuyo nombre es intensamente, en la ejecución, se usa el siguiente link</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://www.youtube.com/watch?v=2xzCGPnAQzs">https://www.youtube.com/watch?v=2xzCGPnAQzs</a></li> </ul> <p>Los estudiantes identifican sus emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuáles son los pensamientos que causan temor?</li> <li>¿Qué situaciones hacen que en el ser humano provoquen temor?</li> <li>¿Cómo hacerles frente a los pensamientos que provocan temor?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Humanos (estudiantes)</li> <li>Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
		<p>La facilitadora da la consigna que los asistentes, se sentaran en forma circular y siguen las</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Respetar la opinión ajena</li> <li>La facilitadora entregue la cartulina roja los participantes</li> <li>dan su opinión (A favor o en contra del tema indicado)</li> </ul> <p>Los estudiantes, se enumeran de 1 a 5 y realizan sus grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Video foro con el fin de introducir el debate de un tema</li> <li>“Extinción de los pensamientos que causan temor en el contexto educativa “</li> <li>“Extinción de temores que causan temor en la vida personal”</li> <li>Espacios de reflexión y diálogos con la finalidad de realizar compromisos con los participantes.</li> </ul>	

Metodología	<p>Informar sobre la actividad, que se va realizar por parte de la profesional del Departamento de Consejería Estudiantil -DECE a través de Saludo, bienvenida y presentación del tema, seguido de ello, se ejecuta un ejercicio de gimnasia cerebral “PACE”, se realiza el Desarrollo: La facilitadora da instrucciones a los participantes, los estudiantes hacen cambios el movimiento de un brazo con la pierna contraria, la actividad, se repite (4) veces acompañada de música clásica de Beethoven, Película, cuyo nombre es intensamente, en la ejecución, se usa el siguiente link (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=2xzCGPnAQzs">https://www.youtube.com/watch?v=2xzCGPnAQzs</a>), posteriormente, se realiza y los estudiantes identifican sus emociones en base a las siguientes preguntas ¿Cuál son los pensamientos que causan temor? ¿Qué situaciones hacen que en el ser humano provoquen temor? ¿Cómo hacerles frente a los pensamientos que provocan temor? La facilitadora indica a los estudiantes, se ubiquen de manera semicircular y seguir las siguientes instrucciones: Respetar la opinión ajena y al momento que la facilitadora entregue la cartulina roja, los participantes expresan su opinión (A favor o en contra del tema indicado).</p> <p>Los estudiantes, se enumeran de 1 a 5 y realizar sus grupos, con el fin de realizar un video foro e introducir un debate del tema “Extinción de los pensamientos que causan temor en el contexto educativa” “Extinción de temores que causan temor en la vida personal”, después, se realiza espacios de reflexión y diálogos con el propósito de realizar compromisos con los participantes.</p>
Resultados a lograr.	Eliminar los pensamientos que causan temor

Fuente: elaboración propia

Cuadro 5. Quinta sesión

<b>Quinta sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Cuestionar y desafiar las creencias irracionales con el propósito de formular creencias racionales.			
<b>Responsables:</b> Personal DECE			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción del desarrollo</b>	<b>Recursos</b>
5 minutos	Dar inicio al taller	Saludo y Bienvenida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos</li> <li>• Infraestructura equipada e iluminada</li> </ul>
20 minutos	Promover un ambiente participativo	<p>La facilitadora indica sobre la dinámica “Como me veo”</p> <p>La dinámica “Como me veo” invita a identificar nuestro accionar ante lo imaginado según la necesidad del otro, al mismo tiempo que observarnos, se ofrece y recibe respeto a los demás.</p> <p>Cabe recordar que, tras la percepción de lo obvio, se imagina algo y consecuentemente, se toma una acción.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los adolescentes seleccionan cuatro compañeros al azar y expresan las cualidades que creen que tienen.</li> <li>• Colocar las sillas semicirculares</li> <li>• Los adolescentes, se ubican en las sillas indicadas por la facilitadora.</li> <li>• Se da las instrucciones a los participantes que realicen en una hoja de papel un binocular visual y ponga en sus ojos, posterior escriban sus creencias irracionales. La facilitadora les da el ejemplo de Idea irracional “Soy una incompetente” “No sirvo para nada”</li> <li>• Los estudiantes forman grupos a través de la expresión verbal, manifiestan como debatir esa idea irracional con una positiva.</li> </ul> <p>Reflexión con las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué son las creencias irracionales?</li> <li>• ¿Por qué surgen las ideas irracionales en los seres humanos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> <li>• Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>• Plan de intervención</li> <li>• Hojas de papel bond.</li> <li>• Papelotes</li> </ul>
5 minutos	Evaluar compromisos	Retroalimentación por parte de los adolescentes sobre la reunión anterior.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos</li> <li>• Infraestructura equipada e iluminada</li> </ul>
20 minutos	Exponer la temática	<p>Exposición de temática a través de un debate</p> <p>Tema: Creencias irracionales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo definen ustedes las creencias irracionales?</li> <li>• ¿Cómo convertirlas creencias irracionales en racionales?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> <li>• Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>• Computador portátil</li> <li>• Proyector</li> </ul>

		Una vez realizado el debate el o la profesional Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) entrega de una infografía a los estudiantes con información acerca de la temática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plan de intervención Láminas en Power Point</li> </ul>
30 minutos	Escenificar situaciones de pedir ayuda	<p>Trabajo expositivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se forman dos grupos con los asistentes en base a la información recibida en la infografía realicen una lluvia de ideas.</li> </ul> <p>Presentación de ejercicios:</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Todos los integrantes del grupo realizan la exposición en base al orden que la facilitadora les indique.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humano</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>● Plan de intervención</li> </ul>
10 minutos	Cierre del taller	Se les asigna a los estudiantes que realicen un trabajo en casa y que presente la próxima sesión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> </ul>
Metodología	<p>La profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) realiza el saludo y bienvenida a los asistentes al taller y da a conocer el objetivo del mismo, seguido de ello, se da a conocer sobre la ejecución de una dinámica, cuyo nombre es “Como me veo” entonces, las sillas están ubicadas en forma semicircular. Los adolescentes, se ubican en las sillas indicadas por la facilitadora, se emite las instrucciones a los participantes que realicen en una hoja de papel un binocular visual y, se ponga en sus ojos posterior escriban sus creencias irracionales. La facilitadora les da el ejemplo de Idea irracional “Soy una incompetente “No sirvo para nada”, los estudiantes forman grupos a través de la expresión verbal, manifiestan como debatir esa idea irracional con una positiva. Posteriormente, se realiza una reflexión con las siguientes preguntas ¿Qué son las creencias irracionales? ¿Por qué surgen las ideas irracionales en los seres humanos? Retroalimentación por parte de los adolescentes sobre la reunión anterior. Exposición de temática a través de un debate con el tema creencias irracionales ¿Cómo definen ustedes las creencias irracionales? ¿Cómo convertirlas de creencias irracionales en racionales? Una vez realizado el debate el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) realiza la entrega de una infografía a los estudiantes con información acerca de la temática. Trabajo expositivo y, se forman dos grupos con los asistentes y en base a la información recibida en la infografía realicen una lluvia de ideas. Presentación de ejercicios en desarrollo del mismo todos los integrantes del grupo realizan la exposición en base al orden que la facilitadora refiera. Trabajo expositivo, se forman dos grupos con los asistentes en base a la información recibida en la infografía realicen una lluvia de ideas, presentación de ejercicios: en el desarrollo: Todos los integrantes del grupo realizan la exposición en base al orden que la facilitadora les menciona. Se les asigna a los estudiantes que realicen un trabajo en casa y que presente la próxima sesión.</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> </ul>
Resultados a lograr	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Convertir las creencias irracionales en racionales, es decir, que los pensamientos que tengan sobre su propia persona, se cambian a pensamiento de valía.</li> <li>● Convertir las creencias irracionales en racionales, o sea, los pensamientos que tengan sobre su propia persona, se cambian a pensamiento de valía.</li> </ul>		

Fuente: datos SPSS v 22.0

Cuadro 6. Sexta sesión

<b>Sexta sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Reforzar la creencia racional del evento activador			
<b>Responsables:</b> Personal DECE			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción del desarrollo</b>	<b>Recursos</b>
5 min	Dar inicio al taller	Saludo y Bienvenida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> </ul>
30 minutos		<p>La facilitadora da instrucciones direccionadas a que los estudiantes, se sienten en sillas que están ubicadas en forma semicircular.</p> <p>Se realiza la dinámica de nombre “Dinámica el auto correo de la amistad”, se sigue los siguientes pasos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los estudiantes piensan antes de expresar, sentimientos y pensamientos de su propia persona.</li> <li>2. Una vez que los estudiantes hayan pensado la valía acerca de ellos mismos (sentimientos), escriben en una carta.</li> <li>3. Se solicita a los adolescentes elaborar una super estrella en papel de color tamaño carta.</li> <li>4. Los adolescentes dibujan un signo que identifique sus cualidades y pegan en la estrella.</li> <li>5. Los adolescentes comparten con el grupo las características que consideran especiales de sí mismos.</li> </ol> <p><b>Espacio de reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se realiza este espacio con el propósito de concientizar sobre la importancia de reforzar los pensamientos positivos acerca de uno mismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humano</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>● Plan de intervención</li> <li>● Hojas de papel bond.</li> <li>● Papelotes</li> </ul>
30 min	Exponer la actividad	<p>Actividad “Soy una muy persona importante”</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La facilitadora reparte a cada estudiante una copia de la hoja de trabajo “Flor de mi autoestima”</li> <li>2. Explicar a los adolescentes la importancia de realizar la exploración acerca de sí mismos, por qué, se solicita que las preguntas sean respondidas con toda la sinceridad posible.</li> <li>3. Se asignan veinte minutos, con el fin de obtener respuestas de forma individual.</li> <li>4. Al finalizar, se hace una plenaria, con el fin de compartir las flores con el resto del grupo.</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humano</li> <li>● Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>● Plan de intervención</li> <li>● Hojas de papel bond.</li> <li>● Papelotes</li> <li>● Fómix</li> </ul>

		<p>5. Se exhibe en el aula un mural con la finalidad que los adolescentes expongan y exhiban en un lugar que sea de su interés. No se obliga a ningún adolescente a pegar su flor si no lo desea.</p> <p><b>Espacio para preguntas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo mantener los pensamientos positivos acerca de mí personas?</li> <li>• ¿Por qué es importante que enfoque los pensamientos positivos acerca de mi persona?</li> </ul>	
10 min	Finalizar el taller	<p><b>Cierre del taller y despedida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarea a casa, se envía a los adolescentes que realice las siguientes actividades</li> <li>• Hacer un dibujo acerca de lo aprendido en las actividades en el presente espacio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humano</li> <li>• Infraestructura equipada e iluminada</li> <li>• Plan de intervención</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<p>El taller inicia con la bienvenida por parte de la facilitadora y del personal del DECE. Posterior, se da lugar a la dinámica La facilitadora da instrucciones para que los estudiantes, se sienten en sillas que están ubicadas en forma semicircular, para realizar la dinámica de nombre “Dinámica el auto correo de la amistad”, se siguen los siguientes pasos: los estudiantes piensan para expresar sentimientos y pensamientos de su propia persona; una vez que los estudiantes hayan pensado la valía acerca de ellos mismos (sentimientos), escriben una carta; se solicita a los adolescentes elaborar una super estrella en papel de color tamaño carta; los adolescentes dibujan un signo que identifique sus cualidades y pegan en la estrella; los adolescentes comparten con el grupo las características que considere especiales de sí mismo, luego de ellos, se implementa la actividad “Soy una muy persona importante” La facilitadora reparte a cada estudiante una copia de la hoja de trabajo “Flor de mi autoestima”, se explica a los adolescentes la importancia de realizar la exploración acerca de sí mismos, por qué, se solicita que preguntas sean respondidas con toda la sinceridad posible; se dan 20 minutos con el fin que los adolescentes respondan de forma individual; al finalizar, se hace una plenaria con el fin de compartir las flores con el resto del grupo; Se exhibe en el aula un mural con la finalidad que los adolescentes expongan y exhiban en un lugar que sea de su interés. No se obliga a ningún adolescente a pegar su flor si no lo desea. No se obliga a ningún adolescente a pegar su flor si no lo desea. Se ejecuta el espacio con el objetivo de solventar dudas a través de las preguntas ¿Cómo mantener los pensamientos positivos acerca de mí personas? ¿Por qué es importante que me enfoque los pensamientos positivos acerca de mi persona?, al finalizar esta actividad, se asigna un espacio de reflexión, con el fin de concientizar a través del refuerzo sobre la importancia de reforzar los pensamientos positivos acerca de uno mismo. Cierre del taller y despedida Tarea a casa, se envía a los adolescentes que realicen las siguientes actividades y hacen un dibujo acerca de lo aprendido en las actividades en el presente espacio.</p>		
<b>Resultados a lograr</b>	Reforzar el pensamiento racional		

Fuente: elaboración propia

Cuadro 7. Séptima sesión

<b>Séptima sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Abordar el tema de inteligencia emocional al docente tutor y de asignatura de segundo año de bachillerato general unificado. Enseñar sobre componentes que contengan los programas de educación emocional en contextos educativos.			
<b>Responsables:</b> Personal DECE y Docentes tutores			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción del desarrollo</b>	<b>Recursos</b>
5 min	Informar sobre la actividad, que se va realizar	Saludo, bienvenida y presentación del tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
20 min	Promover un ambiente participativo	<p>Dinámica “Caos de zapatos”</p> <p>En la ejecución de la presente dinámica, se utilizan guantes desechables.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>La facilitadora da instrucciones a los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Los docentes, se retiran los zapatos y salen al patio. Seguido de ello la facilitadora realiza una mezcla y solicita que los participantes ingresen y, se pongan cualquier par de zapatos que no sean los suyos.</li> <li>2) Una vez que los participantes estén con los zapatos, caminan hacia su puesto y permanecen con esos zapatos durante todo el tiempo hasta la culminación de la actividad. Adicional, se utiliza la canción infantil de osito gominola.</li> <li>3) La facilitadora solicita de manera democrática la participación de los asistentes para que respondan lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué sintió al ponerse los zapatos de otra persona?</li> <li>• ¿Qué sucede si no calzo en los zapatos de las otras personas?</li> <li>• ¿Cómo es posible caminar con los zapatos de las otras personas si me quedan muy grandes o pequeños?</li> </ul> </li> </ol> <p>La actividad, se ejecuta una sola vez.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>• Parlante que sirva de uso de música</li> </ul>
	Abordar de la temática	<p>La facilitadora realiza el desarrollo de los temas y subtemas:</p> <p><b><u>Inteligencia emocional</u></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qué es inteligencia emocional</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>

		<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Intelecto y emociones</li> <li>3. Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo</li> <li>4. Componentes que contienen los programas de educación emocional en contextos educativos</li> </ol>	
	Realizar pausa activa	<p>La actividad se realiza en el patio en donde los participantes tienen que mover todas las partes de su cuerpo en el tiempo asignado, en base a lo que indique la facilitadora.</p> <p>Una vez culminada la pausa activa, todos ingresan y se sientan en el lugar de su preferencia en las sillas formadas en semicírculo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
20 minutos	Ejecutar un foro sobre lo aprendido	<p>La facilitadora realiza las siguientes preguntas. En base a lo escuchado, ustedes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● ¿Cómo, se define a la inteligencia emocional?</li> <li>● ¿Cómo usan las emociones y el intelecto los adolescentes?</li> <li>● ¿Componentes de la inteligencia que importancia tienen en el contexto educativo?</li> <li>● ¿Cómo, se desarrolla la inteligencia emocional en adolescentes de bachillerato de segundo año?</li> <li>● ¿Qué aspectos acuñaron un programa de educación emocional en contextos educativos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
15 minutos	Realizar un ensayo sobre la temática	<p>La facilitadora indica, que se realicen tres grupos de 4 personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Los participantes, se enumeran de 1 al 4</li> <li>● Se organizaron grupos en base a los números (grupo 1, 2, 3 y 4)</li> <li>● Se les indica que los participantes realizan un ensayo en casa y lo presentan en un lapso de ocho días.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
Metodología	<p>Las palabras de bienvenida realiza la profesional del DECE., posterior la profesional ejecuta las demás actividades, se inicia con la dinámica que tiene el nombre es “caso de zapato” La facilitadora da instrucciones a los participantes: que los docentes, se retiren los zapatos y salir al patio. Seguido de ello la facilitadora realiza una mezcla y solicita que los participantes ingresen y, se pongan cualquier par de zapatos que no sean los suyos, una vez que los participen estén con los zapatos caminan hacia su puesto y permanece con esos zapatos durante todo el tiempo hasta la culminación de la actividad. Adicional, se utiliza la canción infantil de osito gominola, la facilitadora solicita de manera democrática la participación de los asistentes con el fin de obtener respuesta en lo siguiente: ¿Qué sintió al ponerse los zapatos de otra persona? ¿Qué sucede si no calzo en los zapatos de las otras personas? ¿Cómo es posible caminar con los zapatos de las otras personas si me quedan muy grandes o pequeños? La actividad, se ejecuta una sola vez. La facilitadora realiza el desarrollo de los temas y subtemas: Inteligencia emocional, qué es inteligencia emocional, Intelecto y emociones, componentes de la inteligencia emocional, desarrollo de la Inteligencia Emocional en el contexto educativo, componentes que acuñaron a los programas de educación emocional en contextos educativos. La actividad, se realiza en el patio en donde los participantes mueven todas las partes de su cuerpo en el tiempo asignado, en base a la consigna de la facilitadora. Posteriormente, una vez culminada la pausa, todos ingresan y se ubican en el lugar de su preferencia en las sillas formadas en semicírculo. Seguido de ello, La facilitadora realiza las siguientes preguntas. En base a lo escuchado, los participantes responden lo siguiente:</p>		

	<p>¿Cómo, se define a la inteligencia emocional? ¿Cómo usan las emociones y el intelecto los adolescentes en la institución educativa?</p> <p>¿Componentes de la inteligencia que importancia tienen en el contexto? ¿Cómo se desarrolla la inteligencia emocional en adolescentes de bachillerato de segundo año? ¿Qué aspectos acuñaron a un programa de educación emocional en contextos educativos?</p> <p>La facilitadora indica, que se realicen tres grupos de 4 personas. Los participantes se enumeran del 1 al 4</p> <p>Se organizaron grupos en base a los números (grupo 1, 2, 3 y 4), se les menciona que los participantes efectúen un ensayo en casa y presentan en 8 días</p>
--	---

Fuente: elaboración propia

Cuadro 8. Octava sesión

<b>Octava sesión</b>			
<b>Objetivo General:</b> Regular la inteligencia emocional de los adolescentes a través de un ejercicio, con el fin de que posteriormente se utilicen en las adversidades, que se le presente en su vida. Extremera et al. (2013)			
<b>Responsables:</b> Autoridades de la Unidad Educativa y facilitadoras.			
<b>Tiempo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción del desarrollo</b>	<b>Recursos</b>
5 min	Informar sobre la actividad, que se va realizar	Saludo, bienvenida y presentación del tema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
20 min	Promover un ambiente participativo	<p>Dinámica “Cuatro códigos”</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La facilitadora da instrucciones a los participantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Los estudiantes, se ubiquen de acuerdo a su elección en las sillas que están colocadas de manera circular</li> <li>○ Los participantes escuchan los cuatro códigos dados por la facilitadora, posteriormente aprenden y ejecutan los códigos de manera autónoma.</li> <li>○ La facilitadora selecciona a un estudiante que no esté atento con la finalidad que dirija la dinámica.</li> <li>○ La actividad, es repetida por 5 veces acompañada de música de Richard Clayderman</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>

10 min	Seguimiento de la actividad anterior	Retroalimentación de la sesión anterior. Participación de adolescentes sobre la cartelera armada. Se les guía al lugar donde, se ubicó la cartelera con el fin, que se dé lectura de los trabajos realizados.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
5 min	Socializar la finalidad del taller	Sensibilización sobre la importancia de desarrollar la inteligencia emocional  A través del video, cuyo tema es “Control de Emociones” <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrI">https://www.youtube.com/watch?v=se62UwCxUrI</a>.</li> </ul> Comentarios por parte de los participantes sobre el video observado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
30 min	Realizar las actividades que contienen cada ejercicio	Aplicación de un ejercicio que sirva en el desarrollo de la inteligencia emocional. <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Imaginación de un problema que provoque en el adolescente estudiante una sensación de desbordamiento (Exponer un ejemplo que sirva de base).</li> <li>2. Permitir que el estudiante exponga los sentimientos, que se generaron por este problema, las emociones, que se exteriorizan son: ira o ansiedad o tristeza.</li> <li>3. Sondar qué pensamientos, se dieron como reacción en la parte emocional y analizar si respuesta es inteligente en la parte emocional</li> <li>4. Si ha vivido la emoción ayuda a identificar y buscar soluciones, que es en la parte conductual o cognitiva.</li> <li>5. Realizar un análisis con su maestro de las opciones adecuadas en reducción de una emoción negativa en caso que llegue a presentarse, finalmente, hacer una discusión de los motivos porque algunas personas no emplean los siguientes puntos como: <p>Preferencia de resultados inmediatos (ejemplo: fumar con el fin de evitar ansiedad). No hacerlo porque implica mucho esfuerzo (ejemplo: ser ordenado). Invertir más tiempo (ejemplo: investigar a través de la lectura de un libro impreso en lugar de realizar consulta en internet)</p> </li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> <li>• Equipos tecnológicos (Computador portátil y Láminas en Power Point)</li> </ul>
5 min	Brindar un espacio de oxigenación.	Pausa activa (Los estudiantes salen a un área externa al patio de la institución educativa)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanos (estudiantes)</li> <li>• Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>

20 min	Integrar a participantes en grupos	<p>Una vez culminada la pausa activa, se realiza un trabajo sobre el anterior ejercicio aprendido para formar grupos que conformen diez integrantes.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Se solicita a los adolescentes, que se integren en grupos de 10 en base a la afinidad de grupo.</li> <li>● La facilitadora le asigna números a cada grupo</li> <li>● Cada grupo realiza una dramatización sobre el ejercicio aprendido</li> <li>● ¿Qué actividades realiza para evitar ansiedad?</li> <li>● ¿Menciona actividades que hace en el tiempo libre?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Humanos (estudiantes)</li> <li>● Infraestructura (salón de actos de la institución)</li> </ul>
20 min	Identificar conocimientos adquiridos de la temática a través del <i>rolplay</i> .	<p>Presentación y exposición de trabajo realizado por cada grupo</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● La facilitadora indica el orden de presentación de los grupos y orden en él, que se presenta el grupo.</li> </ul>	
		<p>Cierre del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Envía una tarea a realizar en casa, la consigna es: hacer un listado de emociones observadas dentro del hogar.</li> <li>● Asigna espacio de respuestas y preguntas</li> <li>● Realizar un mensaje sobre el ejercicio aprendido</li> <li>● Despedida</li> </ul>	
<b>Metodología del taller</b>	<p>Las palabras de bienvenida realizan la profesional del DECE., posterior la profesional ejecuta las demás actividades que son; dinámicas cuyo nombre es “Cuatro códigos”, esta dinámica permite, que se active la atención y contracción por parte de los participantes y la música les ayuda, que se relajen, Seguido de ello, se realiza una retroalimentación sobre la temática realizada en la primera semana. Después, se observa un video y realizan comentarios sobre el mismo. Posteriormente, se aplica el ejercicio basado en el autor Extremera et al. (2013), que consiste en los siguientes pasos:</p> <p>1) Imaginación de un problema que provoque en el adolescente estudiante una sensación de desbordamiento (Exponer un ejemplo que sirva de base), 2. Permitir que el estudiante exponga los sentimientos, que se generaron por este problema, que se exteriorizan como: ira o ansiedad o tristeza. 3) Sondar qué pensamientos, se dieron como reacción en la parte emocional y analizar si respuesta es inteligente en la parte emocional 4) Si ha vivido la emoción ayudar a que, a identificar y buscar soluciones, que sean importantes en la parte conductual o cognitiva. 5) Realizar un análisis con su maestro de las opciones adecuadas en reducción de una emoción negativa en caso que llegue a presentarse, finalmente, hacer una discusión de los motivos porque algunas personas no emplean los siguientes puntos como: Preferencia de resultados inmediatos (ejemplo: fumar con el fin de evitar ansiedad). No hacerlo porque implica mucho esfuerzo (ejemplo: ser ordenado). Invertir más tiempo (ejemplo: investigar a través de la lectura de un libro impreso en lugar de realizar consulta en internet). Una vez culminado el mismo, se realiza una pausa activa, Una vez culminada, se efectúa un trabajo sobre el anterior ejercicio aprendido. La facilitadora da la orden con la finalidad de formar grupos que sean de diez integrantes, se solicita a los adolescentes, que se integren en grupos de 10 en base a la afinidad de grupo. La facilitadora le asigna números a cada grupo. Cada grupo realiza una dramatización sobre el ejercicio aprendido y responden las siguientes preguntas ¿Qué actividades realiza para evitar</p>		

	<p>ansiedad? ¿Menciona actividades que hace en el tiempo libre?</p> <p>Consecutivo, se ejecuta la presentación y exposición de trabajo realizado por cada grupo, se considera el desarrollo: La facilitadora indica el orden presentación de los grupos y orden para la presentación de cada grupo. Cierre del taller con él envió de una tarea a realizarse en casa, la consigna es: hacer un listado de emociones observadas dentro del hogar, seguido, se asigna espacio para respuestas y preguntas, Finalmente, se realizar un mensaje sobre el ejercicio aprendido y la despedida</p>
<b>Resultados a esperar</b>	Regular la inteligencia emocional de los adolescentes a través de un ejercicio, con el fin de que posteriormente ellos utilicen en las adversidades, que se le presente en su vida.

Fuente: elaboración propia

### 3.7 Cronograma de la propuesta de intervención

Cuadro 9. Cronograma de la propuesta de intervención

Actividades	Meses															
	Mayo				Junio				Julio							
	25	26	27	28	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Abordar la temática sobre ansiedad		X														
Reconocer las emociones y que asuma la responsabilidad de las mismas a través de adaptación de técnica terapeuta (adaptada al contexto educativo) Insight emotivo racional.						X										
Extinguir los pensamientos que causan temor.											X					
Cuestionar y desafiar las creencias irracionales con la finalidad de formular creencias racionales.												X				
Reforzar la creencia racional del evento activador								X						X		
Regular la inteligencia emocional de los adolescentes a través de un ejercicio, a fin de que posteriormente ellos utilicen en las adversidades, que se le presente en su vida. Extremera et al. (2013)															X	
Abordar el tema de inteligencia emocional al docente tutor y de asignatura de segundo año de bachillerato general unificado. Enseñar sobre componentes que acuñaron los programas de educación emocional en contextos educativos.																X

Fuente: elaboración propia

### **Limitaciones y perspectivas**

La limitación en el presente estudio, es por la afectación en la población, no se efectuó en su totalidad, debido a que los padres, madres y/ o representantes legales faltaron a la reunión y parte de los estudiantes faltaron a la aplicación de los reactivos, manifestaron que no querían contraer el virus de la COVID 19. Como segunda limitación, al aplicar el presente el plan de intervención tendrá afectación por falta de personal en el Departamento de Consejería Estudiantil –DECE, de la institución educativa.

## CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

### 3.1. Análisis descriptivo de los resultados

Los resultados del presente estudio, se presentan de manera diferenciada en función de los cuatro de las dos variables que son: Inteligencia emocional y ansiedad.

Tabla 2. Análisis Descriptivo de la Variable Ansiedad

		<b>Estadístico</b>	<b>Error estándar</b>
<b>Ansiedad Estado</b>	Media	22,02	1,087
	Desviación estándar	12,774	
	Mínimo	0,00	
	Máximo	52,000	
	Asimetría	0,383	0,206
	Curtosis	-0,713	0,410
<b>Ansiedad Rasgo</b>	Media	27,0435	1,104
	Desviación estándar	12,974	
	Mínimo	2,00	
	Máximo	57,00	
	Asimetría	0,172	0,206
	Curtosis	-0,713	0,410

Fuente: Datos del SPSS v 22.0

El puntaje total de ansiedad estado obtenidos por los estudiantes fue de 22,02 con una variación de 12,77, es así que los participantes obtuvieron puntajes menores a 0, por lo que no hay diferencia entre el puntaje máximo y mínimo; esta dimensión de la ansiedad es asimétrica positiva y platicúrtica. Por su parte, ansiedad rasgo arrojó un puntaje de 27,04 con una variación de 12,97, con una diferencia entre el puntaje máximo y mínimo de 55, la distribución de las puntuaciones es asimétrica positiva y platicúrtica.

Tabla 3. Análisis Descriptivo de la Variable Inteligencia Emocional

		<b>Estadístico</b>	<b>Error estándar</b>
<b>Dimensión Atención</b>	Media	21,398	0,5742
	Desviación estándar	6,746	
	Mínimo	9,00	
	Máximo	38,00	
	Asimetría	0,396	0,2062
	Curtosis	-0,5942	0,447.
<b>Dimensión Claridad</b>	Media	19,905	0,644
	Desviación estándar	6,746	
	Mínimo	8,00	
	Máximo	40,00	
	Asimetría	0,838	0,206.
	Curtosis	0,172	0,409
<b>Dimensión Reparación</b>	Media	22,246	0,64205
	Varianza	56,888	
	Desviación estándar	7,542	
	Mínimo	9,00	
	Máximo	40,00	
	Asimetría	0,435	0,206.
	Curtosis	-0,7327	0,409

Fuente: Datos del SPSS v 22.0

En relación a la Tabla 4 divisamos que las mejores puntuaciones conseguidas en esta variable, se encontraron en las dimensiones claridad, con una curtosis positiva leptocúrtica y la dimensión reparación con un máximo de 40,00 y su distribución es negativa platicúrtica. Ocupa en menor medida el factor atención con una puntuación de 38,00 que equivale a la poca atención que prestan los encuestados, además, de poseer una curtosis negativa platicúrtica.

### 3.2. Análisis de los resultados de la Inteligencia Emocional (TMMS-24)

Tabla 4. Dimensión Atención

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Debe mejorar su atención: presta poca atención	80	58,4
Adecuada atención	47	34,3
Debe mejorar su atención: presta demasiada atención	10	7,3
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

Fuente: Datos del SPSS v. 22.0

Referente a la dimisión de atención de la inteligencia emocional, se ha obtenido como resultados que 80 personas que representan el 58,4% prestan poca atención, el 34,3% conformado por 47 sujetos tienen adecuada atención, mientras que 10 personas, es decir, el 7,3% prestan demasiada atención.

Con base en lo expuesto en la tabla 2, observamos que más de la mitad de la población presta poca atención, esto quiere decir que estas personas presentan dificultad en sentir y expresar de forma adecuada sus propias emociones. En contraposición, es decir, el extremo opuesto de poca atención es el hecho de prestar demasiada atención a las emociones, y 80 de las personas evaluadas, se encuentran en este punto, lo cual de igual forma es negativo, puesto que, el hecho de prestar demasiada atención a las emociones, es causante de malestar emocional e incluso ser un factor que genere estrés en los estudiantes. En el rango positivo están las personas que presentan una adecuada atención, lo cual permite tener conciencia y reconocimiento de las emociones y a su vez dar una respuesta emocional frente a un estímulo.

En comparación al estudio de Taramuel y Zapata (2017) realizado a 174 estudiantes en edades comprendidas de 20 a 65 años, evidenciaron una poca atención a sus emociones. Por su parte, Giraldo (2016) en su estudio realizado a estudiantes de décimo grado, los varones 28,3 obtuvieron un mayor resultado, frente al de las mujeres 21,5 demostró que tiene una alta atención emocional, por lo tanto, su rendimiento escolar es bueno y los poseen una baja atención emocional su rendimiento académico es bajo.

En un trabajo ejecutado a 153 estudiantes de primero y segundo ciclo de secundaria en edades de 11 a 17 años, dieron como resultado que la atención emocional, se relaciona con la adaptación social, se muestra el paso a emplear con más eficiencia el manejo de educación emocional en el contexto educativo.

Por su parte Jiménez, y López. (2011), refiere en su estudio ejecutado a 153 estudiantes de primero y segundo ciclo de secundaria en edades de 11 a 17 años, dieron como resultado que la atención emocional, se relaciona con la adaptación social, se muestra el paso a emplear con más eficiencia el manejo de educación emocional en el contexto educativo.

Tabla 5. Dimensión Claridad

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Debe mejorar su comprensión	104	75,9
Adecuada comprensión	26	19,0
Excelente comprensión	7	5,1
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

Fuente: datos SPSS v 22.0

Por su parte, en la dimensión claridad el 75,9% (104 personas) tienen la responsabilidad de mejorar su comprensión debido a que es muy baja, 26 sujetos (19%) muestran una adecuada comprensión, mientras que el 5,1% (7 sujetos) mantiene una excelente comprensión.

La dimensión claridad comprende la habilidad de la persona adecuada en poner nombre a las emociones, identificar las causas y consecuencias de estas; además, de reconocer en qué categorías, se agrupan los sentimientos. 104 sujetos de la población evaluada, es fundamental que trabajen en mejorar su comprensión, en otras palabras, estas personas presentan problemas en el reconocimiento de su estado emocional, lo cual trae consigo que el intentar identificar situaciones que causen estados emocionales es difícil e incluso tienen problemas al discriminar entre sentimientos negativos y positivos, por otra parte en los niveles adecuado y excelente están una cuarta parte de la población, es decir, personas que tienen facilidad de identificar y reconocer sus estados emocionales, una característica de estas personas es el hecho de tener una buena autoestima, en consecuencia sus relaciones sociales y asertividad, se encuentran muy desarrolladas.

En un estudio realizado con 177 adolescentes, Taramuel & Zapata (2017) encontraron en la dimensión claridad la necesidad de mejorar la comprensión de este grupo, por lo que, si hacemos una comparación, encontramos una sintonía con la presente investigación. Por su parte, Gázquez, Pérez, Díaz, García e Inglés (2015), en su estudio de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles, aplicado en un grupo conformado por 301 adolescentes demostró que en la dimensión claridad los investigados obtuvieron puntajes altos.

Tabla 6. Dimensión Reparación

<b>Nivel</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Debe mejorar su regulación	81	59,1
Adecuada regulación	46	33,6
Excelente regulación	10	7,3
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

Fuente: datos SPSS v 22.0

Al hablar del componente de reparación los datos logrados son los siguientes 59,1% (81 sujetos) tienen el compromiso de mejorar su regulación debido a un bajo nivel, 33,6% (46 individuos) muestran una adecuada regulación, y 7,3% de la población, es decir, 10 sujetos muestran una excelente regulación.

Por su parte en la dimensión reparación, es menester mejorar la regulación, debido a que está presente en más de la mitad de la población, la misma, se interpreta como la capacidad de regular, gestionar o controlar los estados emocionales. Los sujetos que necesitan mejorar su regulación son aquellos que tienen dificultades en adaptarse a situaciones o circunstancias, que adhieren a la poca tolerancia y autocontrol sumado al déficit para la solución de conflictos la población restante presentan una adecuada y excelente regulación, es decir, que la buena reparación emocional está en óptimas condiciones, que se convierte en un factor de protección ante problemas o desajustes emocionales.

En cuanto al estudio de Fernández, Ramos y Sáez (2019), trabajaron con una población de 419 estudiantes de la Universidad del País de Vasco en edades comprendidas de 18 y 40 años, encontraron que la reparación emocional tiene una asociación alta con el rendimiento académico. En un segundo estudio de Extremera y Fernández (2004) percibieron que las puntuaciones elevadas en Claridad y Reparación son indicadores de bienestar, salud mental y autoestima, en contraste con las puntuaciones elevadas en Reparación que indicarían un bajo ajuste psicológico al igual que cierto rasgo de ansiedad.

### 3.3. Análisis de los resultados de Cuestionario de ansiedad (STAI)

Tabla 7. Dimensión Estado

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	44	32,1
Tiende al promedio	17	12,4
Promedio	8	5,8
Sobre el promedio	34	24,8
Alto	34	24,8
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

Fuente: datos SPSS v 22.0

Los resultados de la escala del estado de ansiedad del test STAI muestra que 44 personas, es decir, 32,1% de la población tienen un bajo nivel de estado de ansiedad, seguido a este valor, se observa que el nivel alto y sobre el promedio tienen 24,8% de la población, en otras palabras 34 personas tienen un estado de ansiedad alto y sobre el promedio respectivamente, seguido del 12,4% (17 individuos) de evaluados que tienen un nivel de ansiedad bajo el promedio, finalmente, 8 personas, es decir, el 5,8% de la población tiene un estado promedio de ansiedad.

De acuerdo a los resultados, se determina que existe en el 32.10 % de la población, una ansiedad estado superior al normal, en este sentido, se comprende, a la ansiedad estado como una condición transitoria, en el caso de la investigación los sujetos que están sobre el rango “normal” de un estado de ansiedad, se hallaban experimentó sentimientos de tensión, preocupación, hiperhidrosis, taquicardia e hiperactividad del sistema nervioso autónomo al momento de la evaluación, en efecto el estado de ansiedad varía de acuerdo al tiempo así como variar en la intensidad.

En un trabajo focalizado a 314 adolescentes (52.5%) de 12 a 17 años, Monteagudo, Fernández, e Inglés (2013) refieren que los factores situacionales y sistemas de respuesta, que se da en el entorno escolar en cuanto a la ansiedad estado guardan relación con la disforia y baja autoestima. En un segundo estudio realizado en una muestra de 1409 españoles de 12 a 18, presentaron una correlación positiva y significativa entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo y estado. En resumidas cuentas, si los sujetos tienen ansiedad, estado o rasgo, afecta su rendimiento escolar.

Tabla 8. Dimensión Rasgo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	28	20,4
Tiende al promedio	18	13,1
Promedio	6	4,4
Sobre el promedio	30	21,9
Alto	55	40,1
<b>Total</b>	<b>137</b>	<b>100,0</b>

Fuente: datos SPSS v 22.0

Por su parte, la escala rasgo del test de ansiedad STAI muestra que el mayor porcentaje de la población de estudio, es decir, el 40,1% que están conformada por 55 personas tienen un nivel alto de rasgo de ansiedad, seguido del 21,9% (30 sujetos), que se hallan en el nivel sobre el promedio de rasgo de ansiedad, en tercer lugar, se observa que el 20,4% (28 personas) tienen un nivel bajo de rasgo de ansiedad, 18 personas, es decir, el 13,1% tienen un rasgos de ansiedad bajo el promedio, y, finalmente, el 4,4% de la población, es decir, 6 personas tienen un nivel promedio de rasgo de ansiedad.

La ansiedad rasgo está en niveles alto y sobre promedio en un 40.1% de la población. Si bien esta dimensión de la ansiedad, se caracteriza por la tendencia de la personalidad del sujeto a percibir situaciones peligrosas o amenazantes y su reacción frente a las mismas. En este sentido, se determinó que los esquemas mentales en más de la mitad de los participantes, se activan en aquellos escenarios que sean inseguros o perjudiciales en la integridad derivado en una respuesta ansiosa, más preocupación, hiperhidrosis, angustia, sensación de que algo malo va a pasar, dolores estomacales, cefaleas.

En una investigación ejecutada a 358 adolescentes y jóvenes de edades comprendidas 14 a 18 años de edad y de 19 a 23 años, por los autores Silva, Medina, Cruz, & Alvarado, (2016) se percibió que la ansiedad rasgo es muy elevada presentado en porcentaje 54.6% en mujeres y 45.4% de los hombres, entonces en donde, se muestra que los adolescentes obtuvieron niveles muy elevados de ansiedad-rasgo a diferencia de los jóvenes. En un segundo estudio realizado por Zubeldia, Díaz, & Goñi (2018) a 126 estudiantes de comunidades españolas, sobre el autoconcepto, atribuciones causales y ansiedad rasgo, se comprobó la poca relación entre las variables, sin embargo, se reafirmó la etapa de la adolescencia como un tiempo crítico, donde los niveles morales, se sitúan en la ansiedad rasgo.

En un realizaron a un grupo de 358 adolescentes y jóvenes de edades comprendidas 14 a 18 años de edad y de 19 a 23 años por Silva, Medina, Cruz, & Alvarado, (2016) se percibió que la ansiedad rasgo es muy elevada presentado en porcentaje 54.6% en mujeres y 45.4% de los hombres, entonces en donde, se muestra que los adolescentes obtuvieron niveles muy elevados de ansiedad-rasgo a diferencia de los jóvenes. En un segundo estudio realizado por Zubeldia, Díaz, & Goñi (2018) a 126 estudiantes de comunidades españolas, sobre el autoconcepto, atribuciones causales y ansiedad rasgo, se comprobó la poca relación entre las variables, sin embargo, se reafirmó la etapa de la adolescencia como un tiempo crítico, donde los niveles morales, se sitúan en la ansiedad rasgo.

### 3.4. Análisis correlacional de las variables de estudio

#### 3.4.1. Prueba de normalidad de los datos

Tabla 9. Pruebas de normalidad

Escala	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
<b>Atención</b>	,365	137	,000	,706	137	,000
<b>Claridad</b>	,459	137	,000	,561	137	,000
<b>Reparación</b>	,369	137	,000	,702	137	,000
<b>Estado</b>	,231	137	,000	,814	137	,000
<b>Rasgo</b>	,247	137	,000	,788	137	,000

Fuente: datos SPSS v 22.0

Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov dado a establecer si los datos obtenidos obedecen a una distribución de campana de Gauss o distribución normal. Posterior a la prueba de normalidad de los datos, se observa que  $P < 0,05$  con lo cual, se llega a afirmar a que los datos de la investigación no tienen una distribución normal, debido a esto, se utiliza una prueba no paramétrica en la correlación de variables.

Tabla 10. Análisis correlacional de las variables Ansiedad e Inteligencia Emocional

			Estado	Rasgo
<b>RHO DE SPEAR MAN</b>	<b>ATENC IÓN</b>	Coefficiente de correlación	,001	,088
		Sig. (bilateral)	,987	,304
		N	137	137
	<b>CLARI DAD</b>	Coefficiente de correlación	-,346**	-,390**
		Sig. (bilateral)	,000	,000
		N	137	137
	<b>REPAR ACIÓN</b>	Coefficiente de correlación	-,356**	-,255**
		Sig. (bilateral)	,000	,003
		N	137	137
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).				

Fuente: datos SPSS v 22.0

El análisis estadístico de las correlaciones entre las áreas de la inteligencia emocional y ansiedad, se realizó la recolección de información. En un principio, se había estimado usar el estadístico de Pearson, sin embargo, al realizar la prueba Kolmogorov-Smirnov de normalidad, se encontró con que los datos obtenidos a través de los instrumentos no presentaban una distribución normal ( $P < 0,05$ ), motivo por el cual, se procedió a utilizar la prueba estadística Rho de Spearman. En donde, se obtuvo que de las 6 correlaciones posibles solo, se cumplieron 4.

En el presente estudio, se obtuvo como resultado que existe una relación parcial entre las variables inteligencia emocional y ansiedad. Hay una asociación en las dimensiones de inteligencia emocional claridad con ansiedad estado; la dimensión de inteligencia emocional con ansiedad estado y rasgo.

Sobre la relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional en eficacia para creación de un programa de intervención en estudiantes adolescentes, Sosa (2014) expuso una correlación negativa con la regulación emocional y la ansiedad estado y rasgo, por tanto, a mayor regulación emocional menor ansiedad. Dicha pesquisa guarda relación con la presente investigación.

En un segundo estudio enfocado a estudiantes de Psicología de una universidad pública de Magdalena – Colombia, Rodríguez, Amaya, Argota (2011) afirman que la mayoría de los

sujetos participantes presentaron niveles adecuados de inteligencia emocional percibida, en las sub-variables Percepción (71,3%), Comprensión (69,5%) y Regulación (70,1%).

En un segundo estudio de Rodríguez, Amaya, Argota (2011) a estudiantes de Psicología de una universidad pública de Magdalena – Colombia, se afirmó que la mayoría de los sujetos participantes presentaron niveles adecuados de inteligencia emocional percibida, en las sub-variables Percepción (71,3%), Comprensión (69,5%) y Regulación (70,1%).

## CONCLUSIONES

La fundamentación de los aspectos teóricos sobre la ansiedad e inteligencia emocional en adolescentes; mediante la revisión teórica, se menciona que la ansiedad es una reacción emocional, que se suscita si el individuo ve una situación como amenazante y está frente a un peligro. Por su parte, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestras emociones, así como la de los demás.

La valoración del nivel de ansiedad estado -rasgo y las dimensiones de inteligencia emocional en adolescentes; una vez aplicados los reactivos psicológicos, se evidencia que una baja ansiedad estado que corresponde al 32.1% y en rasgo 40.10 % con un nivel alto, así mismo, en las dimensiones de inteligencia emocional, se obtuvo: Atención 58,4%; Claridad 75,9%, Reparación 59,1%.

La realización de una correlación entre ansiedad e inteligencia emocional en adolescentes; Mediante el análisis estadístico correlacional, se afirma la existencia de una relación entre las variables ansiedad e inteligencia emocional, y de esta manera logramos puntualizar la asociación, que se refleja entre las variables de la inteligencia emocional en su dimensión claridad con ansiedad estado; más la reparación con ansiedad estado - rasgo.

La elaboración de una propuesta de intervención para disminuir ansiedad mediante el desarrollo de inteligencia emocional en adolescentes; el diseño de la propuesta de intervención, se realizó de acuerdo a los resultados obtenidos, el cual, está basado en la psicoeducación, mismo que permite disminuir ansiedad y desarrollar la inteligencia en estudiantes adolescentes. El plan de intervención está compuesto por objetivos y actividades que sirvan para ayudar a los alumnos en los temas antes mencionados.

## RECOMENDACIONES

- A sabiendas que la inteligencia emocional influye de forma inversa en la ansiedad es importante concientizar a los actores de la comunidad educativa como padres, madres o representantes legales, autoridades, personal administrativo y docentes, sobre la importancia y el papel que juegan las emociones en el desarrollo bio-psico-social de los adolescentes.
- Se recomienda que la propuesta de intervención sea ejecutada por especialistas en el área de psicología a fin de evitar dificultades que surjan dentro del proceso, posteriormente sea sometido a una evaluación para conocer si, se cumplió el objetivo de la disminución de ansiedad mediante el desarrollo de la inteligencia emocional en adolescentes.
- Se sugiere que las próximas investigaciones, se den en contextos educativos más amplios que cuenten con una variedad de población educativa y que a su vez, se trabaje con la variable presentada en esta investigación, para profundizar más sobre esta temática.

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association (2018). *Suplemento del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales, DSM – 5*. Quinta Edición. Recuperado de [https://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update\\_octubre2018\\_es.pdf](https://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update_octubre2018_es.pdf).
- Angulo, R., y Albarracín, A. (2018). *Validez y confiabilidad de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-24) en profesores universitarios*. *Revista Lebre*, 10, 61-72. Doi: <https://doi.org/10.15332/rl.v0i10.2197>.
- Aragón, M. (2019). *Relación entre altas capacidades intelectuales, inteligencia emocional y ansiedad en población escolar*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/51580>.
- Aragón, M. (2019). *Relación entre altas capacidades intelectuales, inteligencia emocional y ansiedad en población escolar*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/51580>.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. *¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar?* *Rev. Acad. Colomb. Cienc.* 35(134), 97-103. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pef/revistas/revista/colombiana/v35n134/v35n134a09.pdf>.
- Avelar A., de Portillo, P., Carolina, C., de Fuentes, Q., & Luz, A. (2001). *Integración de valores al desarrollo de asignaturas del sexto grado de educación básica* (estudio realizado en los distritos educativos# 06-23 y 06-24 en Ciudad Delgado, San Salvador). Recuperado de <https://etesario.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/7442/7/370.114-A948i-CAPITULO%20VI.pdf>.
- Belomé, C., & Ondere, J. (2017). *Aplicaciones de la psicoeducación en el contexto de la salud*. *Temas em Psicologia*, 25(1), 17-28. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2017000100002&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2017000100002&script=sci_abstract&tlng=es).

- Beltrán, J., & Pérez, L. (2010). *La inteligencia emocional de los adolescentes talentosos. Faisca: revista de altas capacidades*, 15(17), 2-17. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3545922.pdf>.
- Benavides, C (2014) *Intervención psicoterapéutica cognitiva conductual basada en el TREC para el mejoramiento de conductas impulsivas*. (Tesis de Maestría) Recuperado de <http://up-rid.up.ac.pa/322/7/clerissa%20benavides.pdf>.
- Bertoglia R., (2008). *La ansiedad y su relación con el aprendizaje*. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 4(1), 13-18. Recuperado de <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/18/18>.
- Bojorquez, C. & Moroyoqui, S. (2020). *Relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios*. Revista Espacios, 41(13). Recuperado de <http://www.revistaespacios.com/a20v41n13/a20v41n13p07.pdf>.
- Bregman, C. (2006). *Psicoeducación en los trastornos de ansiedad*. Revista Argentina de Clínica Psicológica, 15(2), 135-139. Recuperado de <https://www.academia.edu/download/55155055/Psicoeducacion.pdf>
- Buela, G., Guillén, A., & Sesidedos, N. (2015). *STAI. Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo*. Manual. Madrid, España: TEA Ediciones. Recuperado de <https://web.teaediciones.com/Ejemplos/STAI-Manual-Extracto.pdf>.
- Bulacio, J., Vieyra, M., & Mogello, E. (2004). *Uso de la psicoeducación como estrategia terapéutica*. Fundación de Investigación en Ciencias Cognitivas Aplicadas (ICCAp). Recuperado de: [http://fundacioniccap.org.ar/downloads/investigaciones/Poster\\_4\\_Uso\\_de\\_la\\_psicoeducacion\\_como\\_estrategia\\_terapeutica.pdf](http://fundacioniccap.org.ar/downloads/investigaciones/Poster_4_Uso_de_la_psicoeducacion_como_estrategia_terapeutica.pdf)
- Burgos, P., & Gutiérrez, A. (2013). *Adaptación y Validación del Inventario Ansiedad Estado - Rasgo (STAI) en Población Universitaria de la Provincia de Ñuble*. (Tesis de pregrado). Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile. Recuperado de [http://replib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/265/3/Burgos%20Fonseca\\_Pia.pdf](http://replib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/265/3/Burgos%20Fonseca_Pia.pdf).

- Calero, A., Barreyro, J., & Ricle, I. (2017). *Inteligencia emocional durante la adolescencia: su relación con la participación en actividades extracurriculares*. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 17(2), 43-54. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N104-5.pdf>.
- Calles, R. (2017). *Revisión histórica de las teorías psicodinámicas explicativas de los trastornos de ansiedad*. *Norte de Salud Mental*, 15(57), 127-141. Recuperado de [http://Dialnet-RevisionHistoricaDeLasTeoriasPsicodinamicasExplica-6381269%20\(1\).pdf](http://Dialnet-RevisionHistoricaDeLasTeoriasPsicodinamicasExplica-6381269%20(1).pdf).
- Cazalla, N., & Molero, D. (2014). *Inteligencia emocional percibida, ansiedad y afectos en estudiantes universitarios*. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(3), 56-73. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338233061007.pdf>.
- Cerón, D., Pérez, I., & Ibáñez, M. (2011). *Inteligencia emocional en adolescentes de dos colegios de Bogotá*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(1), 49-64. Recuperado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502011000100006&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502011000100006&lng=en&tlng=es).
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., & Rodríguez, A. (2005). *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 1(2), 183-194. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf>.
- Cruz, P. (2014). *Creatividad e Inteligencia Emocional. (Cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal)*. *Historia y comunicación social*, 19, 107-118. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/44944>.
- Davies, M., Stankov, L., & Roberts, R. (1998). *Emotional intelligence: In search of an elusive construct*. *Journal of personality and Social Psychology*, 75(4), 989-1015. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0022-3514.75.4.989>.
- Del Río Olvera, F., Cabello, F., Cabello, M., & Aragón, J. (2018). *Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI): análisis psicométrico y funcionamiento en una muestra de*

- drogodependientes y controles. Universitas psychologica*, 17(1), 80-89. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v17n1/1657-9267-rups-17-01-00080.pdf>.
- Díaz, Y. (2014). *Relación del bienestar psicológico con los niveles de ansiedad: rasgo-estado adolescentes*. *Medimay*, 20(1), 89-99. Recuperado de [http:// revcmhabana. sld. cu/ index.php/rcmh/article/view/186](http://revcmhabana.sld.cu/index.php/rcmh/article/view/186).
- Extremera, N., & Fernández. P. (2004) *El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas*. *Revista electrónica de investigación educativa*, 6(2), 1-17. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412004000200005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412004000200005).
- Extremera, N., & Fernández. P. (2013). *Inteligencia emocional en adolescentes. Padres y Maestros*/Journal of Parents and Teachers, (352), 34-39. Recuperado de [https:// revistas. comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170](https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1170)
- Fernández, A., & Gutiérrez, M. (2009). *Atención selectiva, ansiedad, sintomatología depresiva y rendimiento académico en adolescentes*. *Electronic journal of research in educational psychology*, 7(1), 49-76. Recuperado de [https:// www. redalyc. org/ pdf /2931 / 29312 1936004.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121936004.pdf).
- Fernández, O., Ramos, E., & Sáez, A., (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 39-49. [https:// dialnet.unirioja. es/servlet/articulo? Co digo=7109642](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109642).
- Fernández, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). *Validity and reliability of the the Spanish Modified of the Trait Meta-mood Scale*. *Psychological reports*. 94, 751-755. Doi: 10.2466/PR0.94.3.751-755.
- Fernández. E., & Jiménez, M. (2010). *Psicología de la emoción. Editorial Universitaria Ramón Areces*. Recuperado de [https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986. pdf](https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf).

- Flores, C. (2019). *Inteligencia emocional en el sector educativo*. Educare et comunicare: revista de investigación de la facultad de humanidades, 7(2), 44-52. Recuperado de: <http://revistas.usat.edu.pe/index.php/educare/article/view/299>.
- Fountoulakis, K., Papadopoulou, M., Kleanthous, S., Papadopoulou, A., Bizeli, V., Nimatoudis, I., Apostolos, I., & Kaprinis G (2006). *Reliability and psychometric properties of the Greek translation of the State-Trait Anxiety Inventory form Y: Preliminary data*. Annals of general psychiatry, 5 (2). Recuperado de <https://annals-general-psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/1744-859X-5-2>.
- Garaigordobil, M., & Peña, A. (2014). *Intervención en las habilidades sociales: efectos en la inteligencia emocional y la conducta social*. Behavioral Psychology/Psicología Conductual, 22(3). Recuperado de [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09\\_Garaigordobil\\_22-3oa.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/09_Garaigordobil_22-3oa.pdf).
- García, J., Inglés, C., Martínez, M., & Redondo, J. (2008). *Evaluación y tratamiento de la ansiedad escolar en la infancia y la adolescencia*. Psicología Conductual, 16(3), 413-437. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Redondo-3/publication/298949655\\_Assessment\\_and\\_treatment\\_of\\_school\\_phobia\\_in\\_children\\_and\\_adolescents/links/57e150d908ae4c1b5b1f9c2b/Assessment-and-treatment-of-school-phobia-in-children-and-adolescents.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jesus-Redondo-3/publication/298949655_Assessment_and_treatment_of_school_phobia_in_children_and_adolescents/links/57e150d908ae4c1b5b1f9c2b/Assessment-and-treatment-of-school-phobia-in-children-and-adolescents.pdf).
- Gázquez, J., Pérez, M., Díaz, Á., García, J., & Inglés, C. (2015). *Perfiles de inteligencia emocional y conducta social en adolescentes españoles*. Behavioral Psychology / Psicología Conductual, 23(1). Recuperado de <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/57933>
- Giraldo, M. (2016). *Inteligencia emocional en estudiantes con bajo y alto rendimiento académico de los grados décimos de la Institución Educativa La Paz de Envigado, en el año 2016*. Recuperado de <http://bibliotecadigital.iue.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12717/843/CD3386.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarca, F., Acuña, B., & Muñoz, R. (2020). *Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares*. Revista Médica Clínica Las

- Condes, 31(2), 169-173. Recuperado de <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0716864020300195?token=F1A3A74401A956AB681E55FD85F3C7979FA7177B44D4948A74BB6B0338D0508F117AD78FD1610FA74B4301F65415A845&originRegion=us-east-1&originCreation=20220328150357>.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*: Recuperado <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Gómez, M. (2010). *Competencias interculturales en instructores comunitarios que brindan servicio a la población indígena del estado de Chiapas*. Revista electrónica de investigación educativa, 12(1), 1-25. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412010000100002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412010000100002&script=sci_arttext).
- Guerra, J., & Revuelta, F. (2015). *Videojuegos precursores de emociones positivas: propuesta metodológica con Minecraft en el aula hospitalaria*. IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation, (3), 105-120. Recuperado de <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1447>.
- Guzmán, F., Arrubla, J. & Betancur, M. (2013). *Inteligencia emocional en un grupo de adolescentes del grado once de una institución educativa del municipio de envigado (Antioquia), Colombia: una prueba piloto*. Emotional intelligence in a group of adolescents from Educational Institution in Envigado. Psicoespacios, 7(11), 203-215. Recuperado de <https://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios/article/view/220>.
- Hernández, C., Medina, B., & Alvarado, N. (2016). Revisión de la estructura interna de la subescala de rasgo del Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado para jóvenes de habla hispana. Psicología y Salud, 26(2), 253-262. Recuperado de <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2201>
- Hernández, M., Ramírez, N., López, S., & Macías, D. (2015). *Relación entre ansiedad, desempeño y riesgo de deserción en aspirantes a bachillerato*. Psychologia. Avances de la disciplina, 9(1), 45-57. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S1900-23862015000100004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S1900-23862015000100004).

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Ciudad de México: Mc Graw Hill, 12, 20. Recuperado de [http://petv\\_roquimex.com/PDF/SepOct17/Desarrolla-IMP-Metodologia.pdf](http://petv_roquimex.com/PDF/SepOct17/Desarrolla-IMP-Metodologia.pdf).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias*. Recuperado de [https://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones\\_de\\_los\\_enfoques\\_cuantitativo\\_y\\_cualitativo\\_sus\\_similitudes\\_y\\_diferencias.pdf](https://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones_de_los_enfoques_cuantitativo_y_cualitativo_sus_similitudes_y_diferencias.pdf).
- Jadue, G. (2001). *Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar*. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), (27), 111-118. Recuperado de [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052001000100008](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052001000100008).
- Jiménez, M. & López, E. (2011). *Actitudes sociales y adaptación social en adolescentes españoles: el papel de la inteligencia emocional percibida*. *Revista de Psicología Social*, 26(1), 105-117. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/021347411794078417>
- Klein, M. (1948). *Sobre la teoría de la ansiedad y la culpa*. Recuperado de [https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/content/0c59c97/content/Klein,%20Melanie%20\(1882-1960\)/Klein,%20Melanie%20-%20Sobre%20la%20teor%C3%ADa%20de%20la%20ansiedad%20y%20la%20culpa.pdf](https://aprendizaje.mec.edu.py/dw-recursos/system/content/0c59c97/content/Klein,%20Melanie%20(1882-1960)/Klein,%20Melanie%20-%20Sobre%20la%20teor%C3%ADa%20de%20la%20ansiedad%20y%20la%20culpa.pdf).
- Leal, A., (2011). *La inteligencia emocional*. *Innovación y experiencias educativas*, (39), 1 – 12. Recuperado [https://www.academia.edu/download/46450990/ARTICULO\\_inteligencia\\_emocional.pdf](https://www.academia.edu/download/46450990/ARTICULO_inteligencia_emocional.pdf).
- Lizeretti, N, Oberst, U., Chamarro, A., & Farriols, N. (2006). *Evaluación de la inteligencia emocional en pacientes con psicopatología: Resultados preliminares usando el TMMS-24 y el MSCEIT*. *Ansiedad y Estrés*, 12. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/157852156.pdf>

- Lizeretti, N., Oberst, U., Chamarro, A., & Fariols, N. (2006). *Evaluación de la inteligencia emocional en pacientes con psicopatología: Resultados preliminares usando el TMMS-24 y el MSCEIT*. *Ansiedad y Estrés*, 12. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/157852156.pdf>.
- López, A. (2006) *Inteligencia múltiple*. Lima, Perú: Mirbet,
- Mamani, O., Brousett, M., Ccori, D., & Villasante, K. (2018). *La inteligencia emocional como factor protector en adolescentes con ideación suicida*. *Duazary*, 15(1), 39-50. Recuperado de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/duazary/article/view/2142>.
- Martínez, M., Inglés, C., & García, J. (2013). *Evaluación de la ansiedad escolar: revisión de cuestionarios, inventarios y escalas*. *Psicología educativa*, 19(1), 27-36. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X13700058>.
- Mata., L. (2019) *Diseños de investigaciones con enfoque cuantitativo de tipo no experimental*. Recuperado de <https://investigaliacr.com/investigacion/disenos-de-investigaciones-con-enfoque-cuantitativo-de-tipo-no-experimental/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016) *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito, Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Modelo-Funcionamiento-DECEs.pdf>
- Molero, C., Sáiz, V., & Martínez, E. (1998). *Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional*. *Revista latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30. Recuperado de <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/1240>.
- Monteagudo, M., Fernández, J., & Inglés, C. J. (2013). *Relaciones entre ansiedad escolar, ansiedad rasgo, ansiedad estado y depresión en una muestra de adolescentes españoles*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(1), 47-64. Recuperado de: <https://www.ijpsy.com/volumen13/num1/346/relaciones-entre-ansiedad-escolar-ansiedad-ES.pdf>.

- Morales, F. (2012). *Conozca 3 tipos de investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa*. Recuperado de: [https://www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/Practica\\_independiente/UNIDAD1/Tipos%20de%20investigaci%C3%B3n.docx](https://www.ucipfg.com/Repositorio/MSCG/Practica_independiente/UNIDAD1/Tipos%20de%20investigaci%C3%B3n.docx).
- Orbea, S. (2019) *Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato de una unidad educativa del cantón Ambato*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2756>
- Pérez, N., & Filella G. (2019). *Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes*. Praxis & saber, 10(24), 23-44. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216->.
- Ramírez, A., Espinosa, C., Herrera, A., Espinosa, E., & Ramírez, A. (2014) *Beneficios de la psicoeducación de entrenamiento en técnicas de relajación en pacientes con ansiedad*. Enfermería Docente, 1(102), 7. Recuperado de <http://www.huvv.es/sites/default/files/revistas/ED-102-04.pdf>.
- Ramírez, E., & Vizcaíno A. (2020). *La psicoeducación y su alcance para el desarrollo de adultos en el contexto laboral*. Didasc@lia: Didáctica y Educación, 11(6), 107-123. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7809040>.
- Reina, I. (2009). *La inteligencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje: concepto y componentes*. Revista Innovación y experiencias educativas, 14, 1-12. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/INMACULADA\\_RODRIGUEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/INMACULADA_RODRIGUEZ_1.pdf).
- Rey, L., & Extremera, N. (2012). *Inteligencia emocional percibida, felicidad y estrategias distractoras en adolescentes*. Boletín de psicología, 104, 87-101. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N104-5.pdf>.
- Rodríguez, U., Amaya, A., & Argota., A. (2011). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios*. Psicogente, 14(26), 310-320. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6113739>.

- Salovey, P., Mayer, J., Goldman, S., Turvey, C., & Palfai, T. (1995). *Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/1995-98769-006>
- San Martín, N. (2020). *Ansiedad escolar y su relación con la inteligencia emocional en la adolescencia*. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 93(2), 687-712. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2451/245126428003.pdf>.
- Sánchez, A., Calderón, C., Montenegro, A., Calderón, E., & Moyano, A. (2014). *Beneficios de la psicoeducación de entrenamiento en técnicas de relajación en pacientes con ansiedad*. *Enfermería Docente*, 1(102), 7. Recuperado de <http://www.huvv.es/sites/default/files/revistas/ED-102-04.pdf>.
- Sandín, B., Valiente, R., & Chorot, P. (2009). *RCADS: evaluación de los síntomas de los trastornos de ansiedad y depresión en niños y adolescentes*. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 14(3), 193-206. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/revistasuned/index.php/RPPC/article/view/4078>.
- Sarmiento, J. (2019). *Inteligencia emocional y su incidencia en el rendimiento académico infantil*. (Tesis de grado). Recuperado de <http://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1438>
- Sauleda, A. (2017). *Relación entre Inteligencia Emocional y Bienestar Psicológico en adolescentes ecuatorianos*. (Tesis de grado). Recuperado de <http://ddf.v.ufv.es/handle/10641/1349>.
- Secretaría de Salud del Distrito Metropolitano de Quito (2017). *Manual Procedimientos Técnicos para la Promoción de la Salud Mental*. Quito, Ecuador: Ananay.
- Serrano, M. & Álvarez, D. (2010). *Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria*. *Multiciencias*, 10(3), 273-280. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90416328008>.

- Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. Revista mal-estar e subjetividad*, 3(1), 10-59. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Silva, C., Medina, A., Jiménez, B., & Alvarado, N. (2016). *Revisión de la estructura interna de la subescala de rasgo del Inventario de Ansiedad Rasgo - Estado para jóvenes de habla hispana*. *Psicología y Salud*, 26(2), 253-262. Recuperado de <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2201/3937>.
- Sosa, D. (2014). *Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes*. (Tesis Doctoral) Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/133493>.
- Sternberg, R. & O'hara, L. (2005). *Creatividad e inteligencia*. CIC. Cuadernos de Información y Comunicación, (10), 113 - 149. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/CIYC/article/view/CIYC0505110113A>
- Suárez, I., & Mendoza, B. (2008). *Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales*. *Laurus*, 14(27), 76-95. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892005.pdf>.
- Suberviola, I. (2011). *Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario*. *Vivat Academia*, (117), 1-17. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752959006.pdf>
- Taramuel, J., & Zapata, V. (2017). *Aplicación del test TMMS-24 para el análisis y descripción de la Inteligencia Emocional considerando la influencia del sexo*. *Revista publicando*, 4 11 (1), 162-181. Recuperado de: [https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518/pdf\\_345](https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/518/pdf_345).
- Unicef (2020) *Salud mental e infancia en el escenario de la COVID-19*. España Recuperado de [https://www.aecpc.net/wp-content/uploads/2021/03/COVID19\\_UNICEF\\_Salud\\_Mental.pdf](https://www.aecpc.net/wp-content/uploads/2021/03/COVID19_UNICEF_Salud_Mental.pdf).

- Vega, G., Ávila, A., Vega, A., Camacho, N., Becerril, A., & Leo, G. E. (2014). *Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. European Scientific Journal* , 10 (15). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/236413540.pdf>.
- Velarde, K., Enríquez, P., & Jumbo, D. (2011). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en adolescentes estudiantes de dos colegios públicos del Distrito Metropolitano de Quito*. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas-UCE*, 36(1), 9-16. Recuperado de <https://www.academia.edu/download/64993654/RevFacCienMedQuito2011v36n1.pdf#page=9>.
- Vílchez, E. (2018). *Manual de técnicas y Terapia Cognitivo Conductuales*. *Avances en Psicología*, 26(1), 115-117. Recuperado de: <file:///C:/Users/Hogar/Downloads/1132-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3313-1-10-20180826.pdf>.
- Villanueva, L., & Ugarte, A. (2017). *Niveles de ansiedad y la calidad de vida en estudiantes de una universidad privada de Arequipa*. *Avances en Psicología*, 25(2), 153-169. Recuperado de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/351>.
- Villanueva, L., & Ugarte, A. (2017). *Niveles de ansiedad y la calidad de vida en estudiantes de una universidad privada de Arequipa*. *Avances en Psicología*, 25(2), 153-169. Recuperado de <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/351>.
- Zubeldia, M., Díaz, M., & Goñi, E. (2018). *Autoconcepto, atribuciones causales y ansiedad-rasgo del alumnado de conservatorio. Diferencias asociadas a la edad y al género*. *Psychology, Society, & Education*, 2018. Vol. 10(1), pp. 79-102 Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/5927/1048-5410-1-PB.pdf?sequence=1>.

## ANEXOS

### Anexo 1. Consentimiento Informado

Yo, \_\_\_\_\_, libre y voluntariamente aceptó actuar como participante en la investigación de la tesis, he sido informado sobre los propósitos de la mencionada investigación que se encuentra con el presente tema “**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ANSIEDAD MEDIANTE DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**”. Así mismo, se me comunicó sobre los dos test psicométricos que se aplicaran. Entiendo que la participación de mi representado es de carácter anónimo y los resultados que se obtengan no pertenecen a terceras personas, únicamente se utiliza para fines educativos.

---

Nombre y firma del representante

## Anexo 2. Test TMMS-24 - Inteligencia Emocional

### TMMS-24

#### INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5

23 .	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5
24 .	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5

### Anexo 3. Cuestionario STAI

<b>ANSIEDAD D ESTADO</b>			
<i>Instrucciones:</i> A continuación, encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo.			
Lea cada frase y señale la puntuación de 0 a 3 que indique mejor cómo se <i>siente usted ahora mismo</i> , en este momento.			
No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa su situación presente.			
1. Me siento calmado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
2. Me siento seguro	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
3. Estoy tenso	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
4. Estoy contrariado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
5. Me siento cómodo (estoy a gusto)	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
6. Me siento alterado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
7. Estoy preocupado ahora por posibles desgracias futuras	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
8. Me siento descansado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
9. Me siento angustiado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
10. Me siento confortable	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
11. Tengo confianza en mí mismo	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
12. Me siento nervioso	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
13. Estoy desasosegado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
14. Me siento muy «atado» (como oprimido)	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
15. Estoy relajado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
16. Me siento satisfecho	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
17. Estoy preocupado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
18. Me siento aturdido y sobreexcitado	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
19. Me siento alegre	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho
20. En este momento me siento bien	0. Nada	1.	Algo
	2. Bastante	3.	Mucho

<b>ANSIEDAD-RASGO</b>			
<p><i>Instrucciones:</i> A continuación, encontrará unas frases que se utilizan corrientemente para describirse uno a sí mismo.            Lea cada frase y señale la puntuación de 0 a 3 que indique mejor cómo se <i>siente usted en general</i>, en la mayoría de las ocasiones.            No hay respuestas buenas ni malas. No emplee demasiado tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que mejor describa cómo se siente usted generalmente.</p>			
21. Me siento bien	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
22. Me canso rápidamente	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
23. Siento ganas de llorar	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
24. Me gustaría ser tan feliz como otros	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
25. Pierdo oportunidades por no decidirme pronto	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
26. Me siento descansado	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
27. Soy una persona tranquila, serena y sosegada	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
28. Veo que las dificultades se amontonan y no puedo con ellas	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
29. Me preocupo demasiado por cosas sin importancia	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
30. Soy feliz	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
31. Suelo tomar las cosas demasiado seriamente	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
32. Me falta confianza en mí mismo	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
33. Me siento seguro	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
34. No suelo afrontar las crisis o dificultades	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre
35. Me siento triste (melancólico)	0. Casi nunca 2. A menudo	1. 3.	A veces Casi siempre

36. Estoy satisfecho	0. Casi nunca	1.	A veces
	2. A menudo	3.	Casi siempre
37. Me rondan y molestan pensamientos sin importancia	0. Casi nunca	1.	A veces
	2. A menudo	3.	Casi siempre
38. Me afectan tanto los desengaños que no puedo olvidarlos	0. Casi nunca	1.	A veces
	2. A menudo	3.	Casi siempre
39. Soy una persona estable	0. Casi nunca	1.	A veces
	2. A menudo	3.	Casi siempre
40. Cuando pienso sobre asuntos y preocupaciones actuales me pongo tenso y agitado	0. Casi nunca	1.	A veces
	2. A menudo	3.	Casi siempre

#### Anexo 4. Ficha sociodemográfica

**TESIS:** PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA ANSIEDAD MEDIANTE DESARROLLO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO.

CURSO Y PARALELO	JORNADA	AÑO LECTIVO
	Matutina:	
	Vespertina:	

#### 1.- DATOS PERSONALES

<b>GÉNERO:</b>	
<b>EDAD:</b>	
<b>FECHA DE NACIMIENTO:</b>	
<b>CORREO ELECTRÓNICO:</b>	
<b>ESTADO CIVIL:</b>	
<b>CUANTOS HIJOS TIENE:</b>	

#### 2.- ORGANIZACIÓN FAMILIAR (Marque con una x)

SU FAMILIA ESTÁ CONFORMADA POR:						
Padre:	Madre:	Hermano(a):	Abuelito(a):	Tío(a):	Primo(a):	Solista:

MIS PADRES MANTIENEN UNA RELACIÓN POR:		
Matrimonio:	Unión Libre:	No están juntos:

#### 4.- DATOS ACADÉMICOS: (Marque con una x)

¿TE GUSTAN LAS CLASES VIRTUALES?		
Si:	No:	¿Por qué?

**GRACIAS POR LA COLABORACIÓN**