



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador | Sede
Ambato

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Tema:

RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD ESTADO RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Psicología
Clínica**

Línea de Investigación:

Salud integral, determinación social y desarrollo humano

Autoras:

Gabriela Estefanía Alvarez Coello

Andrea Sofía Haro Mayorga

Director:

Mg. Catherine Nataly Shugulí Zambrano, Psc.

Ambato –Ecuador

Enero 2023

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE AMBATO

HOJA DE APROBACIÓN

Tema:

RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD ESTADO
RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Línea de Investigación:

Salud integral, determinación social y desarrollo humano.

Autoras:

Gabriela Estefanía Alvarez Coello

Andrea Sofía Haro Mayorga

Catherine Nataly Shugulí Zambrano Psc. Cl. Mg.

f.

CALIFICADORA

Carlos Rodrigo Moreta Herrera Psc. Ms.

f.

CALIFICADOR

María Isabel Ramos Noboa Psc. Cl. Mg.

f.

CALIFICADORA

Varna Hernández Junco, Mg. PhD.

f.

DIRECTORA DE LA ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Hugo Rogelio Altamirano Villarroel, Dr.

f.

SECRETARIO GENERAL PUCE AMBATO



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SECRETARÍA GENERAL
PROCURADURÍA

Ambato – Ecuador

Enero 2023



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

BIBLIOTECA

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **GABRIELA ESTEFANÍA ALVAREZ COELLO**, con **CC. 180530274-0**, autora del trabajo de graduación intitulado: "RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD ESTADO RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS", previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

- 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 de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad

Ambato, enero 2023



GABRIELA ESTEFANÍA ALVAREZ COELLO

CC. 180530274-0

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo: **ANDREA SOFÍA HARO MAYORGA**, con **CC. 18042111-0**, autora del trabajo de graduación intitulado: RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD ESTADO RASGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, previa a la obtención del título profesional de **PSICÓLOGA CLÍNICA**, en la escuela de **PSICOLOGÍA**.

- 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 de sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad

Ambato, enero 2023



ANDREA SOFÍA HARO MAYORGA
CC. 18042111-0

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a nuestros padres y hermanos, quienes han sido un pilar fundamental para nuestro desarrollo académico y personal. Queremos hacer una mención especial a nuestras madres, quienes nos han dado un ejemplo de perseverancia y tenacidad, lo que nos ha motivado a ser las mujeres que somos hoy.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, damos gracias a Dios quien ha iluminado nuestro camino a lo largo de la carrera para formarnos como personas con principios de humildad, disciplina y ética. También, agradecemos a nuestras familias quienes nos han acompañado en este proceso formativo y son un apoyo diario que nos impulsa a alcanzar nuestros objetivos. Por otro lado, queremos agradecer a nuestra tutora, quien ha sido un faro de luz y ha guiado no solo este estudio, sino que de igual manera nos ha dado pautas para formarnos como grandes profesionales.

No nos queremos olvidar de agradecer a nuestros profesores quienes han compartido su vasto conocimiento y han cultivado una semilla dentro de nosotras con todo el aprendizaje necesario para lograr culminar este gran sueño de convertirnos en Psicólogas Clínicas. Por otra parte, queremos dar gracias a nuestros compañeros con quienes compartimos cinco años de formación profesional, en particular nos gustaría mencionar a Emilio, quien con su intelecto y carisma despertó nuestro interés de investigación por la inteligencia emocional. Por último, queremos agradecer a todas las personas que han colaborado a esta investigación, especialmente a los estudiantes universitarios de la Zona 3 del Ecuador.

RESUMEN

Este estudio busca analizar la relación entre la inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado-rasgo de los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3. Es necesario investigar dichas variables por los diferentes factores patológicos secuenciales que aparecen en esta población. Para la metodología de esta investigación se utiliza un paradigma post-positivista, con enfoque cuantitativo, alcance descriptivo, correlacional y de corte transversal. Los instrumentos seleccionados para esta medición fueron: el reactivo *Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) para evaluar inteligencia emocional y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE) para valorar las dimensiones de la ansiedad. Se contó con la participación de 1246 personas (58,3% mujeres y 41,7% hombres) cuyo rango de edad, se encuentra entre 18 y 34 años. Se ha obtenido una prevalencia de un nivel adecuado en las tres áreas de inteligencia emocional: atención, claridad y reparación. Mientras que, con respecto a la ansiedad se evidencia niveles altos en las dimensiones ansiedad estado y ansiedad rasgo. Los resultados obtenidos muestran la existencia de relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado rasgo de los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3.

Palabras claves: inteligencia emocional, ansiedad, rasgo, estado, relación.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the relationship between emotional intelligence and state-trait anxiety dimensions of university students who belong to the Zone 3. It is necessary to investigate this problem due to the different sequential pathological factors that appear in this population. For the methodology of this research a post-positivist paradigm is used, with quantitative approach, descriptive scope, correlational and cross-sectional. The instruments selected for this measurement were: the Trait Meta-Mood Scale-24 (TMMS-24) to evaluate emotional intelligence and the Inventory of Trait-State Anxiety (IDARE) to assess the dimensions of anxiety. A total of 1246 people (58.3% women and 41.7% men) between 18 and 34 participated in the study. A prevalence of an adequate level was obtained in the three areas of emotional intelligence: attention, clarity and repair. Meanwhile, high levels of anxiety were found in the dimensions of state anxiety and trait anxiety. The results obtained show the relationship between emotional intelligence and the dimensions of state- trait anxiety of university students in the Zone 3.

Keywords: emotional intelligence, anxiety, trait, state, relation.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN	iii
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA.....	5
1.1. Inteligencia	5
1.2. Inteligencia Emocional.....	11
1.3. Ansiedad	25
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO	39
2.1. Metodología de investigación	39
2.2. Técnicas e Instrumentos	42
2.3. Participantes y Muestra	48
2.4. Procedimiento Metodológico	55
CAPÍTULO III. RESULTADOS	58
3.1. Análisis de los resultados del test de Inteligencia Emocional.....	58
3.2. Análisis de los resultados del test de Ansiedad Estado Rasgo	60
3.3. Prueba de normalidad	62
3.4. Análisis correlacional.....	63
CONCLUSIONES.....	65
RECOMENDACIONES	66
REFERENCIAS	67
ANEXOS	81

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Consentimiento Informado	81
Anexo B. Ficha Sociodemográfica	82
Anexo C. Trait Mental Modal Test (TMMS-24)	84
Anexo D. Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado (IDARE)	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Análisis de fiabilidad de los test TMMS-24	46
Tabla 2. Análisis de fiabilidad de los test TMMS-24 e IDARE	47
Tabla 3. Análisis estadístico de variables personales: edad	50
Tabla 4. Análisis estadístico de variables personales: sexo y provincia.....	51
Tabla 5. Análisis estadístico de variables académicas.....	52
Tabla 6. Análisis estadístico de variables académicas: carrera de estudio.	54
Tabla 7. Análisis estadístico del test TMMS-24.....	58
Tabla 8. Análisis descriptivo del test TMMS-24.....	59
Tabla 9. Análisis estadístico del test IDARE.....	60
Tabla 10. Análisis descriptivo del test IDARE.....	61
Tabla 11. Resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....	62
Tabla 12. Resultados de la prueba de correlación Spearman	63

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Antecedentes de la inteligencia.....	6
Figura 2. Teoría del desarrollo de la inteligencia.....	10
Figura 3. Antecedentes de la Inteligencia Emocional.....	14
Figura 4. Procesos mentales de la inteligencia emocional.....	16
Figura 5. Habilidades de la Inteligencia Emocional.....	16
Figura 6. Competencias Emocionales de Goleman.....	20
Figura 7. Inteligencia emocional en la infancia.....	23
Figura 8. Antecedentes de la ansiedad.....	26
Figura 9. Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo.....	27
Figura 10. Síntomas de la Ansiedad.....	30

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE) facilita el procesamiento de la información emocional y estimula un razonamiento adecuado para el manejo de las emociones. Actualmente, se ha observado una alta prevalencia de trastornos emocionales en los estudiantes de educación superior. La ansiedad ha constituido una problemática que afecta de forma negativa a la capacidad de procesar y manejar la información emocional. En este sentido, una plena conciencia de IE actúa como factor protector frente al agotamiento emocional que experimenta un estudiante universitario. Por lo que, el presente estudio, se centra en analizar la relación entre IE y ansiedad desde una línea de investigación de vida digna y salud integral.

En una revisión de la literatura sobre IE y ansiedad, se encontró la existencia de algunos estudios relacionados. Entre ellos una investigación realizada en España que analiza la influencia de la IE percibida en la ansiedad y el estrés laboral. Se utilizó el cuestionario *State-Trait Anxiety Inventory* (STAI) para valorar la ansiedad, el cuestionario *Nursing Stress Scale* (NSS) para evaluar el estrés laboral, el *Trait Meta Mood Scale* (TMMS-24; versión castellana) para evaluar la IE percibida y un cuestionario de datos sociolaborales. Estos instrumentos, se aplicaron a 258 sujetos. En conclusión, esta investigación muestra que la atención emocional es un factor predictor positivo de la ansiedad y del estrés laboral, mientras que la claridad y reparación emocional son factores predictores negativos de la ansiedad (Mesa, 2019).

Por otro lado, en una investigación que busca determinar la asociación entre IE y niveles de ansiedad y depresión en estudiantes de medicina de una universidad pública de Paraguay. Para esto, se realizó un estudio observacional, analítico, transversal, retrospectivo y no probabilístico. Mediante los inventarios TMMS-24, *Beck's Depression Inventory - second version* (BD-II) y *Generalised Anxiety Disorder Assessment* (GAD-7), se evaluó a 276 estudiantes. Al finalizar, se

concluyó que los estudiantes de medicina muestran una tendencia elevada de depresión y ansiedad, las cuales, presentan relación con la IE (Ayala y otros, 2021).

En un estudio cuyo objetivo es conocer la relación entre inteligencia emocional percibida y ansiedad en estudiantes universitarios. Mediante un diseño correlacional analiza una muestra de 100 estudiantes de 18-31 años. Como resultado, se obtuvo que la mayoría de los jóvenes presentan una adecuada inteligencia emocional, sin embargo, se encontró que los estudiantes manifiestan niveles de medio a alto en ansiedad. A la vez, se corrobora correlaciones significativas entre ansiedad estado y ansiedad rasgo y relación positiva en la dimensión de reparación emocional (Bojórquez y Moroyoqui, 2020).

En Ecuador, se realizó un análisis exploratorio sobre la relación entre ansiedad e IE de estudiantes universitarios cuidadores y no cuidadores durante la pandemia de coronavirus. Esta investigación utilizó la escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS) y la escala de Ansiedad de Hamilton como instrumentos para medir ansiedad e IE de 60 estudiantes universitarios: 28 cuidadores y 32 no cuidadores. Finalmente, se encontró una correlación significativa entre las variables de estudio, debido a que a mayor nivel de IE, se producen niveles más bajos de ansiedad psíquica (Guerrero, Pacheco, Romero y Tacuri, 2021).

En un estudio cuyo objetivo busca analizar la relación entre la creatividad, inteligencia emocional y el rendimiento académico de estudiantes universitario. Mediante un diseño no experimental, de tipo cuantitativo, con alcance descriptivo y correlacional y de corte transversal, se evalúa los niveles de inteligencia emocional de los estudiante de psicología mediante el Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24). Como resultado, se obtuvo una prevalencia del nivel Medio de inteligencia emocional en los estudiantes (Mayorga, 2019).

En otra investigación que describe el nivel de ansiedad-rasgo de 293 estudiantes de la carrera de Odontología de la Universidad Central del Ecuador. Mediante un

estudio descriptivo transversal y el uso del Inventario de Ansiedad Rasgo Estado (IDARE), se obtuvo como resultado un predominio del nivel medio de ansiedad rasgo (58,02%) seguido un nivel alto (39,6%). Además, se observa que los estudiantes menores de 23 años, se ven más afectados, sin embargo, los estudiantes de octavo semestre presentan niveles más altos de ansiedad (Santos, Ponce, Pazos y Moya, 2021).

Como se evidencia, existen investigaciones previas que corroboran una posible relación entre IE y ansiedad; sin embargo, al momento, no se han encontrado estudios anteriores de estas variables en la población general universitaria del Ecuador. Por esta razón, se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo se relaciona la Inteligencia Emocional con los niveles de ansiedad que presentan los estudiantes universitarios?

Una vez establecido el problema científico, se formula la siguiente hipótesis: existe relación entre la IE y las dimensiones de ansiedad estado rasgo de los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3.

El objetivo general de este estudio es analizar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado rasgo de los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3. En cuanto a los objetivos específicos, se establece:

1. Fundamentar bibliográficamente la inteligencia emocional y la ansiedad en los estudiantes universitarios.
2. Evaluar con baterías psicométricas las dimensiones de ansiedad estado rasgo y la inteligencia emocional de los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3.
3. Realizar un análisis estadístico correlacional entre la inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado rasgo en los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3

Para alcanzar los objetivos propuestos, se parte de una investigación básica con un paradigma post-positivista de enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo, correlacional, diseño no experimental y de corte transversal. Los instrumentos, que se utilizaron para la medición son: el reactivo *Trait Meta-Mood Scale-24* TMMS-24 para evaluar IE y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE) para valorar las dimensiones de la ansiedad.

La IE ha resultado ser un tema de interés dentro del área educativa debido a su influencia en el desarrollo social y emocional de los estudiantes. Por otro lado, los estudiantes universitarios son más propensos a presentar mayores niveles de ansiedad debido a la exigencia académica. Por lo que, la importancia de este estudio radica en que los resultados de la correlación contribuyen al desarrollo científico debido a que no existen investigaciones sobre esta problemática para crear planes de intervención en el área psicológica y educativa para dar respuesta a cada una de las necesidades encontradas.

El presente estudio cuenta con la respectiva fundamentación teórica para comprender los conceptos de inteligencia emocional y ansiedad. En el marco metodológico, se describe el método, las técnicas e instrumentos utilizados para esta investigación. Además, se detalla los resultados obtenidos del análisis estadístico de estas dos variables. Para finalizar, se exponen las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA

1.1. Inteligencia

La inteligencia es una característica humana que permite el desarrollo personal y social. Abarca diversas habilidades que envuelve el conocer y hacer. Para Rivière (2017), la inteligencia es esa capacidad de aprender a aprender en todo momento, no solo de libros, sino de la vida misma, de los sentimientos y de las emociones, de las experiencias, de las relaciones con la realidad (p.2). Es decir, las personas, se encuentran en constante aprendizaje y la inteligencia es el grado de conocimiento adquirido. A la vez, la realidad actual está creada por el conocimiento general. La inteligencia es nuestro gran recurso, nuestro gran riesgo y nuestra gran esperanza (Marina, 2017, p. 5). Es decir, cada individuo, se desarrolla de acuerdo con sus habilidades, por ende, el mundo depende de la inteligencia social.

Antecedentes sobre los estudios de la Inteligencia

El término inteligencia es relativamente nuevo a pesar de que su concepto fue propuesto por las primeras civilizaciones. En la antigua Grecia, los vocablos *νοος* o *νους* ya significan casi todo lo que podemos encontrar en nuestras cabezas (Enzensberger, 2009, pp. 10-11). Estos abarcan el pensamiento y conocimiento, habilidades relacionadas a la inteligencia; es decir, desde años atrás, ya se interesaban en proporcionar un término al saber.

Dentro de la Psicología, el concepto de inteligencia adquiere fuerza y comienza a ser estudiado desde diferentes posturas. Maureira (2017), menciona que desde la Psicología, la historia de la definición de la inteligencia es la historia de esta lucha en base a modelos teóricos e instrumentos para medirla (p.17). Es decir, el

concepto de inteligencia y sus componentes ha cambiado constantemente debido a las propuestas de diferentes autores.

Figura 1

Antecedentes de la inteligencia



Nota: Elaboración propia.

Fuente: La información que incluye (*) fue tomada de Molero, Saiz y Esteban (1998), Stern (1914), los datos que presentan (+) de Molinari (2019) y los que tienen (-) de Vargas (2015), Binet (1983), Gardner (1983).

En la Figura 1, se ve resumido los principales avances del concepto de inteligencia dentro de la Psicología. Esta ha sido el impulso del progreso social. Como dice Marina (2017), la especie humana se separó de la selva, física y metafóricamente. Se empeñó en alejarse de la coacción de los instintos, de la tiranía de los estímulos, de los implacables mecanismos animales, para ampliar así su ámbito vital (p.5). Eso hace referencia a la capacidad de decisión, actuar con base en el conocimiento adquirido y plantearse metas que encaminan al ser. El estudio de la inteligencia dentro de la Psicología es trascendental porque está relacionada con el pensar, sentir y actuar, pilares estudiados en esta rama. La historia de la inteligencia aún, se encuentra en desarrollo, pero para este estudio, se plasma su progreso hasta la aparición de la inteligencia emocional.

Modelos teóricos de la interpretación de la inteligencia

Dentro de la Psicología existen varias ramas del conocimiento, por lo que, es difícil llegar a un consenso para proporcionar un concepto definitivo sobre un tema, y la inteligencia no es la excepción. En base a los diferentes enfoques de la Psicología y la perspectiva de estudio de cada autor, se plantean diferentes teorías sobre la inteligencia. Tales teorías se pueden clasificar en cuatro grandes grupos: psicométricas, biológicas, del desarrollo y múltiples (Villamizar y Donozo, 2013, p. 407). Cada uno de estos grupos abarcan autores que estudian a la inteligencia desde un enfoque en común y realizan diversos aportes.

Teorías psicométricas de la inteligencia

En la teoría psicométrica, se busca evaluar la inteligencia de cada individuo. Los autores que contribuyen a esta teoría desarrollan varias pruebas de medición de la inteligencia a través de distintas características observables. Esta teoría enfatiza el factor “g” y el coeficiente intelectual (CI) que permiten determinar el grado de inteligencia de una persona. A continuación, en el Cuadro 1, se resume la contribución de los principales autores.

Cuadro 1

Teorías de la Inteligencia: Psicométricas

Autores	Teoría
Binet	Determina que la inteligencia esta compuesta por comprensión, invención, dirección y censura. Es un proceso psicológico superior medible. Crea la primera prueba de inteligencia al analizar las destrezas personales en base a la edad y el contexto cultural.
Spearman	Hace uso del método factorial y propone los factores “g” (algo natural que sirve en común para la corteza cerebral) y factor “s” (operación mental particular) para nombrar a las características generales y específicas de la inteligencia.
Stern	Se centra en el estudio de la inteligencia como capacidad respecto de, la cual, los hombres, se diferencian unos de otros, Resalta a los test como herramientas para medir esta capacidad. Introduce el concepto de CI, el cual, se obtiene al dividir la edad cronológica de la persona entre la edad mental por cien.

Autores	Teoría
Cattell	En base al análisis factorial determina la teoría de la inteligencia fluida (habilidades no verbales y culturalmente independientes) y la inteligencia cristalizada (conocimiento personal). Donde la inteligencia fluida esta está más determinada por la herencia y la inteligencia cristalizada por las condiciones ambientales.
Kaufman y Kaufman	Crean <i>Kaufman Brief Intelligence</i> para edades de 4 a 90 años, para evaluar inteligencia. Se fundamenta en la teoría de Cattell sobre la inteligencia fluida y cristalizada. Posterior crean <i>Kaufman Adolescent and Adult Intelligence Test</i> para edades de 11 a 85 años donde la inteligencia fluida abarca habilidades, y la cristalizada el conocimiento adquirido.
Wechsler	Publica escalas de inteligencia dirigida a distintas edades. <i>Wechsler Adult Intelligence Scale</i> destinada a personas de 16 a 89 años, <i>Wechsler Intelligence Scale for Children</i> para edades de 6 a 16 años y <i>Wechsler Preschool Primary Scale of Intelligence</i> para niños de 2 a 7 años. Estas son las más utilizadas en la actualidad, por lo que existen varias actualizaciones de las mismas.
Thurstone	Propone la Teoría de las Aptitudes Primarias, basado en un análisis multifactorial, conformado por: comprensión y fluidez verbal, aptitud numérica, ubicación espacial, memoria, razonamiento y velocidad perceptual. En base a este modelo desarrolla el Test de Aptitudes Mentales primarias.
Vernon	Crea un modelo jerárquico de la inteligencia, donde considera la existencia de diversas habilidades de la inteligencia. Las habilidades concretas, se sitúan en niveles bajos y las generales en niveles altos, el factor g, se encuentra en la cúspide, seguido del verbal-educativo y espacial-mecánico.
Carroll	Sugiere la teoría de los Tres Estratos: en el estrato I abarca las aptitudes metales primarias (razonamiento, visopercepción, habilidades verbales, fluidez), el estrato II los factores complejos (Inteligencia fluida y cristalizada, memoria, aprendizaje, percepción, velocidad y procesamiento) y finalmente, en el estrato III, se localiza la inteligencia general (factor "g").

Nota: Elaboración propia.

Fuente: Binet (1983), Carroll (1993), Cattell (1963), Kaufman y Kaufman (1990), Kaufman y Kaufman (1993), Spearman (1923), Stern (1914), Thurstone (1967), Vernon (1950) y Wechsler (1955) (1949) (1967).

Teorías biológicas de la inteligencia

Dentro de la teoría biológica de la inteligencia, los autores, se centran en hallar que parte de la neurología, se relaciona con la inteligencia general o el factor "g". Es así como, estas teorías basadas en diversas investigaciones determinan que áreas específicas del cerebro, se encuentran relacionadas con la inteligencia. En el Cuadro 2, se resume los aportes de los principales autores.

Cuadro 2

Teorías de la Inteligencia: Biológicas

Autores	Teoría
Galton	La inteligencia es un proceso superior, variable entre individuos y transformable por la herencia. Considera al intelecto como el resultado de la evolución y la selección natural.
Schafer	Existe correlación entre actividad neural y el CI, además, se menciona que es posible diferenciar a los sujetos más inteligentes a través de un encefalograma EEG. Mediante un estudio comparativo de los potenciales corticales evocados de un grupo con retraso mental y otro sin discapacidad, se concluye que los potenciales corticales evocados proporciona un determinante biológico de la inteligencia conductual
Hendrickson	Plantea la teoría de eficiencia neural basada en una correlación entre la actividad cerebral, frecuencia de onda, con los niveles de inteligencia. Realiza una investigación donde hace uso del EEG para medir inteligencia.
Eysenck	Realiza un estudio sobre la influencia de la herencia y el ambiente en la inteligencia. Concluye que el factor "g" es de origen genético y se mide a través de la actividad cerebral mediante la respuesta psico galvánica y el potencial evocado.
Jensen	La inteligencia, se asocia a la velocidad de transmisión neural y el procesamiento de información, estudia la toma de decisión y el tiempo de movimiento. Relación entre niveles elevados de CI y menor tiempo de toma de decisión. El factor g, se encuentra correlacionado con características físicas (estatura, tamaño de cabeza y cerebro, frecuencia de ondas cerebrales alfa, latencia y amplitud de potenciales cerebrales evocados).
Jung y Haier	Proponen la teoría de la Integración Parieto Frontal al correlacionar estudios de neuroimagen funcional y estructural con tareas de inteligencia y razonamiento. Los lóbulos parietales y frontales están relacionados con la inteligencia. El factor "g" está determinado por la velocidad y eficacia del envío de información entre el giro angular, corteza supramarginal, corteza frontoparietal y corteza cingular anterior. El CI depende de las combinaciones posibles entre somas y axones.

Nota: Elaboración propia.

Fuente: Eysenck (1979), Galton y Álvarez (1988), Hendrickson (1982), Jensen (1998), Jung y Haier (2007), Maureira (Maureira Cid, 2017) y Schafer (1982)

Teorías del desarrollo de la inteligencia

Para la teoría del desarrollo, la inteligencia abarca una serie de destrezas que las personas alcanzan a lo largo de su vida. Los principales autores de esta teoría son Piaget y Vigotsky quienes describe los las etapas de desarrollo y cómo el medio impulsa a las personas a alcanzar un determinado grado de inteligencia (Villamizar y Donoso, 2013). A continuación en la Figura 2, se resume la contribución de cada autor.

Figura 2*Teoría del desarrollo de la inteligencia*

Piaget	Vigotsky
<ul style="list-style-type: none"> • La inteligencia no es innata • Se da por un desarrollo gradual desde el nacimiento hasta la adultez gracias a la herencia y a la interacción con el medio • Hace énfasis en la experiencia, asimilación y acomodación del sujeto con el exterior. • Propone de forma jerárquica los estadios: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo humano es el resultado de la maduración biológica y la historia cultural • El desarrollo real: capacidad de resolver independientemente un problema. • Desarrollo potencial: resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz. • La zona de desarrollo próximo es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

Nota: Elaboración propia.

Fuente: Piaget (1952), Vigotsky (1979).

Teorías de las inteligencias múltiples

Dentro de esta teoría, los autores, se alejan del concepto del factor “g” debido a que consideran que no existe una inteligencia única. Al existir diversos tipos de inteligencia, una persona tiene mayores destrezas en un tipo que en otro, lo que no hace que sea más o menos inteligente en comparación a los demás. En el Cuadro 3, se resume la contribución de los principales autores.

Cuadro 3

Teorías de las Inteligencias Múltiples

Autores	Teoría
Gardner	Existen distintas formas de ser inteligente, puesto que las personas poseen diversas fortalezas y debilidades. Determina distintos tipos de inteligencia: lingüística, lógico matemática, musical, cinestésico corporal, espacial, intrapersonal, interpersonal y naturalista
De Beauport	Fundamenta su teoría en las investigaciones sobre el cerebro triuno (neocorteza, sistema límbico y el cerebro reptiliano), el cerebro escindido y la teoría de la relatividad. Propone diferentes tipos de inteligencia: racional, asociativa, espacial visual y auditiva, intuitiva, afectiva, de los estados de ánimo, motivacional, básicas, de los patrones y parámetros.
Sternberg	Propone la teoría triárquica conformada por: -Inteligencia componencial: metacomponentes, componentes resolutivos y componentes de adquisición de conocimientos -Inteligencia experiencial: abarca la creatividad y perspicacia -Inteligencia contextual: adaptación, selección y/o modificación del mundo exterior

Nota: Elaboración propia.

Fuente: Gardner (1983), De Beauport (De Beauport, 2008), Pérez (Pérez R. , 2018), Sternberg (1985) y Villamizar y Donoso (2013)

1.2. Inteligencia Emocional

Las emociones han sido una incógnita de interés en la historia humana. Fueron descritas dentro de la filosofía y el arte hasta tratar de ser descifradas por la Psicología. El término emoción proviene del latín *emovere* traducido como molestar o mover, lo que hace alusión al proceso de agitación causado por ideas, recuerdos, sentimientos o pasiones (Vaquero, 2020). Desde los inicios las emociones han sido consideradas objeto de motivación o interferencia para realizar una acción. Estas abarcan características complejas de orden biológico y psicológico. Para Ferro (2018), las emociones están formadas por componentes tanto físicos como mentales e incluye al componente expresivo, respuestas fisiológicas o corporales y sentimientos subjetivos (p.34). Es decir, al ser subjetivas, las emociones producen diversas respuestas a nivel conductual, fisiológico, cognitivo y social.

Durante muchos años, se daba más crédito al razonamiento que a las emociones, pero al vincularlas con las funciones cognitivas comenzaron a ser consideradas como parte de la inteligencia. Estas modifican el comportamiento de las personas frente a estímulos ambientales o en la interacción social. Molero, Saiz y Esteban (1998) menciona que las emociones son inteligentes porque cada una de ellas desempeña un papel único en predisponer al cuerpo a un tipo diferente de respuestas para su adaptación y supervivencia (p. 28). Estas son consideradas como la reacción generada frente a una situación que produce una respuesta que afecta de manera positiva o negativa a la persona como individuo y ente social.

Las emociones cumplen un papel fundamental en la vida de las personas, por lo que, es necesario aprender a identificarlas, comprenderlas y manejarlas. Con esto, se dice, que se vive en un mundo de emociones de la misma forma, que se afirma, que se vive en un mundo social (Eleta y De la Serna, 2021). Es decir, las personas, se desarrollan en base a sus emociones tanto como con la interacción con la sociedad. Por esta razón, varios autores dentro de la Psicología mostraron mayor interés en las habilidades emocionales que tienen las personas y dan origen a la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional (IE) nace como respuesta a la observación de la influencia de los sentimientos en la vida diaria. Es considerada una competencia social resultante de la práctica, costumbres y valores (Eleta y De la Serna, 2021). Incluye el manejo y utilización de las emociones en respuesta al entorno. Busca responder la pregunta de qué es lo que garantiza el logro personal. Para Lynn (2017), la inteligencia emocional explica el porqué, a pesar de tener la misma capacidad intelectual, formación o experiencia, algunas destacan mientras otras se quedan rezagadas (p. 5). Al notar que el CI no predice el éxito y que las emociones están vinculadas a la acción, se postula la hipótesis de que estas son las que llevan a las personas a alcanzar sus objetivos. En base a esto varios autores se enfocan en su estudio y plantean diferentes teorías.

La inteligencia emocional tiene un papel fundamental dentro de la Psicología. Los principales aportes a esta teoría son dados por Mayer y Salovey quienes proponen el término inteligencia emocional y comienzan a describirla, posteriormente, Goleman difunde la importancia de la inteligencia emocional cuya teoría tiene gran acogida a nivel mundial. Al referirse a la inteligencia emocional Mamani y Valle (2018), mencionan que esta abarca la capacidad para identificar, entender y manejar las emociones correctamente de un modo que facilite las relaciones con los demás, la consecución de metas y objetivos, la superación de obstáculos o el manejo de estrés (p. 11). Es decir, comprende el conjunto de habilidades emocionales que las personas desarrollan para manejar el self y el entorno.

En conclusión, la inteligencia emocional abarca la capacidad que las personas tienen de percibir sus emociones y las de los demás de forma precisa, lo que les permite gestionar las emociones propias y de otros, así como, entender las señales emocionales, que se envían dentro de las relaciones (Goleman, Mckee, David, y Gallo , 2021). De esta forma, se observa que el identificar, comprender y manejar las emociones permite tener una adecuada relación intra e interpersonal.

Antecedentes de la Inteligencia Emocional

Las primeras consideraciones de las emociones como parte de la inteligencia, se dan dentro de la psicología. Sin embargo, Aristóteles ya había prestado importancia a estas al mencionar que la clave para alcanzar el objetivo de una vida buena, se encontraba en saber manejar la vida emocional con inteligencia (Cope, 2017). Esto muestra que el manejo de las emociones ha sido considerado una habilidad esencial para el desarrollo de las personas. La idea de la inteligencia emocional, se introdujo en la Psicología por Salovey y Mayer, quienes plantaron las bases para que otros autores realicen aportaciones a esta temática. En la Figura 3, se observa con mayor detalle el progreso del concepto de inteligencia emocional a través de los años.

Figura 3

Antecedentes de la Inteligencia Emocional



Nota: Elaboración propia.

Fuente: La información que incluye (-) fue tomada de Broc, Martínez y Broc (2014), los datos que presentan (*) de Gálvez (2017), Gardner (1983), Salovey y Mayer (1990) y los que tiene (+) de Vaquero (2020), Goleman (1996).

Como se observa, a pesar de que las habilidades o componentes de la inteligencia emocional fueron considerados dentro de la inteligencia hace más de cien años, el uso de la terminología inteligencia emocional es relativamente nuevo. Esta, se ha introducido en distintos campos de estudio durante los últimos treinta años. Varios estudios han logrado relacionarla con diferentes factores, por lo que, en la actualidad aun es de interés dentro de la comunidad científica.

Modelos Teóricos

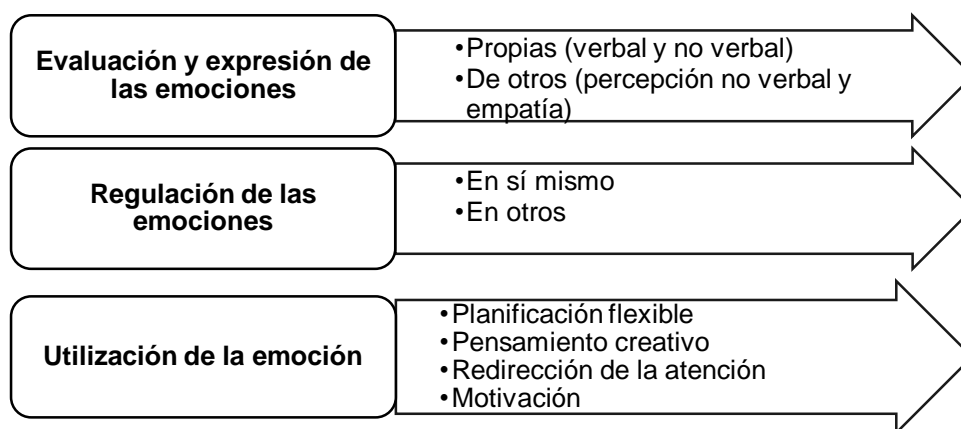
Como en todas las teorías psicológicas, existen varios modelos de la inteligencia emocional. Los cuales, han sido divididos en dos grupos de acuerdo con las características que tienen en común. El primer grupo denominado modelo de

habilidad, se centra en el proceso de pensamiento acerca de los sentimientos (Mamani y Valle, 2018, p. 14). Este modelo, se enfoca en las habilidades emocionales, que se relacionan con la cognición. Dentro de este, se encuentran el modelo de Mayer y Salovey y el de Bisquerra. Por otro lado, el modelo mixto combina los rasgos de personalidad de un individuo con las habilidades emocionales (Gálves, 2017, p. 64). Se enfoca en la relación entre personalidad y conducta emocional. Los principales autores de este modelo son Goleman y Bar-On. A continuación, se describe con mayor detalle los modelos antes mencionados.

Modelo de habilidad mental de Mayer y Salovey

El modelo de habilidad mental fue propuesto por Mayer y Salovey, con basan en la teoría de la inteligencia de Gardner. Donde la inteligencia emocional es el conjunto de las habilidades de percepción y expresión emocional, asimilación emocional tardía den el pensamiento, entender y razonar con la emoción y la regulación emocional (Mayer y Salovey, 1997). Es decir, la inteligencia emocional, se da como resultado de poseer estas habilidades a lo largo de la vida. La inteligencia emocional es un conjunto de procesos mentales que poseen las personas en diferentes niveles y que se expresan y entienden de forma diferente (Gálves, 2017). Estos procesos describen habilidades emocionales que las personas tienen consigo mismas y al relacionarse con otros.

Figura 4

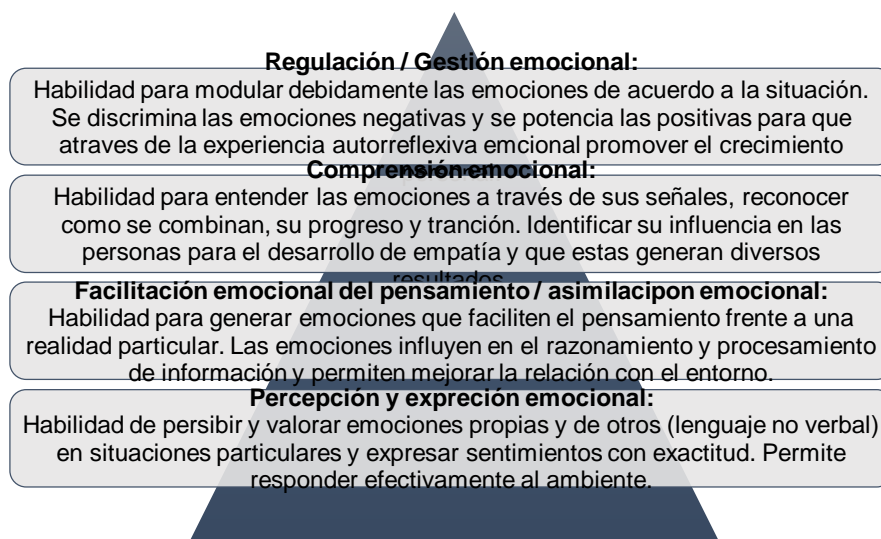
Procesos mentales de la inteligencia emocional

Nota: Elaboración propia.

Fuente: Gálvez (2017) y Vaquero (2020).

Posterior, estos autores reformulan su teoría debido a nuevos estudios realizados. Y en 1997 destacan la relación entre inteligencia emocional y cognición, para proponer un nuevo concepto de habilidades (Gálves, 2017). Proponen una organización jerárquica del desarrollo de las habilidades mentales. En la Figura 5, se observa las cuatro habilidades propuestas por Mayer y Salovey.

Figura 5

Habilidades de la Inteligencia Emocional

Nota: Elaboración propia

Fuente: Aranda (2014), Bueno (2019), Gálves (2017) y Mamani y Valle (2018).

Como se observa, las habilidades mentales muestran el desarrollo emocional desde lo básico a lo complejo. Por lo que, es necesario destacar la importancia de la identificación de emociones propias y ajenas para una mejor resolución de conflictos. A la vez, es importante señalar que estas habilidades, se aprenden a partir del reconocimiento no verbal, al asimilar los sentimientos y expresar las emociones de forma explícita de acuerdo con la situación.

Modelo de educación emocional de Bisquerra

El modelo de educación emocional basado en la inteligencia emocional es propuesto por Bisquerra. Este autor ve a la inteligencia emocional como la fusión entre competencias emocionales, capacidades, habilidades y actitudes para que los fenómenos afectivos, se comprendan, expresen y regulen de forma apropiada (Vaquero, 2020). Es decir, cada competencia emocional, se encuentra formada por microhabilidades cuyo objetivo es entender y manifestar las emociones de manera adecuada al contexto. Bisquerra (2003) menciona que del constructo de inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales (p. 21). En base a esto, crea un modelo pentagonal de competencias emocionales. En el Cuadro 4, se observa a mayor detalle este modelo.

Cuadro 4

Competencias emocionales

Competencias	Características	Microhabilidades
Conciencia Emocional	Permite tomar conciencia y determinar el clima emocional dentro un entorno determinado.	Tomar conciencia de las emociones propias Dar nombre a las emociones propias Comprender las emociones de los demás Conciencia entre emoción, cognición y conducta
Regulación Emocional	Conducir las emociones de forma apropiada hacia un estado positivo y entrenar estrategias de respuesta racional.	Expresión emocional Capacidad para la regulación emocional Habilidades de afrontamiento Autogenerar emociones positivas

Competencias	Características	Microhabilidades
Autonomía Personal (Emocional)	Características y elementos relacionados con la autogestión personal.	Autoestima y automotivación Actitud positiva Responsabilidad Análisis crítico de las normas sociales Autoeficacia emocional Dominar habilidades sociales Respetar a los demás
Inteligencia Interpersonal o Competencia Social	Capacidad del individuo para mantener relaciones favorables con otros. Habilidades sociales básicas (respeto, asertividad comunicación, etc.)	Comunicación receptiva y expresiva Compartir emociones Comportamiento prosocial y cooperación Asertividad
Habilidades de vida y bienestar	Adaptar comportamientos para afrontar los desafíos y facilitar experiencias satisfactorias.	Identificación de problemas Fijación de objetivos Negociación y solución de conflictos Bienestar subjetivo

Nota: Elaboración propia
Fuente: Vaquero (2020).

Este autor, como muchos otros, incluye en su modelo habilidades emocionales y sociales. Estas habilidades están agrupadas en cinco competencias dentro de, las cuales, se describen diferentes características y microcomponentes emocionales que las personas dominan para desarrollarse en distintos contextos.

Modelo de las Competencias Emocionales de Goleman

El objetivo de la teoría de las competencias emocionales es resaltar la utilidad de la inteligencia emocional en los diferentes contextos. La inteligencia emocional está formada por diversos componentes que abarcan diferentes competencias. Goleman (1996) menciona que inteligencia emocional es:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de preservar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular los propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último -pero no, por ello, menos importante-, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (pp. 26-27).

Como se nota, la inteligencia emocional posee componentes internos para tener un equilibrio personal y externos que permite relacionarse con los demás. En su primera publicación, Goleman describe cinco componentes de la inteligencia emocional que engloban veinte y cinco competencias que caracterizan a la inteligencia emocional. En el Cuadro 5, se observa estos componentes y sus respectivas definiciones.

Cuadro 5

Componentes de la Inteligencia Emocional

Componente	Definición	Características
Conocer las propias emociones (autoconciencia):	Busca conocer qué se siente y por qué se experimenta esa emoción.	Confiar en uno mismo Hacer una autoevaluación realista Restar importancia a los defectos con sentido de humor Buscar las críticas constructivas
Gestión de las emociones (autogestión)	Permite que la expresión de las emociones sean apropiadas.	Confiado Integro Cómodo con la ambigüedad y el cambio
Motivarse a sí mismo (automotivación)	Toda emoción impulsa una acción, permite cumplir objetivos y propósitos en la vida.	Siente pasión por el trabajo y nuevos retos Con energía inagotable para mejorar Optimista en caso de fracaso
Reconocer las emociones ajenas (empatía)	Capacidad de identificar y dar un lugar a las emociones de los demás. Forma el altruismo	Experto en atraer y retener talento Con capacitada para enseñar a otros Con sensibilidad hacia las diferencias culturales
Relacionarse con los demás (habilidades sociales)	Habilidad para tener una buena relación con otras personas, responde al hecho de saber manejar las emociones de otros.	Lidera el cambio con eficacia Persuasivo Hace y mantiene sus contactos con gran dedicación Experto en formar y liderar equipos

Nota: Elaboración propia

Fuentes: Bueno (2019), Gálves (2017) y Goleman et al. (2021).

El modelo que propone Goleman muestra que las personas poseen habilidades que le facilitan tener una buena gestión de sí mismo y de los otros para desarrollarse en diferentes contextos. En base a diferentes investigaciones, Goleman realiza cambios en su teoría. Reduce los componentes a cuatro, donde se incluye a la conciencia social que es el resultado de la fusión entre la empatía y motivación, a la vez, se reduce las competencias a dieciocho (Gálves, 2017). En

la Figura 6, se observa el modelo de las competencias de Goleman que es utilizado hasta la actualidad.

Figura 6

Competencias Emocionales de Goleman

<p style="text-align: center;">Autoconciencia Percepción de los estados internos</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Autoconciencia Emocional:</i> Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos • <i>Acertada Autoevaluación:</i> Conocimiento de las propias fortalezas y debilidades o limitaciones. • <i>Autoconfianza:</i> Fuerte sentido de los propios méritos y capacidades 	<p style="text-align: center;">Autodirección Control y orientación de emociones</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Autocontrol:</i> control de emociones e impulsos propios. • <i>Fiabilidad:</i> muestra de honestidad e integridad. • <i>Conciencia:</i> responsabilidad y manejo de uno mismo • <i>Adaptabilidad:</i> flexibilidad en situaciones de cambio. • <i>Logro de orientación:</i> orientación para lograr la excelencia • <i>Iniciativa:</i> prontitud para actuar
<p style="text-align: center;">Aptitudes Sociales Capacidad para relacionarse</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Influencia:</i> tácticas de influencia interpersonal. • <i>Comunicación:</i> mensajes claros y convincentes. • <i>Manejo de conflicto:</i> resolución de desacuerdos. • <i>Liderazgo:</i> dirección de grupos. • <i>Cambio catalizador:</i> iniciación y manejo del cambio. • <i>Construcción de vínculos:</i> creación de relaciones instrumentales. 	<p style="text-align: center;">Relaciones de dirección Mecanismo que lleva a la acción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo y colaboración. • Creación de una visión compartida en el trabajo en equipo • Trabajo con otros hacia metas en común

Nota: elaboración propia

Fuentes: Gálves (2017), Mamani y Valle (2018) y Vaquero (2020).

La inteligencia emocional esta conformada por cuatro competencias determinadas por Goleman. Estas incluyen capacidades de carácter interpersonal e intrapersonal, por lo mismo, se denota la importancia de tener una buena relación y comprensión con uno mismo tanto como con los demás. Bueno (2019) menciona que la inteligencia emocional desde la teoría de Goleman es tomar en consideración que es una sola forma de inteligencia; la cual, se manifiesta a través de la conducta y que es regulada a través de los procesos cognitivos básicos superiores p. 59. Este autor, además, menciona que las personas llegan a desarrollar las competencias de la inteligencia emocional a lo largo de su vida.

Por lo mismo, hace énfasis que la inteligencia emocional es más importante que el coeficiente intelectual.

Modelo de la Inteligencia Emocional Social de Bar-On

El modelo de la inteligencia emocional social describe cinco componentes de la inteligencia emocional que abarcan distintas capacidades, las mismas no son de carácter cognitivo y son adquiridas a cualquier edad. Para Bar - On (1997) la inteligencia emocional abarca un conjunto de destrezas y habilidades personales, emocionales y sociales, las cuales influyen en la capacidad de adaptación y afrontamiento de problemas y demandas del medio. Es decir, este autor toma a la inteligencia como el camino que permite a las personas desarrollarse con éxito en un determinado contexto. Este autor clasifica estas capacidades en básicas y facilitadoras.

Las habilidades básicas son esenciales para la existencia de la inteligencia emocional, por otro lado, las capacidades facilitadoras tienen un mayor grado de complejidad a nivel intra e interpersonal y dependen de las básicas para su desarrollo (Bueno, 2019). Dentro de las habilidades básicas, se encuentra: el autoconcepto, autoconciencia, asertividad, relaciones interpersonales, empatía, resolución de problemas, contrastación de la realidad, control de impulsos, flexibilidad y tolerancia al estrés; y en las capacidades facilitadoras, se encuentra: la expresión emocional, independencia, responsabilidad social y optimismo. En el Cuadro 6, se observa la descripción de los componentes de la inteligencia emocional del modelo de Bar-On.

Cuadro 6

Componentes de la inteligencia emocional social de Bar-On

Componente	Descripción	Capacidades
Intrapersonal	Reconocer, entender y expresar emociones y sentimientos propios. Realizar de forma consciente una lectura interna.	Autoestima: respetarse y aceptarse a sí mismo, amor propio. Autoconciencia: conocer las emociones propias, diferenciarlas y saber su origen. Asertividad: defender y expresar de forma correcta las emociones y pensamientos. Independencia: seguridad y confianza en sí mismo para guiar las acciones y emociones sin la influencia de otros. Autoactualización: utilizar todas las potencialidades y capacidades propias para alcanzar objetivos.
Interpersonal	Entender y manejar emociones producidas por y en otros y relacionarse con ellos.	Relaciones interpersonales: mantener en el tiempo relaciones emocionales íntimas satisfactorias. Empatía: reconocer, apreciar e identificarse con las emociones que afectan a los otros. Responsabilidad social: conciencia del entorno al ser un miembro que contribuye al propio grupo social.
Adaptabilidad y ajuste	Manejar, controlar y regular emociones en diferentes situaciones, al resolver problemáticas de orden contextual o personal.	Prueba de realidad: comparar los sentimientos con la realidad de lo que sucede al alrededor. Flexibilidad: enfrentar y aceptar los cambios en diferentes situaciones, que se presentan. Resolución de problemas: identificar y resolver efectivamente los problemas, que se presentan.
Manejo del estrés	Manejar el cambio y resolver problemas con una visión optimista frente a situaciones problemáticas o de tensión	Tolerancia al estrés: soportar situaciones agobiantes de forma positiva para que no causen afectación significativa. Control de impulsos: Dominar impulsos al resistirlos o retrasarlos sin dejarse llevar por las emociones que afectan en determinado momento.
Estado de ánimo	Habilidad para generar un efecto positivo en los otros y estar automotivado.	Optimismo: Mirar positivamente la vida sin dejarse llevar por las malas situaciones o adversidades. Felicidad: sentirse satisfecho con la vida propia y disfrutar de uno mismo y de los demás.

Nota: Elaboración propia

Fuentes: Broc et al. (2014), Bueno (2019), Gálves (2017) y Vaquero (2020).

En este modelo, se describen una serie de componentes que facilitan el equilibrio personal con relación al ámbito interno y social. Cada componente está conformado por capacidades que permiten determinar el grado de eficacia con el que las personas comprenden y se expresan hacia sí mismos y hacia otras, con las relaciones con los demás y el afrontamiento de las demandas diarias

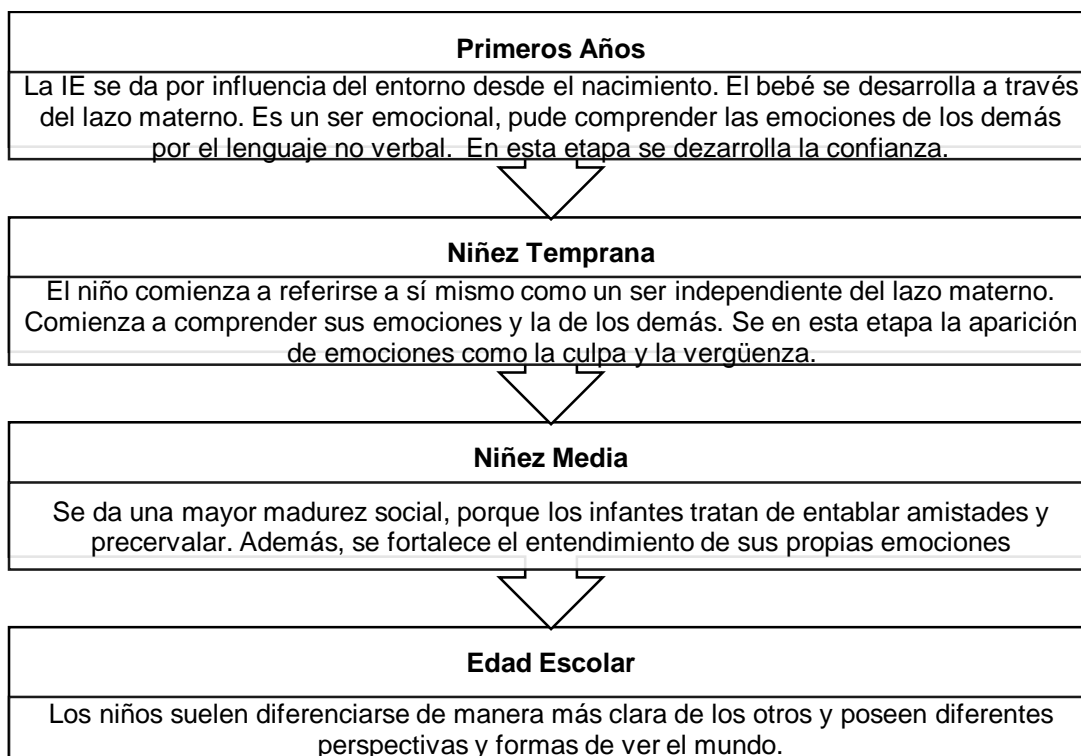
(Vaquero, 2020, p. 55). Con esto, se observa que las capacidades de la inteligencia emocional son vistas como un apoyo para las personas logren un mejor desarrollo dentro de cualquier contexto.

Desarrollo de la Inteligencia Emocional

El desarrollo de la inteligencia emocional, se da desde el primer momento que un bebé expresa su sentir a través del llanto y logra relacionarse con el medio a través de sus emociones y hasta el final de la vida de una persona. Desarrollar nuestra inteligencia emocional es, de hecho, un viaje que dura toda la vida (Lynn, 2017, p.8). Para comprender de mejor forma, como se desarrolla la inteligencia emocional es necesario analizar la forma en las personas, se relacionan a través de sus emociones en la etapa infantil, de adolescencia y adulta.

Figura 7

Inteligencia emocional en la infancia



Nota: Elaboración propia
Fuente: Jácome (2021) y Pérsico (2012).

Como se observa en la Figura 7, desde el nacimiento el bebé, ya se comienza a relacionar a través de sus emociones con la madre y posteriormente lo hace con su entorno. En la infancia el niño ya es capaz de sentir emociones complejas, comprender a los demás y busca interactuar con su entorno. Es por esto que enseñar al niño a reconocer sus propias emociones y a controlarlas, le evita sufrimientos, puede desembarazarse de sus sentimientos negativos, al tiempo que le permite una mejor adaptación al medio social y una mayor confianza en sí mismo (Pérsico, 2012, p.262). Si se inicia con una educación emocional desde edades tempranas, se garantiza un mayor conocimiento interno y control de las emociones, tanto como un buen manejo de las relaciones, crea así personas seguras y capaces de enfrentarse a la sociedad.

En la adolescencia la persona, se desarrolla en base al reflejo de los demás y de las relaciones con los pares. Los adolescentes, se apoyan más en el soporte emocional que el otro le brinda y su comprensión del mundo que le rodea es más amplia, maduran su forma de verse y conocerse. La IE aumenta la resiliencia, es decir, aumenta la resistencia al estrés, existe una mayor capacidad para afrontar presiones, obstáculos y acontecimientos emocionales impactantes sin perder eficacia en el comportamiento (Jiménez, 2018, p.462). A medida que la persona crece hacia la edad adulta, tiene más madurez emocional, busca ampliar su círculo social y conservar aquellas amistades que ha hecho toda su vida. En este punto la comprensión completa de uno mismo está a punto de ser alcanzada.

En la adultez las personas son capaces de reconocer sus emociones y la de los demás y manejarlas para relacionarse en diferentes contextos sociales. Durante los años anteriores han generado habilidades internas de autoconocimiento y habilidades externas de destreza social, las cuales, permiten que los adultos posean autoconciencia, equilibrio emocional, relaciones armonizadas, bienestar psicológico y dispongan de estrategias de defensa positiva ante la tensión y estrés (Aranda, 2014). La inteligencia emocional en la adultez, se da gracias al desarrollo progresivo de habilidades, que se ha dado en los años anteriores; sin embargo, durante toda la adultez las personas adquieren nuevas habilidades y

perfecciona las que posee. Por lo que, se determina que el punto más alto de inteligencia emocional de una persona, se observa al final de su vida.

1.3. Ansiedad

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (2014), el término ansiedad proviene del latín *anxietas*, que significa angustiado, ansioso, y se define como un estado de conmoción, inquietud y desasosiego. Es así como, se la conceptualiza como un estado de intranquilidad, turbación y temor que enlaza manifestaciones fisiológicas y psicológicas, que se presenta en forma de crisis persistente e indefinida frente a la anticipación de acontecimientos imprevisibles. De acuerdo con Guadalupe y Vaca (2018),

Una de las características más llamativa de la ansiedad es su carácter anticipado, refiriéndose a que adquiere la capacidad de proveer o señalar el peligro o amenaza para el propio individuo, otorga un valor funcional importante; consta con una función activadora y facilitadora de la capacidad de respuesta de la persona.
(p. 25)

De tal manera, se denota a la ansiedad como la incertidumbre a hechos, que se suscitan, lo cual, dentro de los parámetros normales, se considera una respuesta básica y frecuente del ser humano, pero si esta sensación llega a causar un malestar constante y amenazante que no son propios del miedo común ante peligros reales, se determina como un trastorno.

Antecedentes de la ansiedad

A lo largo de la historia, las teorías que engloban a la disciplina psicológica apoyaron el surgimiento de varios enfoques sobre el complejo fenómeno de la

ansiedad. Estos aportes permitieron la evolución del concepto, así como, la profundización en su conocimiento.

Figura 8

Antecedentes de la ansiedad



Nota: Elaboración propia

Fuente: Freud (1917), Cannon (1927), Klein (1932), Winnicott (1957), Cattell y Scheier (1961), Spielberger (1966), Skinner (1969), Bandura y Walters (1974), Watson (1976), Eysenck (1992) y Díaz e Iglesia (2019).

Como se observa en la figura anterior, se detallan los principales autores que han desarrollado análisis a través de la historia sobre las características que componen a la ansiedad. Han existido innumerables conceptualizaciones de la misma, de acuerdo con los distintos modelos teóricos. Los enfoques iniciales estudiaban a este fenómeno como un concepto unidimensional que sigue la misma línea de investigación. En los modelos posteriores las concepciones son más complejas y se determinó que la relación de diferentes variables permite explicar el desarrollo y mantenimiento de la ansiedad, entre ellas, se encuentran: la conducta, cognición y personalidad.

Para llegar a conocer al término ansiedad, tal como se lo entiende actualmente, se ha pasado por un proceso de investigación y análisis de cada uno de sus

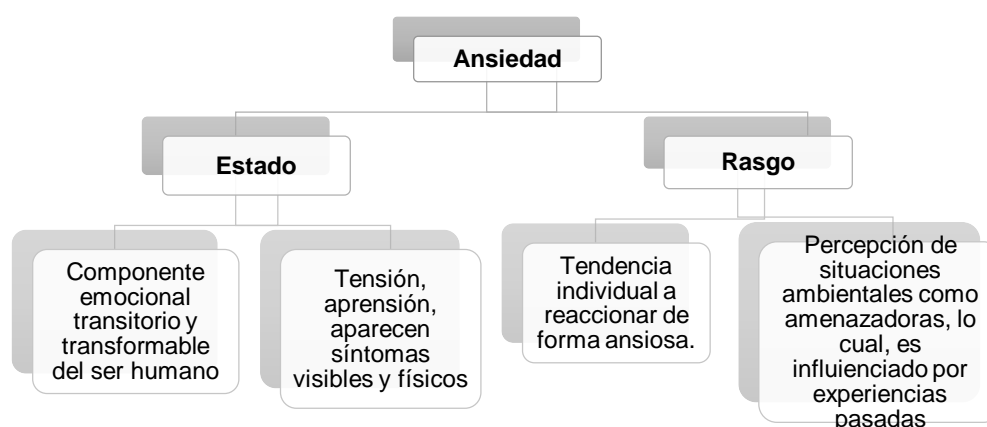
componentes. De acuerdo con Díaz y de la Iglesia (2019), la conceptualización moderna de dicho fenómeno demanda una integración teórica y empírica del conocimiento recolectado sobre esta temática. De esta manera, se establece que, el modelo actual para el abordaje y tratamiento de este trastorno toma en cuenta el legado de los enfoques teóricos que a lo largo de la historia han pretendido esclarecer su origen, tipología, características y síntomas, que enriquece el conocimiento y brinda las herramientas necesarias, para que se propongan nuevas teorías.

Ansiedad como Estado y Rasgo

El modelo conceptual de la ansiedad como estado y rasgo se desarrolla a partir de las investigaciones realizadas por Cattell. Spilberger (1966) resalta la importancia de dividir a la ansiedad en dos dimensiones: A-estado y A-rasgo; sin embargo, propone una relación entre sí y no solo las considera como dos áreas individuales e independientes, como en los trabajos de Cattell. De esta manera, Spilberger efectúa una diferencia conceptual y operativa de estos dos conceptos, es así, como se define a la ansiedad estado como una condición transitoria y a la ansiedad rasgo como una característica relativamente estable de la personalidad.

Figura 9

Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo



Nota: Elaboración propia.
Fuente: Schmidt y Shoji (2018).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se establece que un A-estado, se percibe frente a situaciones amenazantes, es así que, mientras más peligrosa sea una situación, mayores niveles de respuesta ansiosa. Mientras que, A-rasgo es considerado como la predisposición para percibir estímulos como riesgosos y la tendencia para responder a tales amenazas. Es indiscutible, que los elementos que conforman este modelo, se refieren tanto a los aspectos innatos como a los adquiridos que intervienen en la aparición de la sintomatología ansiosa normal o patológica.

Características de ansiedad

Es necesario conocer cuáles son los factores que describen a la ansiedad, con el objetivo de identificar aquellos aspectos que la representan. A continuación, se presentan las características principales de acuerdo con la clasificación de dimensiones:

Cuadro 7

Características de la ansiedad

Dimensión	Características
Preocupación corporal	En función del temor invariable, las personas que padecen ansiedad son más sensibles a los cambios físicos (como palpitaciones o sudoración), una preocupación importante que aumenta la conciencia física.
Miedo a la enfermedad	Conllevan a dos tipos de conductas: -Evitar acudir a valoración médica para que no confirmen la enfermedad que temen. -Realizar prácticas tranquilizadoras, que reiteradamente, se traducen en intervenciones médicas, que brindan un alivio temporal, hasta que surge un nuevo problema de salud que obliga a consultar reiteradamente a diversos especialistas.
Sospecha de enfermedad, aunque no existen pruebas concluyentes	Ocasionan ansiedad, frustración e ira y privación del sueño.

Nota: Elaboración propia
Fuente: Mallorquí (2016).

De acuerdo con esta categorización, indica que existen ciertos rasgos distintivos que juntamente con los síntomas dan las pautas necesarias para realizar un diagnóstico de un trastorno ansioso. Se evidencia que la dimensión de preocupación corporal, se relaciona con los síntomas fisiológicos y psicológicos de la patología, debido a la constante intranquilidad sobre el estado físico o mental que aumenta la consciencia de los mismos. Después, da como resultado miedo a la enfermedad que conlleva a dos consecuencias: evasión de una evaluación para tratamiento, o también, acudir de manera recurrente a consultas para reducir la intensidad del dolor o la preocupación sobre el mismo. Consecuentemente, al no encontrar respuestas sobre la posible enfermedad, se producen síntomas tales como frustración, irritabilidad, insomnio, etc.

Síntomas de la ansiedad

Un síntoma, se conceptualiza como un problema, ya sea este fisiológico o psicológico, que indica una enfermedad o patología. Como se describe en el Diccionario Médico de la Clínica Universidad de Navarra (s.f.), un síntoma es aquel fenómeno anormal que indica una enfermedad, identificado por el paciente y que no es perceptible por el observador. Tal y como se señala, el síntoma es mencionado subjetivamente por la persona quien lo padece, cuando percibe algo fuera de lo normal en su organismo. En este sentido, se enfatiza que los síntomas, se convierten en un elemento esencial para determinar el diagnóstico del paciente y el tratamiento posterior.

Existe una serie de indicaciones que llevan al diagnóstico de un trastorno de ansiedad, para ello, dentro del área de psicopatología, se delimita entre el miedo ante situaciones, que se consideran amenazantes, que sería una reacción normal del cuerpo, de la respuesta desproporcionada y desmedida con un carácter anticipatorio ante un estímulo. Según el estudio psiquiátrico de Kristensen, Mortensen y Mors (2009), se identificaron 110 síntomas físicos y 77 síntomas psicológicos y emocionales en las diferentes psicopatologías. A partir de esta

investigación, se dio lugar a una amplia gama de puntos de vista sobre las causas de la ansiedad y los métodos, que se tratan, que van desde diversas percepciones biológicas, etiológicas, psicológicas, culturales, religiosas, etc.

La ansiedad está relacionada con otras dolencias como la histeria, el dolor, las fobias, la neurosis y otras dolencias como las enfermedades cardíacas, el cáncer, los trastornos gastrointestinales y más. Por supuesto, estos síntomas varían según la tipología del trastorno que padece una persona. A continuación, en la Figura 10, se detalla la clasificación de los síntomas, que se presentan regularmente en esta patología.

Figura 10

Síntomas de la Ansiedad

Motores	De Hiperactividad Vegetativa	De Hipervigilancia
<ul style="list-style-type: none"> • Temblores • Sensación de agitación • Tensión muscular • Fatigabilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensación de ahogo o dificultad para respirar • Taquicardia • Hiperhidrosis • Boca seca • Mareos • Molestias gastrointestinales • Escalofrío • Micción frecuente 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensación de que algo va a suceder • Irritabilidad • Pensamiento catastrófico • Dificultad para concentrarse • Insomnio

Nota: Elaboración propia
Fuente: Reyes (2010).

Como se evidencia, la ansiedad es un cuadro clínico que presenta características generales, que tienen que ver con un conjunto de síntomas físicos, psíquicos y conductuales, que varían de acuerdo a las características personales de cada sujeto, y son primordiales debido a estas señales dan un indicio para el diagnóstico y posterior tratamiento de esta problemática.

Tipología de la ansiedad

Los trastornos de ansiedad y los problemas relacionados, se incorporan en los libros de texto de investigación más utilizados en todo el mundo, donde se registran sus síntomas, frecuencia, intensidad y características. Por lo que, es fundamental diferenciar entre las divisiones entre el diagnóstico y las estadísticas de los trastornos mentales. A continuación, en el Cuadro 8, se muestra la clasificación y criterios diagnósticos de acuerdo con el manual APA y Clasificación Internacional de Enfermedades, décima edición.

Cuadro 8

Diferenciación de los trastornos de ansiedad entre DSM V y CIE 10

DSM V	CIE 10
309.21. Trastorno de ansiedad por separación: Miedo excesivo a la separación de la figura de apego que no corresponde a la edad cronológica del sujeto. ¹	F93.0. Trastornos de ansiedad de separación en la infancia: Temor marcado y excesivo como respuesta a la separación de figuras de apego específicas, generalmente padres o cuidadores. ²
313.23. Mutismo selectivo: Incapacidad para hablar en situaciones sociales específicas en, las cuales, se tiene la expectativa del habla. Duran al menos 1 mes y causa dificultad en las áreas de desarrollo. ¹	F94.0. Mutismo selectivo: Existe una selectividad en el discurso e interfiere en la comunicación con otros. Y, no se atribuye a una causa orgánica o falta de conocimiento. ²
300.29. Fobia específica: Es un miedo extremadamente intenso a una situación u objeto específico que es desproporcionado al peligro real que representa. Tiene una duración de al menos 6 meses. ¹	F40. Trastornos de ansiedad fóbica: Miedo y ansiedad marcada y excesiva ante situaciones u objetos específicos, desproporcionada al peligro real. ²
300.23. Trastorno de ansiedad social: Intenso miedo a situaciones sociales que implican el ser examinado por otra/s persona/s. El cuadro tiene una duración de al menos 6 meses. ¹	F40.1. Fobias sociales: Temor excesivo y marcado frente a las interacciones sociales, ser observado o hacer algo ante otras personas. ²
300.01. Trastorno de pánico: Aparición súbita de miedo o malestar intenso que aumenta paulatinamente. Este engloba sintomatología física y cognitiva, lo cual, causa deterioro en diversas áreas de funcionamiento. ¹	F41.0. Ansiedad paroxística episódica: Ataques de pánico súbitos, que no se limitan a alguna situación particular o específica. La sintomatología, no se debe a ninguna condición orgánica. ²
300.22. Agorafobia: Miedo intenso a situaciones específicas en, las cuales, la persona piensa que no va a escapar. Para su diagnóstico tiene una duración mínima de 6 meses. ¹	F40.0. Agorafobia: Miedo o ansiedad excesiva ante situaciones en que sería difícil escapar o conseguir ayuda en caso de necesitarla. Esto supone un deterioro significativo en áreas importantes del funcionamiento. ²
300.02. Trastorno de ansiedad generalizada: Preocupación o tensión excesiva y desmedida ante ciertos acontecimientos que parecen	F41.1. Trastorno de ansiedad generalizada: Angustia exagerada frente a situaciones diarias y cotidianas, suelen aparecer síntomas

rutinarios y frecuentes. Su duración es de al menos 6 meses. ¹

adicionales tales como tensión muscular, inquietud motora. ²

Fuente: ¹American Psychiatric Association (2014). ²Organización Panamericana de la Salud (2008).

Se nota que cada en cada manual existen criterios similares de diagnóstico de los trastornos de ansiedad. A la vez, aunque existen pequeñas diferencias a los términos utilizados para tipificar los diferentes tipos de ansiedad, no se evidencia variaciones notables en su descripción. Sin embargo, se recalca que para el estudio específico de los trastornos de salud mental el DSM-V proporciona más detalles que son tomados a consideración durante el diagnóstico, mientras que la codificación y las categorías del CIE-10, se manejan con mayor frecuencia dentro del área de salud del Ecuador.

Causas de la ansiedad

Son múltiples y difieren de acuerdo con cada característica de una persona. En el área psicológica, se han planteado tres causas de acuerdo con las teorías psicológicas principales que existen, estas son:

- De acuerdo con la teoría psicodinámica la causa principal de un trastorno de ansiedad es un acontecimiento biográfico estresante o traumático vivido. De acuerdo con Freud (1971), el origen de la ansiedad, se debe a los impulsos reprimidos del individuo, esta es la base de todas las neurosis. Así, se establece que un trastorno ansioso es una respuesta neurótica debido a un evento traumático reprimido.
- En lo que respecta a la teoría cognitiva, los autores Sierra, Ortega y Zubeidat (2003), mencionan que el eje cognitivo de la persona muestra las ideas, ideas, creencias, pensamientos e imágenes que conducen a la ansiedad, dichos elementos giran en torno al peligro de una situación particular o el miedo a una amenaza potencial. Como se observa, lo que

produce esta condición es una distorsión del pensamiento, causante de sobreestimación del riesgo y sus posibles consecuencias.

- La teoría conductual defiende que la razón por la que una persona padece esta patología es el aprendizaje de una conducta. Como lo describe Sierra, Ortega y Zubeidat (2003), en la teoría del aprendizaje, la ansiedad está relacionada con un conjunto de estímulos condicionados o incondicionados que la producen como respuesta emocional. Evidentemente, una conducta ansiosa, se aprende al momento de asociar el miedo ante un acontecimiento traumático o estresante con señales como: lugar, sonido o sentimiento, y cuando estas, se presentan nuevamente, se vuelve a re-experimentar el miedo, incluso antes de que el peligro esté cerca. Si existe esta asociación aprendida la reacción es inmediata y automática, queda fuera del autocontrol consciente.

Etiopatogenia de los Trastornos de Ansiedad

A través de la historia de esta psicopatología, se encuentra que, anteriormente, se consideraba a este trastorno como un conflicto intrapsíquico. Con el paso del tiempo, se ha comprobado que en este fenómeno interfieren factores biológicos, psíquicos, sociales, traumáticos y ambientales.

Factor predisponente o biológico

Tiene que ver con aspectos neuroquímicos y genéticos. En lo que concierne a los aspectos neuroquímicos, de acuerdo con lo que señala Pérez (2003), la ansiedad y su modulación, es consecuencia de la actividad conjunta de neuronas, que, a través de su activación codificada y la liberación de sus neurotransmisores, permiten al sujeto prepararse para responder a las amenazas de su entorno. Es así que, se determina a la ansiedad como una respuesta neurológica en donde

participan diversos neurotransmisores. La serotonina, norepinefrina y ácido gamma – aminobutírico (GABA), son responsables de diversas funciones, que se ven afectadas ante un cuadro ansioso; entre ellas, se encuentra: la regulación emocional, del sueño, del apetito, de la tensión arterial, el control de impulsos, la reacción ante situaciones percibidas como amenazantes, inducir la relajación, etc.

Con referencia a la predisposición genética, se encontró que una persona es más propensa a sufrir un trastorno de ansiedad si un familiar directo, también, lo padece. Como lo indica Reyes (2010), se ha encontrado en la mayoría de los trastornos de ansiedad una vulnerabilidad biológica primaria condicionada genéticamente, pero con mayor contundencia en el trastorno por pánico, trastorno obsesivo-compulsivo y fobia social (p.29). En este sentido, un trastorno de ansiedad tiene una mayor incidencia cuando existe un antecedente; sin embargo, existen trastornos específicos de la ansiedad que tienen una mayor prevalencia si hay un factor genético involucrado.

Factor determinante

Hacen referencia a aquellos aspectos ambientales del desarrollo que intervienen en la manifestación de un trastorno, en este caso de ansiedad. Así como, lo señala Villalba (2016), un componente para tener en cuenta en el desarrollo socioafectivo de un niño es el estilo de crianza parental y la calidad del vínculo afectivo, que vienen a ser determinantes en el comportamiento ansioso. En este aspecto, el estilo de crianza es fundamental en la salud mental y desarrollo de un individuo, debido a que las habilidades sociales y conducta psicosocial constituida en la infancia, son la base del comportamiento en la vida adulta.

Una práctica de crianza, se caracteriza por el grado de cuidado, exigencia o control, de la imposición de normas o la ausencia de estas, la comunicación y el afecto, y es a partir de ello, que se presentan cuatro estilos de crianza: autoritario, permisivo, negligente y democrático. De acuerdo con la investigación realizada

por Adibsereshki, Abdollahzadeh, Hassanzadeh, y Tahan (2018), el estilo de crianza permisivo incrementa la prevalencia de ansiedad por separación, debido a que, provoca esquemas desadaptativos desde una edad temprana. Como se ve, una figura parental que maneje un estilo permisivo de crianza, basado en una carencia de reglas y exigencias por parte del niño, que provoca dificultades en su adaptación en diferentes contextos.

En otra investigación similar, efectuada por Aguilar, Raya, Pino y Herruzo (2019), se evidencia que un exagerado nivel de control y falta de autonomía en los hijos con padres autoritarios, ocasionan la presencia de cierto temor y ansiedad, debido a la falta de libertad de expresión. De esta forma, al hablar de un sistema familiar autoritario, se refiere a que la base de la crianza radica en normas y reglas rígidas donde la opinión del niño no es tomada en cuenta, lo que explicaría que a lo largo de su proceso evolutivo carezca de habilidades socioafectivas y adaptativas necesarias en ciertos ámbitos de desempeño y que inevitablemente llegaría a convertirse en un factor que dé como resultado un cuadro de ansiedad patológica.

Por último, se hace hincapié en el apego o vínculo con el cuidador primario del niño, que es un factor significativo, que se relaciona con el desarrollo socioafectivo consigo mismo y con los demás. Un estilo de apego inseguro de tipo ambivalente en la infancia da pautas de un afecto imprevisible que es un detonante en el desarrollo de comportamientos ansiosos en los niños y adolescentes (Villalba, 2016). Una de las causas para que una persona desarrolle una patología ansiosa tiene que ver con el tipo de vínculo constituido en la infancia con la figura parental, sobre todo si el mismo está caracterizado por un cambio constante en el cuidado del niño, como se evidencia en el apego ambivalente.

Factores desencadenantes

Son aquellos que cumplen con un papel significativo en el desarrollo de la ansiedad como respuesta normal hacia la patológica. De acuerdo con las circunstancias externas, un factor desencadenante precipita un proceso crónico de un trastorno. Tal como lo señala Reyes (2010):

Los estresores psicosociales juegan un papel muy importante en muchos de los trastornos de ansiedad, como factores precipitantes, agravantes o causales. Los problemas de relaciones interpersonales, académicos y laborales, amenazas de pérdidas, necesidades sociales y económicas apremiantes, cambios en el sistema de vida, sucesos traumáticos, etc, se asocian en la producción de los trastornos de adaptación de tipo ansioso y de la ansiedad generalizada (p. 29).

Como se evidencia, existen distintos tipos de situaciones que desencadenaría una reacción inicial de preocupación, alerta, temor e inquietud, que afectan a la mayoría de las personas que las experimentan; sin embargo, si se presenta dificultad para manejar los síntomas, con el tiempo, se convertirían en un padecimiento crónico que daría lugar a un trastorno más complejo.

Por otra parte, es importante destacar que otro factor, que se considera como desencadenante es el consumo de sustancias. En la investigación realizada por Contreras, Miranda y Torres (2020), las alteraciones depresivas y ansiosas empeoran la evolución de la adicción, con abuso de mayor número de sustancias, edad temprana de inicio del consumo y contribuyen a mantener o recaer en el consumo (p.81). El consumo de alcohol y otras drogas estimulan los síntomas de ansiedad en una persona que está intoxicada o en periodo de abstinencia.

Factores de mantenimiento

Un trastorno ansioso perdura a lo largo del tiempo debido a diferentes circunstancias que vendrían relacionadas con los factores anteriormente mencionados. La historia de vida de un individuo, sus experiencias, pensamientos y alteraciones conductuales crean una especie de sistema cíclico distorsionado que mantiene el problema. De acuerdo con el estudio de Roth y Heimberg (2006), el mantenimiento de los estados ansiosos está vinculado con la interpretación negativa de la información recibida por agentes externos al individuo. En este sentido, al recibir un estímulo exterior, se procesan los registros por medio de la percepción de cada sujeto y es a través de ella, que se emite una respuesta, donde influyen ciertos elementos que al estar distorsionados ocasionan conductas desadaptadas y por consiguiente, trastornos emocionales.

Ansiedad en la Población

La ansiedad como trastorno ha constituido una problemática que ha incrementado considerablemente su porcentaje de personas que lo padecen, a lo largo de los últimos años. La Organización Mundial de la Salud (OMS) afirma que un trastorno ansioso es una de las psicopatologías más común que influye en la productividad y capacidad de trabajo. De acuerdo con los datos recuperados de la OMS (2017), se ha presentado alrededor de 264 millones de casos de ansiedad a nivel mundial. En América, la prevalencia general de esta afección difiere entre 18,7% y 24,2%, y para Ecuador, se estima un porcentaje de 5,6%. Sin embargo, se recalca que a raíz de la problemática social, que se vive por la pandemia de la COVID – 19, el porcentaje de prevalencia de ansiedad, se ha incrementado en un 25%.

Ansiedad en Estudiantes Universitarios

El periodo universitario constituye una época de la vida donde la mayoría de los estudiantes son adolescentes o adultos jóvenes, lo que indica que es una población donde ocurren ciertos cambios, como: concretar el proyecto de vida, adquirir la mayoría de edad, asumir nuevas responsabilidades sociales e incrementan las exigencias psicosociales, lo que resulta en una mayor vulnerabilidad frente a trastornos psicológicos, entre ellos la ansiedad.

En un estudio realizado por Fernández, García, Portero y Cebrino (2021), en la Universidad de Córdoba, los estudiantes de las carreras de Enfermería, Medicina y Fisioterapia presentaron niveles moderados de ansiedad-estado y de ansiedad-rasgo, dimensiones que están relacionadas con el género, el grado en el que están matriculados, el sueño y variables asociadas a la percepción individual sobre el ámbito académico.

Asimismo, en el trabajo realizado por Cardona, Pérez, Rivera, Gómez y Reyes (2015), en Colombia, se halló una elevada prevalencia de ansiedad en la población de estudio, y que dio una pauta para desarrollar estrategias educativas que promuevan el bienestar estudiantil, y de igual manera crear intervenciones en salud. Por último, en otra investigación realizada por Santos, Ponce, Pazos y Moya (2021), en la Universidad Central del Ecuador, específicamente en la carrera de Odontología, se obtuvo un nivel medio de ansiedad-rasgo en la población estudiada, seguida de un nivel alto.

De acuerdo con lo expuesto en las investigaciones anteriores, se evidencia que existe una prevalencia en las diferentes dimensiones de la ansiedad entre moderada y alta en los estudiantes universitarios, lo que indica que esta población es vulnerable a este tipo de problemática debido a todos los factores externos e internos a los que están expuestos y que influyen en su comportamiento y serían predictores de psicopatologías más graves.

CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Metodología de investigación

Para este capítulo, se detalla todos los aspectos relacionados con la metodología del presente proyecto de titulación. Monroy y Nava (2018), se refieren a la metodología como el conjunto de reglas y pasos que orientan el proceso para llevar a cabo una investigación (p.56). Por consiguiente, este trabajo de investigación, se desarrolla bajo el paradigma post-positivista, con un enfoque cuantitativo, de tipo no experimental, alcance descriptivo, correlacional y corte transversal. A continuación, se detalla cada uno de los puntos mencionados anteriormente.

Paradigma

El paradigma constituye una serie de reglas y métodos utilizados para el estudio organizado de acontecimientos sociales. Su objetivo es que mediante el estudio de ciertos fenómenos aplicados a un área, se determine el origen de los mismos. Los paradigmas son los marcos teóricos-metodológicos empleados por el investigador para interpretar los fenómenos de un determinado contexto de (Perez, Perez y Seca, 2020). Es decir, el paradigma son los métodos asociados al estudio de investigación.

Este estudio, se lo realiza bajo el paradigma post-positivista. Este paradigma, se basa en el constructo de que el conocimiento es el resultado de la interacción entre el conocedor y el objeto conocido, donde varios factores influyen en la conceptualización, por lo tanto, no se llega a una verdad sin tomar en cuenta el punto de vista del investigador (Maldonado, 2018). Se ha seleccionado este paradigma, puesto que los niveles de inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios resultan de una serie de factores psicológicos que son considerados circunstanciales, por lo que, varían de acuerdo con la realidad de

cada individuo. Por esta razón, no se conocen totalmente, sino que son evaluados en un contexto específico de forma puntual.

Enfoque

El enfoque de la investigación responde al paradigma de la misma. Es la perspectiva o ruta mediante, la cual, se busca cumplir los objetivos de un estudio. La presente investigación, se lleva a cabo, es a través de un enfoque cuantitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2014), mencionan que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías (p.4). Por esta razón, el presente el estudio utiliza herramientas psicométricas que permiten obtener resultados cuantitativos para posteriormente ser analizados en un programa estadístico.

Alcance

El alcance de la presente investigación es de tipo descriptivo – correlacional. El alcance descriptivo tiene como objetivo detallar propiedades de las variables de estudio. Como lo señala Ramos (2020), este alcance de la investigación, busca conocer las características del fenómeno y pretende exponer su presencia en un determinado grupo humano; en el proceso cuantitativo, se aplican análisis de datos de tendencia central y dispersión. Evidentemente, describe hechos o situaciones a través de la recolección y medición sobre el o los conceptos, que se pretende evaluar. En esta investigación, se utiliza este alcance con el fin de especificar y analizar las particularidades de la IE y ansiedad en estudiantes universitarios de la Zona 3.

Por otro lado, el alcance correlacional pretende identificar el grado de relación entre dos variables. Tal y como lo describe Hernández y Mendoza (2018), este

tipo de estudio permite conocer el grado de asociación que exista entre varios conceptos en una muestra, para ello, se mide cada una de las categorías, para después cuantificarlas, analizarlas y finalmente, establecer el vínculo. En este aspecto, para comprobar si las variables IE y ansiedad, se relacionan, pasan por un proceso de medición para posterior análisis, que determina cómo actúa cada variable frente a la otra y a partir de ello, pronosticar probables comportamientos dentro del grupo seleccionado. Se utiliza este alcance debido a, que se pretende identificar el grado de relación entre dos variables, que en este caso son la IE y ansiedad en estudiantes universitarios de la Zona 3.

Diseño

Para esta investigación, se utiliza un diseño no experimental. Este diseño de investigación, se realiza sin la alteración deliberada de las variables, puesto que, solo, se observa una situaciones ya existentes. Así como, lo detalla Díaz (2009), se caracteriza por la imposibilidad de manipular las variables. Aquí, solo se observan los fenómenos, tal como se producen naturalmente, para después analizarlos, es decir, no se asigna aleatoriamente sujetos a determinadas condiciones (p.121). Como señala el autor, el objeto de estudio no es modificable por el investigador, debido a que busca que cada aspecto de la investigación, se analice tal y como se desenvuelve en su contexto. En el presente trabajo, el investigador no influye ni altera las variables, los resultados, que se arrojan, se indagan de acuerdo con el contexto de cada participante.

Corte de la investigación

El corte de investigación empleado en este proyecto es de tipo transversal, debido a que los datos recopilados para su desarrollo han sido compilados en un determinado periodo de tiempo. De acuerdo con lo expuesto por Alvarez (2020), se mide una sola vez las variables y con esa información se realiza el análisis; se

miden las características de uno o más grupos de unidades en un momento específico, sin evaluar la evolución de esas unidades (p.4). Un estudio transversal cuantifica los resultados obtenidos de la población en un periodo fijo, sin variación, lo cual, permite establecer una relación de causa y efecto frente a una realidad, que se manifiesta en la sociedad. Este estudio se desarrolla bajo este concepto porque los datos estadísticos de IE y ansiedad en los estudiantes universitarios de la Zona 3 fueron recopilados una sola vez durante los meses de marzo hasta agosto, en consideración con el número de la muestra.

2.2. Técnicas e Instrumentos

La selección de técnicas e instrumentos adecuados para el estudio permiten obtener datos precisos de la realidad. Arispe, Yangali y Guerrero (2020), mencionan que las técnicas e instrumentos son un conjunto de acciones y actividades que realiza el investigador para recolectar la información, los cuales, permiten lograr los objetivos y así contrastar la hipótesis de investigación (p.78). Para este trabajo, se ha considerado la utilización de técnicas psicométricas, además, la utilización de instrumentos estandarizados para medir Inteligencia emocional y Ansiedad, y con los resultados obtenidos comprobar su correlación.

Técnicas

Dentro de la investigación, las técnicas permiten recabar los datos necesarios de las variables de estudio dentro de una población determinada. Las técnicas de investigación son el conjunto de instrumentos y medios a través de, los cuales, se recolecta, procesa y analiza información (Monroy y Nava, 2018). Es decir, son todas las herramientas y procesos, que se usan en la investigación. Al considerar los datos, que se requiere conseguir para este estudio, se optó por el uso de técnicas psicométricas.

Encuesta

Es una técnica aplicada dentro de la investigación para la recolección de información por medio de un cuestionario. Como lo describe Feria, Blanco y Valledor (2019), la encuesta es un método de indagación empírica que utiliza un instrumento impreso o digital, destinado a obtener respuestas sobre el problema de estudio (p. 44). En este sentido, esta herramienta es un procedimiento estandarizado que tiene como objetivo recoger datos de acuerdo al tema de interés del investigador. Para la recopilación de información, cada participante responde cada pregunta del formulario en una igualdad de condiciones con el fin de evitar opiniones sesgadas que influyen en el resultado, que se pretende alcanzar. En este trabajo, se utiliza la encuesta para recopilar datos específicos sobre la población de estudio con el uso de una ficha sociodemográfica.

Técnicas Estadísticas

Son aquellas técnicas utilizadas en una exploración cuantitativa con el fin de recabar información a través de instrumentos estandarizados que posteriormente son analizados. De acuerdo con Hidalgo (2019), mencionan que estas herramientas facilitan el proceso de investigación social aplicada, es decir, la entrada y registro de los datos obtenidos y el análisis estadístico de los mismos. Como se observa, su uso garantiza la recolección y procesamiento de información relevante.

Estas están ligadas a la fase empírica de la investigación, permiten establecer relación entre el objeto y sujeto de la misma y comprenden todas los criterios y normas que presiden la producción, manejo y control de los hechos. En este caso, se hizo uso de las mencionadas técnicas para conocer mediante el análisis cuantitativo datos que permitan evaluar las dimensiones de las variables de estudio.

Instrumentos

En base a la técnica de investigación, se selecciona los instrumentos pertinentes para el estudio. Trejo (2021), menciona que los instrumentos son las herramientas que permiten obtener información objetiva para la investigación (p.57). Los instrumentos utilizados en esta investigación sobre los niveles de inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3 son: ficha *Ad Hoc* sociodemográfica, la prueba *Trait Meta-Mood Scale-24* (TMMS-24) para evaluar inteligencia emocional y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE) para evaluar ansiedad. Antes de la aplicación de estos instrumentos se hace uso del consentimiento informado.

Ficha Ad Hoc sociodemográfica

Es un instrumento que posibilita la recopilación de información general de cada participante. De acuerdo con Quispe (2013), la función de esta herramienta, se centra en la descripción de las características de una población, para conocer, cómo se distribuye cada miembro en una o más variables, como: la edad, escolaridad, situación económica, política o religiosa, así como, rutinas, actitudes y comportamientos. Evidentemente, la información recolectada a partir de esta encuesta sirve como complemento a la investigación, a través del análisis de los datos sociodemográficos relevantes.

En la presente investigación, se utilizó este recurso con el objetivo de conocer datos significativos de los participantes a estudiar. De esta forma, en la ficha sociodemográfica, se solicitan datos informativos generales a los estudiantes universitarios, relacionados con edad, sexo, provincia donde estudia, universidad, semestre, área de estudio y carrera universitaria.

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

Es una herramienta utilizada para evaluar la IE, que permite valorar la información que cada persona percibe sobre su propio estado emocional. El TMMS, en la versión original realizada por Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) constaba de 48 ítems, pero para el presente trabajo, se empleó la versión adaptada al español de Fernández, Extremera y Ramos (2004), que consta de 24 ítems. Se hace uso de esta versión antes mencionada debido a que facilita el tiempo de respuesta de los participantes por el número reducido de ítems sin que altere el nivel de fiabilidad del test.

Este instrumento está diseñado con una escala Likert, constituido por cinco opciones de respuesta: 1 (Nada de acuerdo), 2 (Algo de acuerdo), 3 (Bastante de acuerdo), 4 (Muy de acuerdo) y 5 (Totalmente de acuerdo), y, se agrupan en tres dimensiones:

- Atención emocional: Hace referencia a la capacidad para identificar emociones propias y a partir de ello darles un significado. Se compone de 8 ítems (1 a 8).
- Claridad emocional: Permite la comprensión de los estados emocionales. Compuesta por 8 ítems (9 a 16).
- Reparación emocional: Se refiere a la habilidad para el manejo emocional, sea este positivo o negativo. Se conforma por 8 ítems (17 a 24).

Con respecto a la calificación, se suma las puntuaciones obtenidas por cada escala y se procede a codificarlas a partir de los baremos, agrupados por sexo y edad. La prueba no proporciona puntuaciones globales de inteligencia emocional, debido a que fue diseñado para evaluar sus diferentes dimensiones.

Las propiedades psicométricas de este cuestionario en su versión española realizadas por Fernández y otros (2004) presentan una adecuada validación y

fiabilidad. Evalúan la consistencia interna de cada elemento, se observa para Atención emocional un alfa de cronbach de .90, para Claridad Emocional $\alpha = .90$ y para Reparación Emocional $\alpha = .86$. Por otro lado, la consistencia interna de la escala global es de $\alpha = .910$ (Ocaña, García y Cruz, 2019). En este estudio, se obtiene un nivel alto de fiabilidad del test, mismo, que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 1
Análisis de fiabilidad de los test TMMS-24

Instrumento	N° ítems	Alfa	Nivel de fiabilidad
TMMS-24	24	0,930	Alto

Nota: 1246 observaciones

La población, con la que se trabajó para la realización de la prueba de fiabilidad consta de 1246 participantes. Se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,93, lo que indica que existe un alto nivel de fiabilidad.

Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado (IDARE)

Es un instrumento diseñado para evaluar la ansiedad. El IDARE es un inventario de autoevaluación diseñado por Spielberger, Martínez, González, Natalicio y Díaz (1975), el cual, es la versión en español del STAI (*State Trait Anxiety Inventory*) de Spielberger, Gorsuch y Lushene (1970), que consta de 40 ítems y se lo aplica de forma individual o colectiva. Está compuesto por dos escalas que miden los componentes de la ansiedad establecidos por el autor del test:

- 1. Ansiedad Rasgo (A-Rasgo):** Hace referencia a la propensión individual a responder de forma ansiosa, esta depende de las características de cada sujeto al momento de percibir una situación amenazadora. Este apartado está constituido por 20 afirmaciones, en donde se pide al sujeto describir, cómo se siente en general.

2. Ansiedad Estado (A-Estado): Se define como una condición emocional temporal del organismo que aparece como respuesta a un estímulo percibido como peligroso o amenazante. Este apartado está constituido por 20 preguntas donde el sujeto responde, como se siente en un momento específico.

La calificación total para cada escala de este cuestionario tiene una puntuación mínima de 20 y máxima de 80. En cada constructo, los sujetos responden a las afirmaciones de acuerdo con cuatro categorías, estas son: 1-No en absoluto, 2-Un poco, 3-Bastante y 4-Mucho.

Las propiedades psicométricas de este cuestionario realizadas por Castro (2016) presentan una adecuada validez y confiabilidad. Evalúan la consistencia interna de cada dimensión, se observa un Alfa de Cronbach de 0.83 para el IDARE-R y de 0.92 para el IDARE-E. En este estudio, se obtiene un nivel alto de fiabilidad del test, mismo, que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2

Análisis de fiabilidad de los test TMMS-24 e IDARE

Instrumento	N° ítems	Alfa	Nivel de fiabilidad
IDARE	40	0,956	Alto

Nota: 1246 observaciones

La población con la que se trabajó para la realización de la prueba de fiabilidad consta de 1246 participantes. Se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,956 lo que muestra que existe un alto nivel de fiabilidad.

2.3. Participantes y Muestra

Población

La población seleccionada para esta investigación, se encuentra conformada por los estudiantes universitarios de ambos sexos pertenecientes a la Zona 3 del Ecuador, que abarca a las provincias de Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Pastaza. De acuerdo, a datos obtenidos de las Estadísticas de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación proporcionados por la SENESCYT en el 2018 son 76253 personas, que se encuentran matriculados en las diferentes universidades ubicadas en la Zona 3, donde 28142 estudiantes pertenecen a Chimborazo, 27877 a Tungurahua, 14855 a Cotopaxi y 5379 a Pastaza, esta es la población de interés para este estudio.

Muestra

La muestra seleccionada para este estudio está constituida por 1246 estudiantes universitarios de la Zona 3, donde 119 son de la provincia de Cotopaxi, 387 de la provincia de Tungurahua, 607 de la provincia de Chimborazo y 133 de la provincia de Pastaza. El criterio de inclusión considerado para formar parte de la muestra fue estudiar en alguna de las carreras de pregrado ofrecidas por las universidades, que se encuentran en la Zona 3, donde se encuentran 6 universidades públicas y 3 universidades privadas, durante el período académico vigente en el momento de la recolección de los datos.

Muestreo

El muestreo es el proceso mediante, el cual, se selecciona a los participantes de una población para formar parte de un estudio, busca seleccionar una muestra representativa debido a que no es posible acceder a la población completa. Para

la presente investigación, se utilizó el muestreo no probabilístico, el cual, se basa en recabar información mediante la elección del investigador de los participantes. El muestreo no probabilístico, no se basa en ningún procedimiento estadístico, la muestra, se selecciona de forma arbitraria de investigador en base a fundamentos lógicos que permiten alcanzar los objetivos de la investigación (Perez, Perez, y Seca, 2020). Es decir, que la información de muestreo, no se obtiene al azar, sino, que se deduce por el criterio del investigador. En este caso, se utilizó este tipo de muestreo, puesto que, se busca abarcar a la mayor parte de esta población y se toma en cuenta las restricciones existentes durante el estudio por la pandemia de COVID-19.

El método, que se empleó para acceder a la muestra fue el denominado bola de nieve. Este procedimiento consiste en que una unidad de análisis es la que conduce a la siguiente. Se utiliza este método debido a que facilita el acceso a las unidades de análisis, a pesar de que no es común en las investigaciones (Perez y otros, 2020). En este caso, se contactó a estudiantes de distintas carreras de pregrado en la universidad para que completaran la encuesta y posterior a esto la compartieron con otros estudiantes y así sucesivamente hasta finalizar el período de recolección, el cual, se limitó a los meses de marzo – agosto. Una vez culminado este plazo, se deshabilitó la opción de recibir nuevas entradas en la plataforma y se descargaron las respuestas finales. Así mismo, se definió previamente las características a tomar en cuenta para establecer los diferentes criterios de inclusión y exclusión.

El investigador es quien establece los parámetros para la selección de los participantes. Por lo que, los criterios de inclusión para la investigación fueron: Estudiar en una universidad perteneciente a la Zona 3 (Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Pastaza), estar legalmente matriculados en la universidad durante el primer periodo académico del 2022 en pregrado, ser mayor de 18 años y otorgar el consentimiento informado. Por otro lado, los criterios de exclusión fueron establecidos son: Pertenecer a una universidad, que se encuentre fuera de

la Zona 3, no estar matriculados en la actualidad en una universidad, ser menor de 18 años y no otorgar el consentimiento informado.

Características Sociodemográficas de los Participantes

A continuación, se describen los resultados obtenidos, en base a las características de las variables personales y académicas recolectadas a través de la ficha sociodemográfica de cada participante del presente estudio.

VARIABLES PERSONALES

En las tablas 3 y 4, se analiza las variables personales relacionadas con la edad, el sexo y provincia de residencia. Para el análisis estadístico de la variable edad, se toma en cuenta la edad mínima, máxima, media y desviación; por otro lado, el resto de las variables, se presentan a través de la frecuencia (f) y la representación porcentual (%).

Tabla 3

Análisis estadístico de variables personales: edad

VARIABLES	MÍNIMO	MÁXIMO	PROMEDIO	DES. TIP
Edad	18	34	21,45	2,358

Nota: 1246 observaciones

En la primera variable sociodemográfica, se observa que la edad de los estudiantes universitarios presenta un mínimo de 18 y un máximo de 34 años, a la vez, se observa una media de 21,45 con una desviación de 2,358.

Tabla 4

Análisis estadístico de variables personales: sexo y provincia

Sexo	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Masculino	519	41,7
Femenino	727	58,3
Provincia		
Cotopaxi	119	9,6
Tungurahua	387	31,1
Chimborazo	607	48,7
Pastaza	133	10,7

Nota: 1246 observaciones

En cuanto a la variable sexo, se obtiene una mayor prevalencia del sexo femenino con 58,3% en comparación con el sexo masculino con 41,7%. Y con respecto a la provincia donde estudia cada participante existe una diferencia significativa, se observa que el 48,7% de los estudiantes pertenecen a la provincia de Chimborazo, mientras que el 31,1% corresponde a la provincia de Tungurahua, el 10,7% a la provincia de Pastaza y, por último, el 9,6% concierne a la provincia de Cotopaxi.

Variables Académicas

En la Tabla 5, se detalla los datos estadísticos relacionados con las variables de universidad, área de estudio y semestre, así mismo, en la Tabla 6, se reflejan los resultados obtenidos con respecto la carrera de estudio. El análisis estadístico de las variables mencionadas, se presenta a través de la frecuencia (f) y la representación porcentual (%).

Tabla 5
Análisis estadístico de variables académicas

Variables	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Universidad		
Universidad Técnica de Ambato	203	16,3
Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato	15	1,2
Universidad Tecnológica Indoamérica	7	0,6
Universidad Regional Autónoma de los Andes	159	12,8
Escuela Superior Politécnica de Chimborazo	77	6,2
Universidad Nacional de Chimborazo	581	46,6
Universidad Técnica de Cotopaxi	3	0,2
Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE	84	6,7
Universidad Estatal Amazónica	117	9,4
Área de Estudio		
Ciencias de la Salud	637	51,1
Ciencias Sociales, Humanidades y Educación	125	10
Ciencias Exactas y Naturales	44	3,5
Ciencias de la ingeniería	348	27,9
Ciencias Silvoagropecuarias	17	1,4
Ciencias Jurídicas, Económicas y Administrativas	71	5,7
Arte	4	0,3
Semestre		
Primero	144	11,6
Segundo	119	9,6
Tercero	145	11,7
Cuarto	255	20,5
Quinto	178	14,3
Sexto	141	11,3
Séptimo	126	10,1
Octavo	49	3,9
Noveno	19	1,5
Décimo	59	4,7

Nota: 1246 observaciones

De acuerdo a lo expuesto, en la variable de Universidad, se evidencia un porcentaje significativo de la Universidad Nacional de Chimborazo 46,6%, seguida de la Universidad Técnica de Ambato con 16,3%, mientras que en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, se obtiene 12,8%, se continúa con la Universidad Estatal Amazónica con 9,4%, en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, se encontró un porcentaje de 6,7%, similar a Escuela Superior Politécnica de Chimborazo donde, se obtuvo un puntaje de 6,2%, en la Pontificia

Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, se observa un puntaje de 1,2%; por otro lado, se reflejan puntajes bajos en la Universidad Tecnológica Indoamérica con 0,6% y en la Universidad Técnica de Cotopaxi con 0,2%.

Además, en relación con el área de estudio, se establece una mayor prevalencia en Ciencias de la salud con 51,1%, seguida por Ciencias de la Ingeniería con 27,9%, Ciencias Sociales, Humanidades y Educación con 10%, mientras que, en Ciencias Jurídicas, Económicas y Administrativas, se observa una puntuación 5,7%, seguida de Ciencias Exactas y Naturales con 3,5% y Ciencias Silvoagropecuarias con 1,4%, por último, en Artes, se obtiene un porcentaje de 0,3%.

Con respecto a los semestres, que se encuentran cursado los estudiantes, el resultado más alto de la muestra corresponde al cuarto nivel con 20,5%, con respecto a quinto nivel, se observa un puntaje de 14,3%, en tercero, primero y sexto, se muestran valores de 11,7%, 11,6% y 11,3 % respectivamente; por otro lado, en séptimo semestre, se tiene un porcentaje de 10,1%, en segundo semestre, se obtiene 9,6%, mientras que en décimo, se observa un 4,7 %, en octavo 3,9 %, y finalmente, en noveno semestre, se evidencian un porcentaje de 1,5%.

Tabla 6

Análisis estadístico de variables académicas: carrera de estudio.

Variables	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Carrera de estudio		
Administración de Empresas	12	1.4
Turismo	8	0.9
Ingeniería Ambiental	59	6.7
Arquitectura	1	0.1
Artes	2	0.2
Ingeniería Automotriz	6	0.7
Biología	1	0.1
Biotecnología	1	0.1
Ingeniería Química	35	4
Comunicación Social	5	0.6
Contabilidad y Auditoría	8	0.9
Derecho	3	0.3
Diseño Gráfico	2	0.2
Ciencias en la Educación y Pedagogía	10	1.1
Economía	1	0.1
Enfermería	99	11.3
Fisioterapia	26	3
Gastronomía	27	3.1
Ingeniería Civil	2	0.2
Ingeniería Agropecuaria	12	1.4
Mecatrónica	5	0.6
Variables	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Carrera de estudio		
Medicina	289	33
Veterinaria	4	0.5
Mercadotecnia	3	0.3
Odontología	82	9.4
Psicología	70	8
Software	38	4.3
Trabajo Social	1	0.1

Nota: 1246 observaciones

En cuanto a la variable correspondiente a carrera de estudio, se establece una prevalencia en la carrera de Medicina correspondiente al 33%, seguida por Enfermería con el 11,3%, Odontología con el 9,4%, Psicología con el 8%, Laboratorio Clínico con 7,3%, Ingeniería Ambiental con el 6,7%, Software con el 4,3%, Ingeniería Química con el 4%, Gastronomía con 3,1%, Fisioterapia con 3%, Administración de Empresas e Ingeniería Agropecuaria con el 1,4 %, Ciencias de la educación y pedagogía con 1,1%.

Dentro de las carreras con menor prevalencia, se encuentran Turismo y Contabilidad y Auditoría con 0,9%, Ingeniería Automotriz con 0,7%, Comunicación social y Mecatrónica con 0,6%, Veterinaria con 0,5%, Mercadotecnia y Derecho con 0,3%, Diseño Gráfico, Ingeniería Civil, y Artes con 0,2% y finalmente, las carreras de Arquitectura, Biología, Biotecnología, Economía y Trabajo social, se encuentran con 0,1%.

2.4. Procedimiento Metodológico

Para el desarrollo de la presente investigación y el cumplimiento de objetivos planteados, se realizó el siguiente proceso metodológico:

El estudio, se inició con una revisión bibliográfica, para recolectar información pertinente a la problemática observada referente a la detección de ciertos estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3 que tienen ansiedad debido a diferentes factores, la misma, que se debería a un bajo nivel de inteligencia emocional. Acto seguido, se formuló la pregunta del caso de estudio, la cual, es: ¿Cómo se relaciona la inteligencia emocional con las dimensiones de ansiedad estado rasgo que presentan los estudiantes universitarios pertenecientes a la Zona 3?

En base a la pregunta de investigación, se direccionó el estudio hacia un único fin. Se planteó la metodología de investigación bajo un paradigma post positivista,

con un enfoque cuantitativo, se centra en una medición objetiva y análisis estadístico, con un alcance descriptivo, correlacional y de corte transversal. A la vez, con los datos obtenidos de revisión, se prosigió a seleccionar los instrumentos óptimos para la medición, los cuales, son: Trait Meta-Mood Scale TMMS-24 para evaluar Inteligencia Emocional y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado IDARE para valorar las dimensiones de la ansiedad, de igual forma, se toma en cuenta la respectiva confiabilidad y validez de estos.

A continuación, se realizó una búsqueda, recolección y análisis de información de fuentes académicas referentes a Inteligencia Emocional y Ansiedad para la construcción del capítulo del estado del arte. Al finalizar el primer capítulo, se continuó con el marco metodológico, para el que se indagó en diferentes fuentes académicas para la obtención de la información sobre los instrumentos utilizados. Y se prosigió con la descripción de la población de estudio y la muestra obtenida con el método de bola de nieve.

A partir de este punto, se transfirió los instrumentos mencionados anteriormente para valorar inteligencia emocional y Ansiedad Rasgo-Estado, a través del software de administración de encuestas, Google Forms, para tener un mayor alcance, debido a la crisis sanitaria generada por la pandemia de COVID-19 que aún persiste en el momento de esta investigación. Este documento, se divide en diferentes secciones, se comienza con la carta de consentimiento informado (Ver Anexo 1), su aceptación es un requisito para continuar con el proceso investigativo.

Para cumplir la normativa ética, se presenta el consentimiento informado antes de responder a los instrumentos de evaluación. Este es el documento de autorización, que se solicita en una investigación para que la información proporcionada sea utilizada. Los investigadores deben ser conscientes y velar por los principios; de tal manera, que se garantice la beneficencia, justicia y respeto por los que participan en la investigación (Arispe y otros, 2020, p. 92). Por lo mismo, este documento garantiza la protección de la información proporcionada

por los participantes. En este apartado, se comunica que las respuestas proporcionadas son de carácter anónimo y su participación es voluntaria. Además, se informa la línea de investigación y el objetivo del estudio.

Se prosigue con la ficha *Ad Hoc* sociodemográfica (Ver Anexo 2), donde se solicita la información esencial, que se relaciona con la investigación. Se continúa con las pruebas psicométricas TMMS-24 (Ver Anexo 3) e IDARE (Ver Anexo 4), la que se encuentran transcritos con sus respectivos ítems e indicaciones sin ninguna modificación. Finalmente, con una nota de agradecimiento, se recalca que las respuestas proporcionadas permiten alcanzar el objetivo de la investigación.

La aplicación de los instrumentos a los estudiantes de las diferentes carreras de las universidades de la Zona 3, se realizó con el método de bola de nieve. Para esto, se distribuyó un enlace digital que llevaba el documento en Google Forms a varios estudiantes y con el uso de las redes sociales, se logró un mayor alcance de la población. La resolución de esta toma un tiempo aproximado de 15 a 20 minutos. El levantamiento de la información, se efectuó desde el mes de marzo hasta el mes de agosto del 2022. Al finalizar este tiempo, se bloqueó el enlace y se descargó los datos obtenidos para su análisis.

Después de la recolección de datos, se procedió a tabular e interpretar los resultados obtenidos de la encuesta, de acuerdo con las respuestas proporcionadas. Para esto, se utilizó el software de análisis estadístico SPSS 25. Seguido, se realizó un análisis estadístico de los resultados de la ficha sociodemográfica y de cada prueba psicométrica para posteriormente realizar una prueba de normalidad y una prueba de correlación. Con los resultados alcanzados, se prosiguió a realizar la discusión pertinente en relación con otros estudios similares. Para finalizar, se redactó las conclusiones en base a los objetivos planteados y las recomendaciones, se toma en consideración los resultados arrojados en el presente estudio.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

3.1. Análisis de los resultados del test de Inteligencia Emocional

Para el análisis del test TMMS-24 que evalúa Inteligencia Emocional, se realiza el análisis estadístico presentado a través de la media aritmética (M), desviación estándar (DE), asimetría (As) y curtosis (Cu), lo cual, se observa en la Tabla 7. De la misma forma, en la Tabla 8, se describe las variables de Atención, Claridad y Reparación, donde se reflejan los datos correspondientes a la frecuencia (f) y porcentaje (%) de cada categoría de interpretación de las variables.

Tabla 7

Análisis estadístico del test TMMS-24

Variable	M	DE	As	Cu
Atención	29,992	6.418	-0.477	-0.265
Claridad	28,412	6.783	-0.192	-0.522
Reparación	29.618	6.663	-0.556	0.001

Nota: 1246 observaciones.

En el análisis estadístico de cada variable, en la dimensión de atención, se observa una media aritmética de 29,992 con desviación de 6,418 y asimetría negativa de -0,477 con curtosis negativa de -0,265, de forma gráfica esto representa que la cola de distribución, se alarga hacia los valores menores a la media y los datos, se distribuyen más cerca de la media con pocos datos en la cola. En la variable de claridad, se evidencia una media de 28,412 con desviación de 6,783 y asimetría negativa de -0,192 con curtosis negativa de -0,522, lo que muestra que la representación gráfica es similar a la descrita en la variable atención.

Por último, en las variables reparación, se distingue una media de 29,618 con desviación de 6,663 y asimetría negativa de -0,556 con curtosis positiva de 0,001, lo que indica que en la gráfica, se observa que la cola de distribución, se alarga

para valores menores a la media con un pico ligeramente más agudo y las colas ligeramente más pesadas.

Tabla 8
Análisis descriptivo del test TMMS-24

Variable	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Atención		
Debe mejorar su atención: presta poca atención	192	15.4%
Adecuada atención	715	57.4%
Debe mejorar su atención: presta mucha atención	339	27.2%
Claridad		
Debe mejorar su claridad	351	28.2%
Adecuada claridad	670	53.8%
Excelente claridad	225	18.1%
Reparación		
Debe mejorar su reparación	204	16.4%
Adecuada reparación	762	61.2%
Excelente reparación	280	22.5%

Nota: 1246 observaciones.

De acuerdo con lo expuesto, en la variable atención, se evidencia que dentro de la población estudiada prevalece el 57,4% con una adecuada atención, con 27,2% presta mucha atención y con 15,4% presta poca atención. Así mismo, en la variable de claridad, se observa una mayor incidencia en adecuada claridad con el 53,8%, seguido por debe mejorar su claridad con 28,2% y excelente claridad con 18,1%. De igual forma, en la variable reparación, se denota una mayor prevalencia en adecuada reparación con el 61,2%, seguido por excelente reparación con 22,5% y al final, debe mejorar su reparación con 16,4%.

En un estudio similar, se evidencia que el 66% presentaba una atención emocional adecuada; seguida del 26% que presentaban una atención emocional baja y solo el 8% presentaba un alto nivel atención. Además, se distingue que el 54% presentan adecuada claridad de sus emociones, el 34% tienen poca claridad emocional, y el 12% obtuvieron excelente claridad emocional. Del mismo modo,

se observa que un 66% presentan adecuada reparación emocional, el 23% poseen poca reparación emocional, y el 11% tienen excelente capacidad para regular sus propias emociones (Terrazos, 2021).

Estos resultados concuerdan con los de la presente investigación debido en ambos estudios el mayor porcentaje de la muestra poseen adecuados niveles dentro de las dimensiones de atención, claridad y reparación. A la vez, se observa resultados similares en los niveles atención y claridad; sin embargo, dentro de los niveles de reparación, se observa que en el estudio existe un mayor porcentaje de estudiantes con una excelente regulación a diferencia del estudio mencionado.

3.2. Análisis de los resultados del test de Ansiedad Estado Rasgo

Para el análisis del test IDARE para evaluar Ansiedad, se realiza el análisis estadístico de las dimensiones de Ansiedad Estado y Ansiedad Rasgo presentado en la Tabla 9 a través de la media aritmética (M), desviación estándar (DE), asimetría (As) y curtosis (Cu). De igual manera, se describe ambas dimensiones en la Tabla 10, donde se reflejan los datos correspondientes a la frecuencia (f) y porcentaje (%) de cada categoría de interpretación de las variables que son baja, media y alta.

Tabla 9

Análisis estadístico del test IDARE

Variable	M	DE	As	Cu
Ansiedad Estado	45.168	11.376	0.136	-0,427
Ansiedad Rasgo	46.339	10.612	0.134	-0,231

Nota: 1246 observaciones.

En el análisis estadístico de cada dimensión de ansiedad, se nota que en a la variable de Ansiedad estado, se observa una media aritmética de 45,168 con una desviación de 11,376 y asimetría positiva de 0,136 con curtosis negativa de -0,427, lo que gráficamente significa que la cola de distribución, se alarga hacia la

derecha hacia los valores superiores a la media y los datos ,se distribuyen más cerca de la media con pocos datos en la cola. En la variable Ansiedad Rasgo, se distingue una media de 46,339 con una desviación de 10,612 y asimetría positiva de 0,134 con curtosis negativa de -0,231, por lo mismo, se observar un gráfico similar a la variable anterior.

Tabla 10

Análisis descriptivo del test IDARE

Variable	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Ansiedad Estado		
Baja	115	9.2
Media	470	37.7
Alta	661	53
Ansiedad Rasgo		
Baja	68	5.5
Media	460	36.9
Alta	718	57.6

Nota: 1246 observaciones.

En cuanto a la dimensión de ansiedad estado, se observa que dentro de la población estudiada prevalece ansiedad alta con el 53%, ansiedad media con el 37,7% y ansiedad baja con el 9,2%. Así mismo, en la dimensión de ansiedad rasgo, se observa una mayor incidencia ansiedad alta con el 57,6%, seguido por ansiedad media con 36,9% y ansiedad baja con 5,5%.

Resultados similares, se evidencian en otras investigaciones, como en el estudio realizado por Pérez (2020), para evaluar las dimensiones de ansiedad en estudiantes universitarios, donde obtuvo como resultado que existe un mayor porcentaje con niveles altos de ansiedad con el 57,39% y ansiedad media con 32,17%, también, en ansiedad rasgo, se observa que el 46,09% de los participantes presentan un nivel alto y el 27,8% un nivel medio de ansiedad.

3.3. Prueba de normalidad

Tras analizar los resultados de cada prueba psicométrica, se prosigue a aplicar una prueba de normalidad para posterior realizar una correlación entre las variables. En este estudio efectuado con 1246 personas, se aplica la prueba de Kolmogorov-Smirnov debido a que la muestra es mayor a 50, requisito principal para aplicarla. Los resultados de esta, se observan en la Tabla 11.

Tabla 11

Resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.

	Estadístico	Sig.
TMMS-24		
Atención	0,08	0,000
Claridad	0,066	0,000
Reparación	0,081	0,000
IDARE		
Ansiedad Estado	0,035	0,001
Ansiedad Rasgo	0,033	0,003

Nota: 1246 observaciones.

Para conocer si existe normalidad, se plantea las siguientes hipótesis: H_0 : los datos siguen una distribución normal, y H_1 : los datos no siguen una distribución normal. Para el análisis de los datos, se toman en cuenta que al existir $\text{sig.} < 0.05$, se rechaza la H_0 ; $\text{sig.} \geq 0.05$, se acepta H_0 y se rechaza H_1 . Con los resultados de la Tabla 11, se observa que existe una significancia (sig.) menor a 0.05, esto quiere decir que los datos no siguen una distribución normal, por ello la prueba de correlación, que se emplea es no paramétrica.

3.4. Análisis correlacional

Para realizar el análisis correlacional de las variables de inteligencia Emocional y Ansiedad, se aplica la prueba de correlación de Pearson debido a que la muestra obtenida es de 1246. Los resultados de esta prueba, se muestran en la Tabla 12.

Tabla 12
Resultados de la prueba de correlación Spearman

		Atención	Claridad	Reparación
Ansiedad Estado	Coeficiente de correlación	.145	-.428	-.454
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00	0,00
Ansiedad Rasgo	Coeficiente de correlación	.234	-.400	-.424
	Sig. (bilateral)	0,00	0,00	0,00

Nota: 1246 observaciones.

Para conocer si existe correlación entre las variables, se plantea las siguientes hipótesis: H_0 : no existe correlación entre las variables, y H_1 : existe correlación entre las variables. Se toma en cuenta que cuando, se presenta sig. < 0.05 , se rechaza la H_0 ; sig. ≥ 0.05 , se acepta H_0 y se rechaza H_1 . Evidentemente, los resultados expuestos en la Tabla 12 indican que existe correlación entre las variables.

Referente al coeficiente de correlación, se nota que entre la variable atención y ansiedad estado existe una correlación positiva muy baja, esto dice que, si la atención emocional aumenta, los niveles de ansiedad estado, también, lo hacen. De igual forma, entre atención y ansiedad rasgo existe una correlación positiva baja, lo que muestra que, si la atención emocional aumenta, los niveles de ansiedad rasgo, de igual modo, lo hacen.

Entre las variables claridad y ansiedad estado, y reparación y ansiedad estado, existe una correlación moderada negativa, lo que significa que, si la claridad emocional aumenta, la ansiedad estado disminuye, lo mismo sucede con la reparación, si esta aumenta los niveles de ansiedad estado disminuyen. Por último, entre las variables claridad y ansiedad rasgo, y reparación y ansiedad

rasgo existe una correlación negativa moderada, lo que muestra que mientras mayor sea la claridad o la reparación emocional, menores son los niveles de ansiedad rasgo.

Con base a la investigación realizada, en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad en Lima Norte, que buscaba determinar la relación entre la IE y la Ansiedad Rasgo-Estado (Sandoval, 2020). Se encontró una correlación positiva, entre la dimensión de Atención Emocional y Ansiedad Rasgo. De acuerdo con las variables Claridad Emocional y Ansiedad Rasgo-Estado, se encontró correlación negativa moderada y muy significativa entre la dimensión de Claridad y Ansiedad Rasgo; y una correlación negativa baja y muy significativa a entre la dimensión de Claridad y Ansiedad Estado. Por último, se evidenciaron correlaciones negativas moderadas y muy significativas entre la dimensión de Reparación Emocional y Ansiedad Rasgo-Estado.

De esta manera, se determina que los resultados arrojados presentan una similitud con esta investigación, por tanto, se observa una correlación inversa con las variables Reparación y Claridad Emocional y las variables Ansiedad Estado-Rasgo, es decir, a mayores puntuaciones de las primeras dos variables de inteligencia emocional, existen menores puntuaciones en las variables de ansiedad. De igual modo, se evidenció una correlación positiva o directa entre la variable de Atención y Ansiedad Estado-Rasgo, lo que quiere decir que, al aumentar las puntuaciones en Atención, también, se aumentan las puntuaciones en Ansiedad Estado-Rasgo.

CONCLUSIONES

Posterior a la recopilación bibliográfica, recolección y análisis de datos referente a las variables de estudio, se concluye que:

- La fundamentación teórica en relación con las variables de estudio que comprenden a la inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo, se encontró una asociación estrecha entre ambos conceptos, esto se pudo determinar a través de la búsqueda bibliográfica y el contraste de definiciones, antecedentes, modelos teóricos, factores causales, etiopatogenia, dimensiones y síntomas; de esta manera, se puntualizó su función en la conducta del ser humano y su interacción con el medio, donde se desarrolla, en este caso en el área académica de la educación superior.
- La evaluación de los datos obtenidos en las variables a través de las baterías psicométricas, evidenció que existe una prevalencia de niveles adecuados en las tres dimensiones de IE: atención, reparación y claridad. Por otro lado, los datos recabados para la evaluación de ansiedad estado – rasgo evidencian niveles altos en estas dos dimensiones.
- La realización del análisis estadístico correlacional, demostró asociación entre las variables. En este sentido, en las dimensiones de atención y ansiedad estado existe una correlación positiva baja, al igual que entre atención y ansiedad rasgo, lo que indica que, si la atención emocional aumenta, los niveles de ansiedad estado y rasgo, también, lo hacen. Entre las variables claridad y reparación con ansiedad estado existe una correlación moderada negativa, lo que significa que: si la claridad y/o reparación emocional aumenta, la ansiedad estado disminuye. Por último, entre las variables claridad y reparación con ansiedad rasgo existe una correlación negativa moderada, lo que muestra que: mientras mayor sea la claridad y/o la reparación emocional, menores son los niveles de ansiedad rasgo.

RECOMENDACIONES

Con base a los resultados obtenidos en el presente estudio se recomienda:

- Realizar indagaciones más profundas de carácter descriptivo sobre la inteligencia emocional y ansiedad en esta población de estudio, se selecciona una muestra significativa que sea adecuada a las variables sociodemográficas, que se observa en esta población para comprender de mejor manera este fenómeno social.
- Es importante que los futuros trabajos relacionados con estas variables, se dirijan a la creación e implementación de programas de intervención para reducir los niveles de ansiedad en la población universitaria y se realicen talleres dirigidos a mejorar la inteligencia emocional de los alumnos con el fin de fortalecer estas habilidades.
- Para futuras investigaciones, se invita a realizar estudios similares en otras zonas del Ecuador para comparar los resultados obtenidos en esta investigación, además, se sugiere correlacionar estas variables con otros factores como el estrés o desempeño académico.

REFERENCIAS

- Adibsereshki, N., Abdollahzadeh, M., Hassanzadeh, M., & Tahan, H. (2018). Looking Into Some of the Risk Factors of Mental Health: the Mediating Role of Maladaptive Schemas in Mothers' Parenting Styles and Child Anxiety Disorders. *Journal of Public Mental Health, 17*(2), 69-78.
- Aguilar, B., Raya, A., Pino, M., & Herruzo, J. (2019). Relationship Between Parenting Style and Anxiety in a Spanish Children Sample. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala, 67*, 7-20.
- Alvarez, A. (2020). *Clasificación de las Investigaciones*. Facultad de Ciencias Empresariales y Ecomómicas de la Universidad de Lima.
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Editorial Médica Panamericana.
- Aranda, A. (2014). Inteligencia Emocional y Mediación Familiar. En S. Orejudo, F. Royo, J. L. Soler, & L. Aparício, *Inteligencia Emocional y Bienestar. Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigación* (pp. 84-93). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Arispe, C., Yangali, J., & Guerrero, M. (2020). *La Investigación Científica: una Aproximación para los Estudios de Posgrado*. Guayaquil: Universidad Internacional de Ecuador .

- Ayala, N., Duré, M., Urizar, C., Insaurralde, A., Castaldelli, J., Ventriglio, A., Almirón, J., García, O., & Torales, J. (2021). *Inteligencia Emocional Asociada a Niveles de Ansiedad y Depresión en Estudiantes de Medicina de una Universidad Pública*. *Anales De La Facultad De Ciencias Médicas*, 54(2), 51-60. Obtenido de <https://revistascientificas.una.py/index.php/RP/article/view/2336>
- Bandura, A., & Walters, R. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- BarOn, R. (1997). *Development of the BarOn EQ-I: A measure of emotional and social intelligence*. 105th Annual Convention of the American Psychological Association in Chicago.
- Binet, A. (1983). *La inteligencia: su medida y educación*. (C. Coll, Trad.) *Infancia y Aprendizaje*, 6(22), 115-120.
- Bisquerra, R. (2003). *Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida*. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bojórquez, C., & Moroyoqui, S. (2020). *Relación entre Inteligencia Emocional Percibida y Ansiedad en Estudiantes Universitarios*. *Revista Espacios*, 41(13), 7.
- Broc, M., Martínez, R., & Broc, S. (2014). *¿Se puede medir la inteligencia emocional? El Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven Bar-On y su Utilización en Contextos Clínico-Sanitarios, Socioeducativos y Empresariales*. En Orejudo, S., Royo, F., Soler, J., & Aparício, L. *Inteligencia Emocional y Bienestar. Reflexiones, Experiencias*

Profesionales e Investigación (pp. 98-112). Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Bueno, A. (2019). *La Inteligencia Emocional: Expresión Teórica de los Modelos Fundamentales*. Revista Seres & Saberes(6), 57-62.

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

Cardona, J., Pérez, D., Rivera, S., Gómez, J., & Reyes, Á. (2015). *Prevalencia de ansiedad en estudiantes universitarios*. Diversitas: Perspectivas Psicológicas, 11(1), 79-89.

Carroll, J. (1993). *Human Cognitive Abilities: A Survey of Factor-Analytic Studies*. New York: Cambridge University Press.

Castro, I. (2016). *Propiedades Psicométricas del Inventario de Ansiedad: Rasgo-Estado (IDARE)*. Revista Paian, 7(1).

Cattell, R. (1963). *Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment*. Journal of Educational Psychology, 54(1), 1-22.

Cattell, R., & Scheier, I. (1961). *The Meaning and Measurement of Neuroticism and Anxiety*. Oxford: Ronald.

Clínica Universidad de Navarra. (s.f.). *Síntoma*. En Diccionario Médico. Obtenido de <https://www.cun.es/diccionario-medico/terminos/sintoma>

- Contreras, Y., Miranda, O., & Torres, V. (2020). *Ansiedad y depresión en pacientes adictos a sustancias psicoactivas*. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 49(1), 71-85.
- Cope, A. (2017). *El Pequeño Libro de la Inteligencia Emocional Cómo Brillar en un Mundo Negativo*. Mexico: Editorial Vergara.
- De Beauport, E. (2008). *Las Tres Caeas de la Mente*. Caracas: Alfa.
- Díaz, I., & De la Iglesia, G. (2019). *Ansiedad: Revisión y Delimitación Conceptual*. *Summa Psicológica UST*, 16(1), 42-50.
- Díaz, V. (2009). *Metodología de la Investigación Científica y Bioestadística: para Médicos, Odontólogos y Estudiantes de Ciencias de la Salud*. Santiago de Chile: RIL Editores.
- Eleta, P., & De la Serna, J. (2021). *Inteligencia Emocional y Storytelling*. Ediciones Tektime.
- Enzensberger, H. (2009). *En el Laberinto de la Inteligencia. Guía para Idiotas* (1a edición ed.). Barcelona: Anagrama. Obtenido de https://www.elboomeran.com/upload/ficheros/obras/en_el_laberinto_de_la_inteligencia_primer_cap.pdf
- Eysenck, H. (1979). *The Structure and Measurement of Intelligence*. New York: Springer Verlag.

Eysenck, M. (1992). *Anxiety: the Cognitive Perspective*. Hove: Erlbaum.

Feria, H., Blanco, M., & Valledor, R. (2019). *La Dimensión Metodológica del Diseño de la Investigación Científica*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun) . Obtenido de <https://docplayer.es/169393186-La-dimension-metodologica-del-diseno-de-la-investigacion-cientifica.html>

Fernández, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). *Validity and Reliability of the Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale*. *Psychological Reports*, 94(3), 751-755.

Fernández, M., García, I., Portero, S., & Cebrino, J. (2021). *Nivel de ansiedad en Estudiantes Universitarios*. *Nure Investigación*, 18(122), 1-11.

Ferro, J. (2018). *Curso Monográfico de Inteligencia Emocional Aplicada a la Esfera Personal y Laboral*. Autoedición.

Freud, S. (1917). La Angustia. En S. Freud (Ed.), *Obras Completas* (Vol. 16, pp. 357-375). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1971). *Intruducción al Psicoanálisis*. Madrid.

Galton, F., & Álvarez, R. (1988). *Herencia y Eugenesia*. Madrid: Alianza Editorial.

Gálves, C. (2017). Inteligencia Emocional. En Maureira, F., Aravena C., Bahamondes, V., Díaz, H., Flores, E., Gálvez, C., Hadweh, M., Maureira, Y., & Véliz, C., *¿Qué es la Inteligencia?* (pp. 63-76). España: Bubok Publishing S.L.

- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. México: Ediciones B México S.A. DE C.V.
- Goleman, D., Mckee, A., David, S., & Gallo , A. (2021). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Editorial Reverté, S.A.,.
- Guadalupe, J., & Vaca, G. (2018). *Estés Laboral y Ansiedad en el Personal de Enfermería del Instituto Psiquiátrico Sagrado Corazón Período 2017-2018. (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba.
- Guerrero, K., Pacheco, J., Romero, D., & Tacuri, R. (2021). *Análisis Exploratorio de la Relación entre Ansiedad e Inteligencia Emocional de Estudiantes Universitarios Cuidadores y No Cuidadores Durante la Pandemia de Coronavirus*. Caso: Cuenca, Ecuador. *Maskana*, 12(1), 35-40. doi:<https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.04>
- Hendrickson, A. (1982). *The biological basis of intelligence part II: Measurement*. En H. Eysenck (Ed.), *A Model for Intelligence*. New York: Springer-Verlag.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6a edición ed.). México: McGraw Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

- Hidalgo, A. (2019). *Técnicas Estadísticas en el Análisis Cuantitativo de Datos*. Revista Sigma, 15(1), 28-44. Obtenido de <http://funes.uniandes.edu.co/15431/1/Sureda2019Construccion.pdf>
- Jácome, M. (2021). *Inteligencia Emocional y su Relación con las Competencias Parentales en Padres Preescolares y Escolares*. (Tesis de Pregrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, Ambato.
- Jensen, A. (1998). *The g Factor*. Wesport: Praeger.
- Jiménez, A. (2018). *Inteligencia Emocional*. (AEPap, Ed.) *Curso de Actualización Pediatría 2018*, 3(0), 457-469. Obtenido de https://www.aepap.org/sites/default/files/457-469_inteligencia_emocional.pdf
- Jung, R., & Haier, R. (2007). *The Parieto-Frontal Integration Theory of Intelligence: Converging Neuroimaging Evidence*. Behavioral And Brain Sciences, 30, 135-187.
- Kaufman, A., & Kaufman, N. (1990). *Kaufman Brief Intelligence Test: KBIT*. Circle Pines: American Guidance Service.
- Kaufman, A., & Kaufman, N. (1993). *KAIT-Kaufman Adolescent & Adult Intelligence Test*. Minnesota: American Guidance Service.
- Klein, M. (1932). *El significado de las situaciones tempranas de ansiedad en el desarrollo del yo*. En M. Klein (Ed.), *Obras Completas (Vol.2)*, 189-205. Buenos Aires:Paidós.
- Kristensen, A., Mortensen, E., & Mors, O. (2009). *The Association Between Bodily Anxiety Symptom Dimensions and the Scales on the Revised NEO Personality Inventory and the Temperament and Character Inventory*. *Comprehensive Psychiatry*, 50(1), 38-47.

- Lynn, A. (2017). *50 Actividades para Desarrollar la Inteligencia Emocional* (2a edición ed.). Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S. A.
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la Investigación Social. Paradigmas: Cuantitativo, Sociocrítico, Cualitativo, Complementario*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Mallorquí, N. (2016). *Servicio Psiquiatría y Psicología Hospital Universitario Dexeus*. Obtenido de PsicodeX: <https://www.psiquiatriapsicologia-dexeus.com/es/unidades.cfm/ID/936/ESP/-cuales-son-las-caracteristicas-principales-htm>
- Mamani, R., & Valle, C. (2018). *Inteligencia Emocional, Hábitos de Estudio y Rendimiento Académico en estudiantes de Quinto Año de Secundaria del Distrito de Arequipa*. (Tesis de Grado). Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú.
- Marina, J. (2017). *El Vuelo de la Inteligencia*. España: Penguin Random House. Obtenido de <http://www.penguinlibros.com/es/filosofia/35673-libro-el-vuelo-de-la-inteligencia-9788499080710>
- Maureira, F. (2017). *Modelos biológicos de la inteligencia*. En Maureira, F., Aravena C., Bahamondes, V., Díaz, H., Flores, E., Gálvez, C., Hadweh, M., Maureira, Y., & Véliz, C., *¿Qué es la inteligencia?* (pp. 97-106). España: Bubok Publishing S.L. Obtenido de https://www.academia.edu/31700479/_Qu%C3%A9_es_la_inteligencia
- Maureira, F. (2017). *Primeros Estudios de la Inteligencia y el Factor "g"*. En Maureira, F., Aravena C., Bahamondes, V., Díaz, H., Flores, E., Gálvez, C., Hadweh, M., Maureira, Y., & Véliz, C., *¿Qué es la Inteligencia?* (pp. 19-28). España: Bubok Publishing S.L.

- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). *What is Emotional Intelligence? En P. Salovey, & D. J. Sluyter (Edits.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications (pp. 3-31). New York: Basic Books.*
- Mayorga, M. (2019). *Relación entre la Creatividad, la Inteligencia Emocional y el Rendimiento Académico de Estudiantes Universitarios.* Veritas & Research, 1(1), 13-21.
- Mesa, N. (2019). *Influencia de la Inteligencia Emocional Percibida en la Ansiedad y el Estés Laboral de Enfermería .* Revista Ene de Enfermería, 13(3), 1-26. Obtenido de <http://www.ene-enfermeria.org/ojs/index.php/ENE/article/view/919>
- Molero, C., Saiz, E., & Esteban, C. (1998). *Revisión Histórica del concepto de Inteligencia: Una Aproximación a la Inteligencia Emocional.* Revista Latinoamericana de Psicología, 30(1), 11-30. Obtenido de <http://redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>.
- Molinari, V. (2019). *Historia de las Concepciones de Inteligencia en la Argentina (1900-1946). (Tesis doctoral).* Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Obtenido de <https://acortar.link/f9zMLv>
- Monroy, M., & Nava, N. (2018). *Metodología de la Investigación (1a edición ed.).* CDMX: Lapsilázuli Ediciones.
- Muñiz, J., & Fonseca, E. (2019). *Diez Pasos para la Construcción de un Test.* Psicothema, 31(1), 7-16.
- Ocaña, J., García, A., & Cruz, O. (2019). *Propiedades Psicométricas del Trait Meta.Mood Scale (TMMS-24) en Adolescentes de Chiapas, México.* European Scientific Journal, ESJ, 15(16), 280-294.

- Organización Mundial de la Salud. (2017). *Salud Mental en la región de las Américas*. Obtenido de <https://cutt.ly/nVrNheC>
- Organización Panamericana de la Salud. (2008). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud* (Décima Versión CIE-10 ed.). Washington, D.C.
- Pérez, S. (2020). *Nivel de Ansiedad en Estudiantes de VIII, IX y X Ciclo de la EAP Odontología de la Universidad Norbert Wiener*. Lima: Universidad Privada Norbert Wiener. Obtenido de http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/5149/T061_72424215_T.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Perez, L., Perez, R., & Seca, M. V. (2020). *Metodología de la Investigación Científica* (1a edición ed.). Ituzaingó: Maipue.
- Pérez, M. (2003). *Dónde y cómo se produce la ansiedad: sus Bases Biológicas*. *Revista Ciencia*, 54(2), 16-28.
- Pérez, R. (2018). *La Medición de la Inteligencia y las Aptitudes en la Identificación del Talento*. *Anuario de Investigación de la Facultad de Psicología*, 3(3), 359-368.
- Pérsico, L. (2012). *Guía de la Inteligencia Emocional*. Madrid: LIBSA.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Quispe Limaylla, A. (2013). *El Uso de la Encuesta en las Ciencias Sociales*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Ramos, C. (2020). *Los Alcances de una Investigación*. *CienciAmérica*, 9(3). Obtenido de <https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/336/621>

- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a edición ed.).
- Reyes, J. (2010). *Trastorno de Ansiedad: Guía Práctica para Diagnóstico y Tratamiento*. Biblioteca Visual en Salud.
- Rivière, M. (2017). *Aprender a aprender*. En J. A. Marina, *El Vuelo de la Inteligencia*. España: Penguin Random House. Obtenido de <http://www.penguinlibros.com/es/filosofia/35673-libro-el-vuelo-de-la-inteligencia-9788499080710>
- Roth, D., & Heimberg, R. (2006). *Cognitive Vulnerability to Social Anxiety*. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(7), 755-778.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- 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*. En J. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, & Health* (pp. 125-154). American Psychological Association.
- Sandoval, V. (2020). *Inteligencia Emocional y Ansiedad Rasgo-Estado en Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una Universidad en Lima Norte*. Tesis para Optar el Grado de Maestro en Psicología Clínica con Mención en Psicología de la Salud. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú. Obtenido de https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8384/Inteligencia_SandovalMedina_Victoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Santos, D., Ponce, C., Pazos, P., & Moya, T. (2021). *Niveles de Ansiedad-Rasgo en Estudiantes de la Carrera de Odontología de la Universidad Central del Ecuador*. Revista Eugenio Espejo, 15(3), 81-89. Obtenido de http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2661-67422021000300081
- Schafer, E. (1982). *Neural adaptability: a biological determinant of behavioral intelligence*. Inter Tour of Neuroscience, 28, 111-132.
- Schmidt, V., & Shoji, A. (2018). *La Ansiedad Estado-Rasgo y el Rendimiento Académico en Adolescentes de 14 a 16 Años*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica de Argentina, Paraná.
- SENESCYT. (2018). *Educación Superior*. Obtenido de Estadísticas de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación: <https://www.educacionsuperior.gob.ec/estadisticas-de-educacion-superior-ciencia-tecnologia-e-innovacion/>
- Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). *Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos*. Revista Mal-estar e Subjetividade, 3(1), 10 - 59. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>
- Skinner, B. (1969). *Contingencies of Reinforcement, a Theoretical Analysis*. New York: Appleton Century Crofts.
- Spearman, C. (1923). *The Nature of Intelligence and Principles of Cognition*. London: Macmillan.
- Spielberger, C. (1966). *Theory and Research on Anxiety*. Anxiety and Behavior, 1(3), 3-20.
- Spielberger, C., Gorsuch, R., & Lushene, R. (1970). *State-Trait Anxiety Inventory*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press. Inc.

- Spielberger, C., Martínez, A., González, F., Natalicio, I., & Díaz, R. (1975). *IDARE Inventario de Ansiedad: Rasgo-Estado*. México: El Manual Moderno, S.A.
- Stern, W. (1914). *The Psychological Methods of Testing Intelligence*. Baltimore: Warwick & York.
- Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ: A Triachic Theory of Human Intelligence*. New York: Cambridge university Press.
- Terrazos, F. (2021). *Correlación entre Inteligencia Emocional con Rendimiento Académico en Estudiantes de 2° año de Tecnología Médica del Área de Radiología*. Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Tecnología Médica en el área de Radiología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Thurstone, L. (1967). *La Medición de la Inteligencia, la Aptitud y el Interes*. Buenos Aires: Paidós.
- Trejo, K. (2021). *Fundamentos de Metodología para la Realización de Trabajos de Investigación*. Ciudad de México: Parmenia.
- Vaquero, M. (2020). *Relación entre Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en Adolescentes Dentro del Centro Educativo de Ecelencia en Sao Paulo*. (Tesis Doctoral). Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Salamanca.
- Vargas, C. (2015). *Revisión histórica del Concepto de Inteligencia*. (Trabajo de grado). Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11371/236>
- Vernon, P. (1950). *The Structure of Human Abilities*. London: Methuen.

- Vigotsky, L. (1979). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Villalba, M. (2016). *Factores Psicosociales Asociados a la Ansiedad en Niños y Adolescentes Hospitalizados en la Fundación HOMI*. (Tesis de grado). Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá.
- Villamizar, G., & Donoso, R. (2013). *Definiciones y Teorías Sobre Inteligencia. Revisión Histórica. Psicogente*, 16(30), 407-423. Obtenido de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1927>
- Watson, J. (1976). *El conductismo*. Buenos Aires: Paidós.
- Wechsler, D. (1949). *Wechsler Intelligence Scale for Children*. New York: Psychological corporation.
- Wechsler, D. (1955). *Wechsler Adult Intelligence Scale*. Archives of Clinical Neuropsychology.
- Wechsler, D. (1967). *Wechsler Preschool Primary Scale of Intelligence*. New York: Psychological Corporation.
- Winnicott, D. (1957). *Los Procesos de Maduración y el Ambiente Facilitador*. Buenos Aires: Paidós.

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento Informado

Carta de Consentimiento Informado

Por medio de la presente, se solicita su autorización para su inclusión como participante en la investigación sobre inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios. La presente investigación se encuentra inmersa dentro de la sección de salud integral, determinación social y desarrollo humano como línea investigativa. El objetivo de este estudio es determinar la relación entre inteligencia emocional y las dimensiones de ansiedad estado rasgo en estudiantes universitarios.

La información obtenida será destinada a fines estrictamente académicos. La participación en este estudio es muy sencilla, totalmente anónima, voluntaria y sumamente valiosa. Usted puede dejar de responder y salir del estudio en el momento que lo desee. Es necesario que usted sea mayor de edad para ser parte del presente estudio. La encuesta le tomará un aproximado de 15 minutos de su tiempo para responder.

En este sentido, ¿está usted de acuerdo en participar en el siguiente estudio?

Autorizo ser encuestado/a:

SI _____

NO _____

De antemano agradecemos su participación

Anexo B. Ficha Sociodemográfica

Lea detenidamente cada una de las indicaciones y complete la información o marque con una X según lo requerido.

Edad: _____

Sexo:

Masculino _____

Femenino. _____

Provincia donde estudia:

Cotopaxi _____

Tungurahua _____

Chimborazo _____

Pastaza _____

Universidad donde estudia:

Universidad Técnica de Ambato _____

Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato _____

Universidad Tecnológica Indoamérica _____

Universidad Regional Autónoma de los Andes _____

Escuela Superior Politécnica de Chimborazo _____

Universidad Nacional de Chimborazo _____

Universidad Técnica de Cotopaxi _____

Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE _____

Universidad Estatal Amazónica _____

Otra _____

En caso de que la respuesta anterior sea "otra", especifique la Universidad:

Semestre que cursa:

1 _____

5 _____

2 _____

6 _____

3 _____

7 _____

4 _____

8 _____

9 _____

10 _____

Nivelación _____

Área de Estudio:

Ciencias de la Salud _____

Ciencias Sociales, Humanidades y Educación _____

Ciencias Exactas y Naturales _____

Ciencias de la Ingeniería _____

Ciencias Silvoagropecuarias _____

Ciencias Jurídicas, Económicas y Administrativas _____

Artes _____

¿Qué carrera se encuentra cursando?

Anexo C. Trait Mental Modal Test (TMMS-24)

Trait Mental Modal Test (TMMS-24)

Indicación: A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y seleccione el grado de acuerdo con respecto a las mismas.

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

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

Ítem	1	2	3	4	5
1. Presto mucha atención a los sentimientos.					
2. Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.					
3. Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.					
4. Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.					
5. Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.					
6. Pienso en mi estado de ánimo constantemente.					
7. A menudo pienso en mis sentimientos.					
8. Presto mucha atención a cómo me siento.					
9. Tengo claros mis sentimientos.					
10. Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.					
11. Casi siempre sé cómo me siento.					
12. Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.					
13. A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.					
14. Siempre puedo decir cómo me siento.					

Ítem	1	2	3	4	5
15. A veces puedo decir cuáles son mis emociones.					
16. Puedo llegar a comprender mis sentimientos.					
17. Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.					
18. Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.					
19. Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.					
20. Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.					
21. Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.					
22. Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.					
23. Tengo mucha energía cuando me siento feliz.					
24. Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.					

Anexo D. Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado (IDARE)**Inventario de Ansiedad Rasgo – Estado (IDARE)**

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

1. No, en absoluto, 2. Un poco, 3. Bastante, 4. Mucho

Ítem	1	2	3	4
1.-Me siento calmado				
2.-Me siento seguro				
3.-Estoy tenso				
4.-Estoy contrariado				
5.-Estoy a gusto				
6.-Me siento alterado				
7.-Estoy preocupado actualmente por algún posible contratiempo.				
8.-Me siento descansado				
9.-Me siento ansioso				
10.-Me siento cómodo				
11.-Me siento con confianza de mi mismo				
12.-Me siento nervioso				
13.-Me siento agitado				

Ítem	1	2	3	4
14.-Me siento "a punto de explotar"				
15.-Me siento reposado				
16.-Me siento satisfecho				
17.-Estoy preocupado				
18.-Me siento muy excitado y aturdido				
19.-Me siento alegre				
20.-Me siento bien				

Instrucción: Algunas expresiones que la gente usa para describirse aparecen abajo. Lea cada frase y marque el número que indique cómo se siente generalmente. No hay respuestas buenas o malas. No emplee mucho tiempo para cada frase, pero trate de dar la respuesta que mejor describa sus sentimientos ahora.

1. Casi nunca, 2. Algunas veces, 3. Frecuentemente, 4. Casi siempre

Ítem	1	2	3	4
21.-Me siento bien				
22.-Me canso rápidamente				
23.-Siento ganas de llorar				
24.-Quisiera ser tan feliz como otros parecen serlo				
25.-Pierdo oportunidades por no poder decidirme rápidamente				
26.-Me siento descansado				
27.-Soy una persona "tranquila, serena y sosegada"				

Ítem	1	2	3	4
28.-Siento que las dificultades se me amontonan al punto de no poder superarlas				
29.-Me preocupo demasiado por cosas sin importancia				
30.-Soy feliz				
31.-Tomo las cosas muy a pecho				
32.-Me falta confianza en mi mismo				
33.-Me siento seguro				
34.-Trato de sacarle el cuerpo a las crisis y dificultades				
35.-Me siento melancólico				
36.-Me siento satisfecho				
37.-Algunas ideas poco importantes pasan por mi mente y me molestan				
38.-Me afectan tanto los desengaños que no me los puedo quitar de la cabeza				
39.-Soy una persona estable				
40.-Cuando pienso en los asuntos que tengo entre manos me pongo tenso y alterado				