

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA -CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“RELACION ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL NIVEL DE
ANSIEDAD EN LAS ADOLESCENTES DE PRIMERO BÁSICO DEL
INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS “CENTRO AMÉRICA”.**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACION PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

VIVIAN JEANNETH MONTERROSO BARILLAS

ANA LUCÍA GÁLVEZ DIÉGUEZ

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGAS**

**EN EL GRADO ACADEMICO DE
LICENCIADAS**

GUATEMALA, SEPTIEMBRE, 2020

CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

M.A. MYNOR ESTUARDO LEMUS URBINA

DIRECTOR

LICENCIADA JULIA ALICIA RAMÍREZ ORIZÁBAL DE DE LEÓN

SECRETARIA

LICENCIADA CLAUDIA JUDITT FLORES QUINTANA

M. A. KARLA AMPARO CARRERA VELA

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

ASTRID THEILHEIMER MADARIAGA

LESLIE DANINETH GARCÍA MORALES

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

LICENCIADA LIDEY MAGALY PORTILLO PORTILLO

REPRESENTANTE DE EGRESADOS



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



C.c. Control Académico
CIEPs.
UG
Archivo
Reg. 056-2019
CODIPs.1353-2020

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

04 de septiembre de 2020

Estudiantes
Vivian Jeanneth Monterroso Barillas
Ana Lucía Gálvez Diéguez
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto SEXTO (6°) del Acta CUARENTA Y OCHO GUIÓN DOS MIL VEINTE (48-2020), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 04 de septiembre de 2020, que copiado literalmente dice:

“**SEXTO:** El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: “**RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL NIVEL DE ANSIEDAD EN LAS ADOLESCENTES DE PRIMERO BÁSICO DEL INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS CENTRO AMÉRICA**”, de la carrera de: Licenciatura en Psicología, realizado por:

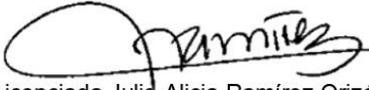
Vivian Jeanneth Monterroso Barillas
Ana Lucía Gálvez Diéguez

CARNÉ: 2402 61542 0101
CARNÉ: 2617 76169 0116

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por el Licenciado Estuardo Bauer Luna y revisado por el Licenciado Hugo Leonel Patal Vit en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licenciada Julia Alicia Ramirez Orizabal
SECRETARIA



/Gaby



UGE-51-2020



Guatemala, 25 de agosto 2020

Señores

Miembros del Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
CUM

Señores Miembros:

Deseándoles éxito al frente de sus labores, por este medio me permito informarles que de acuerdo al Punto Tercero (3º.) de Acta 38-2014 de sesión ordinaria, celebrada por el Consejo Directivo de esta Unidad Académica el 9 de septiembre de 2014, las estudiantes, **VIVIAN JEANNETH MONTERROSO BARILLAS, CARNÉ NO. 2402-61542-0101, REGISTRO ACADÉMICO No. 2012-21354 y Expediente de Graduación No. L-110-2018-C-EPS / ANA LUCÍA GÁLVEZ DIÉGUEZ, CARNÉ NO. 2617-76169-0116, REGISTRO ACADÉMICO No. 2008-10825 y Expediente de Graduación No. L-109-2018-C-EPS**, han completado los siguientes Créditos Académicos de Graduación:

- 10 créditos académicos del Área de Desarrollo profesional
- 10 créditos académicos por trabajo de graduación
- 15 créditos académicos por haber aprobado el Ejercicio Profesional Supervisado –EPS-

Por lo antes expuesto, en base al **Artículo 53 del Normativo General de Graduación**, solicito sea extendida la **ORDEN DE IMPRESIÓN** del Informe Final de Investigación **"RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EL NIVEL DE ANSIEDAD EN LAS ADOLESCENTES DE PRIMERO BÁSICO EL INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS CENTRO AMÉRICA"**, mismo que fue aprobado por la Coordinación del Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPs- "Mayra Gutiérrez" el 28 de FEBRERO del año 2020.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"


M.A. MAYRA LUNA DE ÁLVAREZ
COORDINACIÓN
UNIDAD DE GRADUACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



Lucia, G.

CC. Archivo

Adjunto: Expediente completo digital e Informe Final de Investigación digital.

DEDICATORIAS

ACTO QUE DEDICO A:

DIOS

Por tu infinito amor y bondad, por darme la bendición de alcanzar esta meta, gracias por darme sabiduría. Nada de esto sería posible si no fuera tu voluntad, gracias por ser el forjador de mi camino, por levantarme todas las veces que he caído y por darme fortaleza para seguir adelante.

MIS PADRES

Arnulfo y Rossy por amarme y apoyarme incondicionalmente durante toda mi vida, teniendo cuidado de mí siempre. Gracias por tenerme paciencia. Mami gracias por siempre ser la roca que me sostiene en todo momento, papi gracias por tu esfuerzo y trabajo duro. Los amo y los bendigo.

MI HERMANO

Josué, porque eres mi milagro, gracias por ser siempre el que me saca una sonrisa y el que me da ánimo para seguir adelante. Te amo.

MI ABUELITA MIRIAM

Por su esfuerzo y apoyo incondicional no sólo económicamente, sino porque sé que siempre estoy en sus oraciones. La quiero y bendigo siempre.

MI COMPAÑERA DE TESIS Y AMIGA

Ana Lucía Gálvez, por tu paciencia, por tu apoyo incondicional, tu cariño. Eres una bendición en mi vida porque sé que tu amistad es sincera y siempre estás allí cuando lo necesito. Te quiero.

MIS AMIGOS

Gracias por su amistad y todos los años que compartimos, gracias por el apoyo y las experiencias que llevaré siempre en mi corazón.

Vivian Jeanneth Monterroso Barillas

DEDICATORIAS

ACTO QUE DEDICO A:

DIOS

Por cada una de las bendiciones dadas y permitirme alcanzar una meta más en mi vida.

MIS PADRES

Nidia y Arnoldo, por forjarme la mujer que soy, por sus enseñanzas, apoyo, comprensión y motivación para seguir adelante.

MIS HERMANAS

Andrea María y María Fernanda por su cariño y apoyo. Las quiero.

MI NOVIO

René Ruíz por brindarme su amor, apoyo incondicional, comprensión y paciencia durante estos años, eres una bendición en mi vida. Te amo.

MI COMPAÑERA DE TESIS

Vivian Monterroso, por tu apoyo, el cariño, tu amistad a lo largo de estos años, por el trabajo realizado desde el inicio de nuestra carrera y que hoy culmina con la obtención de este triunfo. Te quiero.

MIS AMIGOS

Por su amistad, apoyo y las experiencias vividas a lo largo de la carrera.

Y a todos aquellos que de una u otra forma colaboraron y apoyaron la realización del presente trabajo, muchas gracias.

Ana Lucía Gálvez Diéguez

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de San Carlos de Guatemala

Por formarnos académicamente, darnos el privilegio y el orgullo de ser profesionales egresados de esta gloriosa casa de estudios.

A la Escuela de Ciencias Psicológicas

Por habernos abierto sus puertas y así ser nuestra fuente de conocimientos.

A Nuestros catedráticos

Por brindarnos sus amplios conocimientos y experiencias, transmitiendo la sabiduría a nuestra vida como profesionales.

A Nuestro Asesor

Licenciado Estuardo Bauer por el tiempo dedicado a la asesoría de este trabajo de investigación.

A Nuestro Revisor

Licenciado Hugo Leonel Patal por el tiempo dedicado a la revisión de este trabajo de investigación, su apoyo y esfuerzo de impulsar nuevos profesionales.

A las autoridades del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA, jornada matutina

Por su valiosa colaboración, al permitirnos realizar nuestra investigación, especialmente a la Licenciada Melba Gómez y profesora Dhelina Méndez por brindarnos su apoyo incondicional a lo largo de todo el proceso.

Vivian Jeanneth Monterroso Barillas

Ana Lucía Gálvez Diéguez

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	1
PRÓLOGO	2
CAPÍTULO I	
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO	
1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Objetivos	6
1.3 Marco teórico	7
1.3.1 Sociedad guatemalteca.....	7
1.3.2 Estructura social en Guatemala.....	8
1.4 Educación pública en Guatemala	9
1.4.1 Instituto Normal para Señoritas “Centro América” – INCA	12
1.5 Personalidad	13
1.6 Teoría de la personalidad	13
1.6.1 Teoría psicodinámica.....	14
1.6.2 Teoría humanista existencial.....	20
1.6.3 Teoría conductual	27
1.7 Inteligencia	29
1.7.1 Concepciones de inteligencia.....	30
1.8 Emoción.....	32
1.8.1 Las emociones en el desarrollo	33
1.9 Origen del concepto de inteligencia emocional	34
1.10 Inteligencia emocional	35
1.10.1 Definición	36
1.11 Modelos de inteligencia emocional	37

1.11.1 El modelo de habilidad	37
1.11.2 Modelo mixto.....	39
1.12 Habilidades que intervienen en la inteligencia emocional	43
1.13 Factores que intervienen en la inteligencia emocional.....	47
1.14 Inteligencia emocional en adolescentes	47
1.15 Beneficios de una adecuada inteligencia emocional	50
1.16 Recursos para fortalecer la inteligencia emocional	51
1.17 Ansiedad.....	52
1.17.1 Origen de la ansiedad.....	54
1.17.2 Manifestaciones de la ansiedad.....	55
1.17.3 Tipos de ansiedad.....	57
1.17.4 Ansiedad en los adolescentes.....	58
1.17.5 Recursos para el manejo adecuado de la ansiedad.....	58

CAPÍTULO II

2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Enfoque y modelos de la investigación	62
2.2 Técnicas.....	63
2.2.1 Técnicas de Muestreo	63
2.2.2 Técnica de Recolección de Datos	63
2.2.3 Técnica de análisis de datos.....	65
2.3 Instrumentos	66
2.3.1 Consentimiento Informado	66
2.3.2 Cuestionario	66
2.3.3 Entrevista a profundidad.....	66
2.3.4 Lista de Cotejo	66
2.3.5 Pruebas psicométricas.....	67

2.4 Operacionalización de Objetivos.....	69
--	----

CAPÍTULO III

3.PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1 Características del lugar y la muestra.....	71
3.1.1 Características del lugar.....	71
3.1.2 Características de la muestra.....	72
3.2 Presentación e interpretación de resultados.....	72
3.2.1 Análisis cualitativo	73
3.2.3 Análisis cuantitativo	78
3.3 Análisis general	95

CAPÍTULO IV

4.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 98

4.1 Conclusiones	98
4.2 Recomendaciones.....	99
Referencias	100
Anexos.....	105

“Relación entre inteligencia emocional y nivel de ansiedad en las adolescentes de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA, jornada matutina”

Autoras

Vivian Jeanneth Monterroso Barillas

Ana Lucía Gálvez Diéguez

RESUMEN

La presente investigación buscó identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA, jornada matutina de la ciudad de Guatemala, a través de la medición del nivel de las variables mencionadas y el conocimiento de la relación existente entre la inteligencia emocional y la ansiedad en las adolescentes.

Se realizaron un conjunto de acciones que fueron ejecutadas durante el mes de agosto y septiembre las cuales permitieron obtener datos de las fuentes primarias de información, siendo en este caso 50 alumnas de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América”, jornada matutina. Se utilizó un enfoque mixto con un diseño descriptivo el cual permitió recolectar y analizar datos cualitativos y cuantitativos generando una base de datos sobre cada uno de ellos para su posterior interpretación, usando el muestreo aleatorio simple.

Los instrumentos administrados fueron el consentimiento informado, cuestionario, el Inventario Emocional BarOn I-CE abreviado para niños y adolescentes, la Escala de Ansiedad Manifiesta en niños y la entrevista a profundidad permitiendo obtener información detallada sobre diversos aspectos de cada estudiante que integró la muestra.

Se lograron identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional, los problemas de ansiedad y conocer la relación existente entre ambas variables, identificando a la familia como una estructura clave en el desarrollo emocional de los hijos.

PRÓLOGO

Debido a todos los cambios que se dan en las diferentes esferas de desarrollo y lo que conllevan, en donde el uso y buen manejo de las emociones en los adolescentes es de vital importancia, no solamente para los procesos educativos, sino para la socialización misma del individuo, permitiéndole evaluar las diferentes circunstancias, sean negativas o positivas favoreciendo así la toma de decisiones, es por ello que se hace énfasis en el aspecto emocional y el papel fundamental que tienen las emociones para lograr un adecuado desenvolvimiento en las diferentes esferas de la vida.

En los sistemas educativos rara vez se le da prioridad a la educación emocional. Regularmente en los hogares y en los centros educativos no hay una preocupación por enseñarle a los adolescentes el manejo de sus emociones, porque de ello dependerá como van a asumir su rol en el mundo de los adultos cuando interactúen de manera responsable en la sociedad. El deber de los padres de familia y educadores no solamente consiste en educar y enseñar a los adolescentes, sino ir más allá de los programas convencionales que el sistema impone, guiarlos enseñándoles que aparte del aspecto cognitivo también tienen una inteligencia emocional que deben aprender a manejar y poner en práctica cuando las circunstancias lo ameriten.

La presente investigación buscó identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las alumnas de primero básico del INCA, se realizó la aplicación de dos pruebas psicométricas que permitieron determinar el nivel de ambas variables y posteriormente conocer la relación existente entre ellas.

Los adolescentes tienden a ser más propensos a tener dificultades en la regulación de emociones, lo que dificulta el desarrollo de estrategias para resolver de manera efectiva los conflictos o circunstancias adversas que se les presenten, contribuyendo a la manifestación de diversos síntomas ansiosos.

La inteligencia emocional y la ansiedad son variables psicológicas de interés social, en donde la primera constituye una habilidad clave para el buen desarrollo y éxito en la vida y la ansiedad puede dificultar el bienestar personal y profesional, puesto que, al no tener la capacidad de manejar correctamente las manifestaciones de tipo físico, psicológico, conductual, cognitivo y social interfieren en el funcionamiento cotidiano del individuo.

Dentro de los alcances obtenidos en la investigación, se puede mencionar que se logró identificar algunos casos específicos en los que las alumnas necesitaron un seguimiento más profundo para la resolución de conflictos emocionales, también se creó conciencia sobre la importancia de abordar el tema de la inteligencia emocional en un futuro, en donde la prioridad no solamente sea el área académica, sino también el manejo adecuado de las emociones en donde se propicie principalmente el crecimiento y desarrollo integral de las alumnas del instituto.

Una de las limitaciones encontradas fue la disponibilidad de tiempo al momento de llevar a cabo la aplicación de los instrumentos, originado por la alta carga académica que tienen las alumnas.

Se agradece a las autoridades del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA, por brindarnos la oportunidad de realizar la investigación en dicha institución.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

1.1 Planteamiento del problema

La adolescencia no es solamente un período de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones en donde luchan por la identificación del yo y por la estructuración de su existencia basada en esa identidad. Se trata de un proceso de autoafirmación, que suele aparecer rodeado de conflictos y resistencias en los cuales se busca alcanzar la independencia psicológica y social. (Castillo, 2007, p13)

El adolescente vive de forma estresante situaciones que para los adultos carecen de importancia. El afán de ser aceptados por los amigos y los compañeros de clase tiene un gran peso en esta etapa. Necesitan que los demás les valoren de forma positiva, hasta el punto de que cualquier carencia que pueda ser observable por el resto de las personas es fuente de ansiedad, definiendo esta última como un malestar físico intenso que se presenta ante estímulos que el sujeto percibe como potencialmente peligrosos e incluye síntomas neurovegetativos, conductuales, cognitivos y vivenciales. (Mardomingo, 1994, p281)

Las circunstancias que motivaron la realización de la presente investigación consiste básicamente en las referencias brindadas por las maestras y la experiencia personal de las investigadoras a través del contacto directo con las alumnas del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA, específicamente las de primer ingreso, quienes se encuentran en la etapa de transición del nivel primario al básico, percibiendo en la mayoría de ellas problemas de adaptabilidad que generaban alguna crisis de ansiedad, aunado a un inadecuado manejo y control de emociones.

Se plantea el conflicto emocional que atraviesan las alumnas de nivel primario en su etapa de tránsito al nivel básico, en donde generalmente los edificios son mucho más grandes, la convivencia en las aulas con diferentes maestros y así mismo con diferentes caracteres; los niveles de responsabilidad son más exigentes, lo que conlleva a experimentar en esta etapa de la vida un fuerte desequilibrio emocional que forzosamente debe equilibrarse con el paso del tiempo que les permita descubrir y conocer cómo funciona el nuevo entorno educativo.

Para el ser humano las emociones y las habilidades para manejarlas adecuadamente juegan un papel fundamental en la búsqueda de un equilibrio físico, psicológico y social. A estas habilidades y equilibrio de emociones es a lo que se llama inteligencia emocional, siendo esta la capacidad para percibir emociones propias y de otros, expresar sentimientos y pensamientos de una manera constructiva y asertiva, además de una comprensión emocional de sí mismo, de igual modo, la habilidad para adaptarse y afrontar las exigencias del entorno de una manera satisfactoria. (Kareaga, 2015, p59)

En el tema de la inteligencia emocional y su relación con la ansiedad se han llevado a cabo diversos estudios en la población adolescente los cuales han descrito el papel tan importante que juegan las emociones y las habilidades para manejarlas en la búsqueda de un equilibrio en el aspecto psicológico, físico y social del ser humano, dichas investigaciones concluyen en que a mayor claridad y regulación de las emociones mejores estrategias de afrontamiento que se relacionan de manera positiva con la salud y bienestar. (Fernández y Ramos, 2002, p76)

Básicamente la inteligencia emocional juega un rol importante en beneficio de la salud mental y física, puesto que las emociones tienen un papel indispensable en el ser humano, siendo estos procesos internos capaces de activar y coordinar cambios perceptivos, fisiológicos, cognitivos y conductuales que se dirigen a ofrecer una respuesta a las demandas del ambiente. Planteada la problemática que antecede, se logra dar respuesta a las siguientes interrogantes ¿Cuál es el nivel de ansiedad manifiesta en mujeres adolescentes de primero básico del -INCA- jornada matutina? ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional que poseen?, ¿Qué relación existe entre la inteligencia emocional y el nivel de ansiedad en las adolescentes? y ¿Cuáles son las causas que influyen en el nivel de las variables mencionadas?

1.2 Objetivos

Objetivo general

- ✓ Identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes de primero básico del del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” -INCA- jornada matutina de la ciudad de Guatemala.

Objetivos específicos

- ✓ Determinar el nivel de ansiedad manifiesta en mujeres adolescentes estudiantes de primero básico del INCA, jornada matutina.
- ✓ Determinar el nivel de inteligencia emocional en las adolescentes estudiantes de primero básico del INCA, jornada matutina.
- ✓ Conocer la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en estudiantes adolescentes de primero básico del INCA jornada matutina.

1.3 Marco teórico

1.3.1 Sociedad guatemalteca

Las principales características que definen a Guatemala son multiétnica, multilingüe y pluricultural. En su territorio viven los pueblos indígenas maya, garífuna y xinca, los cuales representan a más de la mitad de la población. Frente a estas poblaciones, una minoría blanca concentra todo el poder, ejerciendo un importante papel en los aspectos económicos, culturales y políticos del país. Guatemala posee la economía más grande en Centroamérica y también es el país más poblado de la región. Desde los acuerdos de paz del año 1996, la economía ha tenido un crecimiento constante, con un desarrollo moderado acompañando este crecimiento. Grandes secciones de la población guatemalteca permanecen con una participación mínima en la economía. Este es el caso particularmente en las áreas rurales donde el desarrollo ha sido lento y escaso (Díaz. G., 2015).

Al nacer, los seres humanos no poseen datos de percepción para generar imágenes, conceptos, ideas y juicios. Todo eso se va aprendiendo poco a poco, nutriéndose mentalmente de lo que se percibe alrededor. La gran referencia va a ser el ejemplo que transmite la familia y más tarde la escuela, aunque lo que va a dirigir definitivamente el conocimiento y por consecuencia, determinar la actitud en la vida van a ser los modelos sociales que corresponden compartir a cada persona. Eso hace que la responsabilidad humana trascienda más allá del límite personal para proyectarse sobre el resto de los contemporáneos y las sucesivas generaciones. (Góngora. M. 1982).

La persona humana valora la independencia intelectual, su dimensión social le mantiene en una necesidad de relación que le hace susceptible a los comportamientos comunes del entorno, por lo que su personalidad reflejará buena parte de las influencias pasivas que recibe (Flores. H. 1973). Esa tensión entre lo individual y lo común se resuelve en favor de lo común cuanto mayor relación social existe en una comunidad; ello genera que los hábitos nocivos se transmitan con mayor intensidad. La consolidación de los hábitos positivos y negativos no solo marcan a una generación, sino que predominan unos u otros, puede determinar el progreso o la decadencia de un futuro próximo de la sociedad.

Las personas jóvenes, necesitan contar con oportunidades básicas para participar en el disfrute de los bienes que la sociedad, el mercado o el Estado le ofrecen. El acceso a estas oportunidades generalmente se amplía en función de los niveles de desarrollo político-económico-social. Las oportunidades incluyen “los derechos a la identidad, la salud, la vida y la seguridad; la oportunidad de aprender, el acceso a la educación y a las tecnologías de información y comunicación.

1.3.2 Estructura social en Guatemala

Es un concepto omnipresente, pero tiene varios y diferentes significados, pues es definido como un sistema social o una organización social guiada por normas, derechos, obligaciones y valores. La estructura social es una población con una organización, que vive y se desarrolla en un medio ambiente. Se puede definir ahora el sistema, como está establecida de hecho esa sociedad, llenándola de contenidos y tradiciones culturales, que interactúan por las redes de la estructura, valores como gobierno, propiedad, estratificación, familia, grupos étnicos, etc., completando así su identificación e identidad y mejorando su entendimiento. Sin embargo, siempre predominaran dos factores muy importantes: la cultura y los valores. Guatemala es predominada por la jerarquía de clases sociales, tiene una estructura social muy jerárquica con una reducida élite social y una clase media incipiente, ambas de carácter urbano, así como una baja movilidad educativa y ocupacional, que determinan las oportunidades de desarrollo de los diferentes grupos sociales (Díaz. G. 2012).

La estructura social del país se erige sobre una amplia base constituida por la clase trabajadora y está aún lejos de tener una clase media amplia que caracteriza a las sociedades más avanzadas.

Los estratos sociales en Guatemala son:

Nivel 1: Corresponde al llamado estrato “bajo extremo”. Pobreza absoluta, lo conforma aproximadamente el 18.8% de la población. En este nivel se carece de luz, agua potable, servicios básicos.

Nivel 2: Corresponde al estrato “bajo”. Formado por una ligera mayoría ladina, aquí pueden agruparse los vendedores informales, los trabajadores del campo, las mujeres se dedican a los oficios domésticos.

Nivel 3: Corresponde al estrato “medio-bajo”. Conformado aproximadamente por el 22.5% de la población. Pueden ser empleados de comercios y servicios, trabajadores de empresas o fábricas, dueños de microempresas.

Nivel 4: Corresponde al estrato “medio-alto”. Conformado por trabajadores de empresas privadas, en puestos altos, con considerables ganancias.

Nivel 5: Corresponde al nivel más alto de la estructura, es la Elite, conformado por los grandes empresarios del país. El grupo es reducido aproximadamente el 1.5% de la población, es la clase dominante. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (PNUD, 2014, p2)

1.4 Educación pública en Guatemala

El hecho educativo es posible porque los seres humanos tienen una doble capacidad que le permite: La educabilidad, o sea la capacidad de recibir influencias educativas y la capacidad de ejercer dichas influencias. La primera hace posible el acto de aprender y la segunda posibilita el acto de enseñar. La educación generalmente es concebida para instruir desde las necesidades económicas de un país, específicamente basada en la palabra y voz de los grupos más ricos y poderosos de una sociedad. La educación en un país como Guatemala no ha tenido demasiada importancia, ni mucho menos los recursos necesarios a pesar de los miles de maestros y los millones de guatemaltecos que han sido parte además de resultado de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de escuelas, colegios, institutos y universidades, durante muchos años.

La educación en Guatemala está diseñada para realizar un abordaje con metodologías tradicionales, en donde los individuos no desarrollan un pensamiento crítico que les permita ser influyentes, emprendedores o tener iniciativa propia, los estudiantes simplemente memorizan para recordar, se les forma para trabajar y obedecer.

Para el gobierno la educación pública no es una prioridad. No destina los recursos económicos necesarios para que el sistema de educación, la infraestructura de varias escuelas es antipedagógica para recibir clases, no cuentan con los recursos para introducir las nuevas tecnologías. La educación antes de ser una cantidad de temas y de evaluaciones, es un conjunto de infinitas formas de pensar y de hacer, de enseñar y de aprender, de no decir y de comunicar, un intercambio de saberes y poderes.

El ser humano tiene la oportunidad de conocer el mundo, la vida y sus manifestaciones en general. Una forma humana y técnica, pero más humana, para mejorar la calidad de vida de una persona, de una familia, de una comunidad, de un país. Un sistema educativo basado únicamente en instrucciones técnicas y académicas no es tan eficiente como uno combinado primordialmente con amor, respeto y creatividad.

Guatemala ha tenido históricamente un nivel muy bajo en el campo de la educación, el Instituto Nacional de Estadística (INE) estima que el promedio es de solo 2.3 años. Incluso menor en los departamentos mayoritariamente indígenas (1.3 años). Las oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo no se hayan al alcance de la mayoría de la población guatemalteca. Desigualdades económicas y la falta de oportunidades de un trabajo digno viene a dificultar la oportunidad de estudiar a miles de niños en edad escolar.

El artículo 71 de la Constitución Política de Guatemala indica que es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. Hoy, la educación pública se encuentra sumamente descuidada y los fondos no son suficientes para mejorarla (Muñoz, C. 2016).

La educación en las sociedades democráticas fortalece el conocimiento para la formación de buenos ciudadanos y las tendencias igualitarias y democráticas. Pareciera que, hasta hoy, el punto de origen de la problemática educativa, entre otros aspectos, se centra en el hecho que no ha existido un Estado sólido que cuente con una administración pública eficaz que se rige por mecanismos acertados de rendición de cuentas. Y tampoco, una cultura profesional firmemente arraigada, que comprometa al profesorado y otros partícipes importantes con valores de conducta, estándares altos de idoneidad docente y una orientación al interés público.

El actual sistema ha demostrado ser impermeable a las demandas de los cambiantes mercados laborales. Esto evidencia que la calidad de educación que reciben la mayoría de los escolares es deficiente. Lo cual se traduce que no logran un manejo efectivo de la comprensión de lectura ni del pensamiento lógico-matemático.

Mientras la calidad del sistema educativo sea deficiente, la educación como pieza clave de las capacidades humanas limitará las opciones que la niñez y la juventud guatemaltecas tengan en el futuro para ser y hacer lo que han contemplado en sus planes de vida. La educación como la salud, es de las cuestiones que más ampliamente preocupan a los seres humanos, tanto por lo que afecta a la perspectiva personal como social.

Las condiciones socioeconómicas de las grandes mayorías de la población guatemalteca, refleja entre otras cosas, la asociación entre el bajo rendimiento escolar y las condiciones de ingreso y educación de los padres que crean un círculo negativo de postergación de la educación que no se ha logrado superar. A su vez, se unen hechos como que la inversión promedio por estudiante es bajo, se abultan las tasas de repetición y en cuanto a rendimiento en el área de las ciencias y tecnologías es desproporcionado respecto a los países industrializados. Habrá que agregar, una infraestructura física deficitaria y el ausentismo de alumnos y docentes.

La responsabilidad que ha de asumir el que enseña desde su función, resulta de la construcción de conocimientos sustantivos que permitan formar sujetos que traduzcan teoría en práctica, que caminen de la mano con la verdad y del papel que desempeñan en la funcionalidad, producto del sentido que su conocimiento tiene para su vida personal y profesional. Se trataría de estimular la abolición de la tradición educativa orientada a la acumulación, y cambiarla por un aprendizaje con sentido, además de facilitar la educación permanente y durante toda la vida. Así, la intervención y concientización para la acción docente significa superar posibles amenazas surgidas por un mal manejo de la actitud del alumnado, que pueda entorpecer el debido desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4.1 Instituto Normal para Señoritas “Centro América” – INCA

Fue creado en 1946, como tal pertenece a un período particularmente importante en el desarrollo histórico de Guatemala, La Revolución de octubre de 1944. Creado para implementar un proyecto revolucionario que respondiera a las necesidades de la época.

Llevando a cabo un programa educativo que reuniera todos los elementos que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere, logrando con ello el desarrollo en cada una de las jóvenes habilidades científicas-humanísticas, tecnológicas, así como valores cívicos, morales y éticos.

Ubicación: 1ra calle 2-64 zona 1 de la ciudad de Guatemala.

Misión: Somos una institución educativa, pública dedicada a formar en las jóvenes guatemaltecas habilidades científicas-humanísticas, tecnológicas con valores cívicos, morales y éticos; aplicando metodologías innovadoras, así como el fortalecimiento del espíritu de servicio, que permita a las egresadas ejercer la profesión de docentes con excelencia.

Visión: Ser una institución educativa pública, líder en el campo de la formación integral de docentes competentes para desempeñarse eficientemente y responder a las necesidades que la sociedad guatemalteca les plantea. (INCA).

Objetivos

- ✓ Proporcionar a las estudiantes una formación plena que les permita conformar su identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y la valoración ética y moral de la misma.
- ✓ Potenciar una enseñanza activa y participativa.
- ✓ Desarrollar la iniciativa y la creatividad.
- ✓ Cultivar la sensibilidad intensificando las enseñanzas deportivas y artísticas; dramatización, expresión plástica, cerámica, música.
- ✓ Adquirir los conceptos, hechos y principios que le permitan acceder al conocimiento del mundo en que vive para integrarse activamente en la sociedad.
- ✓ Adquirir las destrezas, conocimientos y estrategias que le permitan fomentar la capacidad de observación, análisis, crítica y hábitos de trabajo intelectual.

- ✓ Desarrollar valores, normas y actitudes, positivas para la convivencia pacífica en una sociedad pluralista.

Grados que ofrece:

- ✓ 1ero, 2do y 3ero Básico
- ✓ Bachillerato en Ciencias y Letras
- ✓ Bachillerato en Ciencias y Letras con orientación en Computación
- ✓ Magisterio en Educación Infantil Bilingüe Intercultural (MEIBI).

La institución educativa dirige sus programas a mujeres adolescentes que se encuentran entre las edades de 12 a 20 años.

1.5 Personalidad

El estudio de la personalidad se centra en el individuo como un todo. Conocer la personalidad supone estudiar todos sus aspectos al mismo tiempo y ver cómo interactúan. Permite conocer de forma aproximada los motivos que llevan a un individuo a actuar, sentir, pensar y a desenvolverse en un medio. Seelbach (2012) refiere: “la personalidad se puede definir como la estructura dinámica que tiene un individuo en particular; se compone de características psicológicas, conductuales, emocionales y sociales” (p. 9). Es, por tanto, un conjunto de características o patrones que definen a una persona, es decir, los pensamientos, sentimientos, actitudes, hábitos y la conducta de cada individuo, que de manera particular hacen que las personas sean diferentes a las demás.

1.6 Teoría de la personalidad

Para una mejor y mayor conceptualización de esta, se han desarrollado diferentes teorías que intentan explicar los procesos y las características psicológicas fundamentales que constituyen la personalidad humana, con la finalidad de comprender y predecir su conducta. Existen dentro de la psicología teorías que abordan la personalidad desde distintos enfoques, sin embargo, la presente investigación se centrará en las llamadas tres fuerzas psicológicas, las cuales han realizado grandes e importantes aportaciones dentro de este campo, entre ellas se encuentran:

1.6.1 Teoría psicodinámica

Llamada también de primera fuerza, determinan que las características intrapsíquicas del ser humano son importantes en el desarrollo de su personalidad; siendo su máximo representante Sigmund Freud quien con sus estudios abrió el camino al estudio del desarrollo psíquico del ser humano.

Este enfoque mantiene el concepto de un inconsciente dinámico, es decir, que tiene motivaciones o energías y por tanto puede influir en el comportamiento y la experiencia. “Se caracteriza por hacer énfasis todos los motivos y conflictos inconscientes, considerando la naturaleza activa de la personalidad. Se apoyan en el uso de procedimientos de evaluación indirectos como las pruebas proyectivas y las pruebas de asociación libre” (Dicaprio, 1989, p.31). Para estos autores el inconsciente se origina en la experiencia temprana. Sus máximos representantes son:

Sigmund Freud

La personalidad humana es producto de la lucha entre los impulsos destructivos y la búsqueda de placer, toma en cuenta los límites sociales como entes reguladores. La construcción de la personalidad viene a ser un producto, es decir, el resultado de la forma que emplea cada persona para lidiar con sus conflictos internos y las demandas del exterior. Freud se convenció de que las fuerzas inconscientes tenían el poder de influir en el comportamiento, a lo que él denomina determinismo psíquico. Propone diversos modelos a través de los cuales brinda una explicación sobre la personalidad, entre ellos se encuentran:

Modelo tópico o topográfico

Este modelo se centra en la localización de las funciones psíquicas, estableciéndolas en tres sistemas claramente diferenciados los cuales se fundan en la infancia.

- ✓ Consciente: la conciencia consiste en darse cuenta de lo que ocurre como resultado de la estimulación externa, del restablecimiento de las experiencias internas o de ambas en alguna combinación.
- ✓ Preconsciente: formado de recuerdos latentes, los cuales pueden pasar deliberadamente al consciente o surgir a través de la asociación con experiencias actuales.

- ✓ Inconsciente: esfera más grande y significativa de la mente, a pesar de que no se experimenta directamente, tiene efectos profundos en el contenido y funcionamiento de la actividad consciente y preconscious.
- ✓ Compuesto por impulsos psicobiológicos básicos, que se oponen a los motivos conscientes, por lo tanto, llegan a producir los principales conflictos de la vida.

Modelo estructural:

Freud concibió que la personalidad se encuentra formada por sistemas opuestos que se encuentran continuamente en conflicto entre sí:

- ✓ Ello o id: parte más primitiva de la psique, representa los impulsos psicobiológicos o el yo inferior. Comprende todo lo que se hereda y está presente al nacer. Principal fuerza impulsora de la personalidad. Para Freud esta estructura de la mente se encuentra gobernada por el principio del placer considerándolo como la motivación fundamental de los seres humanos y los procesos primarios de pensamientos, siendo estos pensamientos fantásticos, ilógicos y satisfactores de deseos.
- ✓ Yo o ego: agente consciente o el yo controlador, procura ser racional y realista, administrador de la personalidad. Se deriva de la actividad de los centros superiores del cerebro, funciona conforme el principio de realidad, satisfaciendo los impulsos derivados del ello de una manera apropiada al mundo externo. Este principio se encuentra apoyado en los procesos secundarios de pensamiento, es decir, pensamientos válidos en donde el individuo debe de seguir las reglas de la lógica.
- ✓ Super yo o superego: aspecto social y moral de la personalidad o el yo superior, busca eliminar los impulsos y se esfuerza por alcanzar objetivos morales o ideales. Región inconsciente de la mente que contiene los preceptos aprendidos durante las primeras etapas de la vida, se encuentra formado por dos aspectos importantes de la personalidad: la conciencia del ego, que representa las prohibiciones culturales, es básicamente punitiva, dice lo que está permitido hacer y castiga si se viola la norma y el ideal del ego las normas positivas, consta de las aspiraciones positivas de la persona, de las metas que desea lograr.

Guía de una manera constructiva el comportamiento de las personas hacia la consecución de esas metas. La formación del superego se fomenta en gran medida a partir de la resolución del complejo de Edipo, cuando el niño se identifica con la figura del padre y la incorpora dentro de sí mismo.

Modelo evolutivo

Freud propone que las etapas de desarrollo de la personalidad eran causadas o se asociaban con diferentes regiones del cuerpo, es decir, los placeres y frustraciones resultaban de las necesidades relacionadas con regiones especiales de éste, llamándolas etapas psicosexuales, etapas en donde se les asigna un papel preponderante a los instintos sexuales en la formación y desarrollo de la personalidad. Con base en las zonas del cuerpo plantea cuatro etapas:

- ✓ Oral: abarca el primer año de vida postnatal, en donde el origen principal de búsqueda de placer, y al mismo tiempo, de conflicto y frustración es la boca. Durante este periodo el niño encuentra por primera vez el poder de la autoridad en su vida, una autoridad que limita las actividades de búsqueda de placer.

- ✓ Anal: etapa que se extiende aproximadamente de los 18 meses a casi los tres años y medio de edad, correspondiendo más o menos al periodo de aprendizaje del control de esfínteres. El niño obtiene placer de la acumulación, retención y expulsión de la materia fecal. En esta etapa se aprenden algunas orientaciones básicas para la vida, la posesión de las cosas y el desprendimiento de estas.

- ✓ Fálica: tiene lugar entre los tres y los cinco años, aproximadamente. Los órganos genitales se vuelven una fuente destacada de placer, es aquí, en donde el niño empieza a adquirir conciencia sobre las diferencias entre los hombres y las mujeres.

Se caracteriza por la obtención de placer por medio de la autoestimulación, se presenta una sexualidad primitiva, rudimentaria y egocéntrica. Durante esta etapa el círculo de contactos del niño se amplía gradualmente para incluir personas significativas ajena a la familia.

- ✓ Periodo de latencia: lapso entre los seis y los doce años, el cual implica la consolidación y elaboración de los rasgos y habilidades previamente adquiridos, sin que aparezca nada dinámicamente nuevo.
- ✓ Genital: comienza con la pubertad y constituye el último periodo significativo del desarrollo de la personalidad.

Los órganos sexuales se vuelven el origen principal de las tensiones y los placeres sexuales, surgimiento, unificación completa y desarrollo de los instintos sexuales. La sexualidad alcanza su madurez y la estimulación se centra en las actividades heterosexuales.

Carl Jung

Propone una teoría de la personalidad en donde el inconsciente tiene un papel predominante. Jung creyó que los desarrollos más interesantes de la personalidad ocurrían en la adultez, no en la niñez, como lo creía Freud. Reconoció que la personalidad incluye tanto los elementos conscientes como los inconscientes buscando un equilibrio en el cual cada uno de estos últimos tuviera un papel equitativo, complementario a los de la conciencia. El yo era considerado de la misma manera que Freud la parte consciente de la personalidad.

Jung introduce el término individuación para designar la diferenciación e integración completa de la personalidad. La persona individuada tiene un desarrollo completo y funciona plenamente. Conforme una persona madura, experimenta el proceso de individuación, durante el cual los potenciales son realizados, las experiencias ampliadas y se alcanza la autorrealización. (Dicaprio, 1989, p.85)

Según este autor para poder realizar un análisis profundo de la personalidad se necesita de una exploración de la sombra a lo que él consideraba los aspectos de la psique que son rechazados de la conciencia por el yo, ya que son inconsistentes con el autoconcepto. Los impulsos sexuales y agresivos que son inaceptables son especialmente característicos de la sombra.

Otra de las aportaciones realizadas son los conceptos de anima y animus, en donde Jung sostenía la idea de que todos los seres humanos poseen cualidades masculinas y femeninas en donde la persona completamente desarrollada de cada sexo admite las cualidades opuestas para integrarlas dentro del yo y expresarlas en la conducta, definiendo para ello el anima como el aspecto femenino del hombre y el animus como el aspecto masculino de la mujer.

Así mismo establece que el inconsciente se encuentra dividido en dos: Inconsciente personal: conformado por el ánima o ánimus y la sombra, desarrollándose a través de las experiencias únicas de las personas y el inconsciente colectivo, contenido en la estructura cerebral humana y no dependiente de la experiencia personal para desarrollarse, es moldeado por las experiencias remotas de la especie humana y transmitido a cada individuo a través de la herencia genética. Este último con arquetipos que funcionan como instintos psíquicos que predisponen a experimentar el mundo de determinadas formas universalmente humanas (Cloninger, 2003).

Tipos y funciones psicológicas

Jung realiza una descripción sobre los diferentes tipos psicológicos de la persona, lo cual le permite agrupar a cada individuo con base en las tres dimensiones principales de la personalidad. Para identificar el tipo psicológico, es necesario primero determinar si la persona está orientada principalmente hacia el mundo interior (introversión) o hacia la realidad externa (extraversión).

Plantea la existencia de cuatro funciones psicológicas básicas: pensamiento y sentimiento (funciones racionales) permiten realizar juicios o tomar decisiones y sensación o intuición (funciones irracionales). Jung define estas funciones básicas como la función dominante dirigida hacia la realidad externa si la persona es extrovertida o hacia el mundo interior si la persona es introvertida (Sollod, Wilson y Monte, 2009).

Introversión y extroversión

Las personas introvertidas se retraen de la compañía, dirigen su atención y su libido al interior, hacia sus propios pensamientos y estados internos y los extrovertidos se mezclan fácilmente con la demás gente, dirigen su energía y atención hacia fuera, hacia la gente y las experiencias en el mundo. Las orientaciones de estos dos tipos son tan fundamentalmente diferentes que con frecuencia no se entienden entre sí. La herencia determina si la libido es dirigida para “fluir hacia dentro”, hacia el mundo interior, o “fluir hacia fuera”, hacia la realidad externa.

Pensamiento y sentimiento

Formas alternativas de tomar decisiones de valor o juicios. Algunas personas deciden qué es lo que vale la pena mediante el cómo se sienten emocional mente. Jung rechazó el postulado de que el pensamiento racional es superior a la emoción. Si el desarrollo continúa hacia una madurez saludable, un adulto debe desarrollar un equilibrio entre el pensamiento y el sentimiento.

Sensación e intuición

Son formas complementarias de conseguir información acerca del mundo. El tipo sensitivo pone atención a los detalles y conoce lo que llega a través de los cinco sentidos: lo que se ve, escucha, toca, saborea o huele. El tipo sensitivo es improbable que se dirija por corazonadas, ya que para hacerlo tiene que hacer una inferencia más allá de los detalles concretos. La persona de tipo intuitivo es muy buena para considerar todo el panorama, aunque con frecuencia es incapaz de decir con exactitud por qué lo entiende, considera la intuición como un proceso que permite a la gente hacer suposiciones correctas sobre tareas sin ser capaz de identificar las respuestas correctas en las palabras.

Sugirió que los tipos intuitivos tienen las habilidades para saber lo que la otra persona experimenta, esto se debe a que la otra persona da las pistas inconscientemente y sin intención y la persona de tipo intuitivo las recoge, con frecuencia con una rara precisión.

1.6.2 Teoría humanista existencial

La Psicología Humanista, llamada también la segunda fuerza. Se puede expresar que es tanto el producto de una “Revolución del Pensamiento” y de un esfuerzo grandioso por parte de un grupo de individuos, los cuales, trataron de descifrar las cuestiones claves del Ser Humano. Más adelante, en su proceso evolutivo toma tanta fuerza que se llega a constituir como la Tercera Fuerza de la Psicología. Para comenzar a hablar de psicología existencial no hay que dejar afuera el contexto histórico, social, porque son estos contextos en los que el hombre interacciona y por lo tanto son influencia para esta ciencia.

Los psicólogos humanistas y existenciales han incluido en sus teorías la idea del yo como un agente libre. Sostienen que pueden controlar el propio destino, si las condiciones no son demasiado restrictivas. También contemplan a los seres humanos como poseedores de la capacidad de examinarse y producir cambios inducidos por ellos mismos. Se puede interpretar, criticar, vigilar y evaluar racionalmente nuestro propio comportamiento. (Dicaprio, 1989. p. 280)

Gordon W. Allport

El hecho de comportarse o responder al mundo de una manera o de otra se debe a un amplio grupo de variables y factores. Las situaciones que se viven, que exigen y cómo se interpreta tanto la situación como lo que se es capaz de ver son elementos muy relevantes a la hora de decidir un plan de actuación u otro. Sin embargo, no solo la situación controla la conducta, sino que hay una serie de variables internas que rigen junto a las demandas ambientales que se hace e incluso se piensa concretamente. Allport, (Dicaprio 1989). considera que la personalidad es una organización dinámica de los sistemas psicofisiológicos que determinan el modo de pensar y actuar característico del sujeto.

1. El Yo corporal

Las sensaciones orgánicas recurrentes, así como los encuentros frustrantes con objetos, conducen a la larga a la formación de un sentido de “mi mismo” como distinto de los demás; este es el yo corporal. No es el yo total, porque está constituido únicamente de sensaciones físicas.

El yo corporal se hace dominante durante el periodo de crecimiento, cuando el niño está muy alerta a los cambios de su propio cuerpo. Cuando los asuntos sexuales se agudizan, van acompañados de una mayor atención a la apariencia y esto, naturalmente, incluye al yo corporal. Muchos jóvenes se consideran insignificantes, torpes, gordos, feos o con atributos similares. (Dicaprio 1989. p287).

2. Identidad del Yo

Es el darse cuenta del yo como el núcleo de la personalidad. En otras palabras, esta identidad abarca el sentido del yo que ordinariamente se describe como el “yo”, el ego. A pesar de los muchos cambios que tienen lugar desde la infancia hasta la ancianidad, existe una percepción de continuidad.

La identidad se adquiere gradualmente, con muchos obstáculos y algunas personas nunca logran tener un sentido firme de la identidad (Dicaprio 1989. p287). Hay un momento en la vida donde la persona se considera como ente continuo; como poseedor de un pasado, un presente y un futuro. Se ve como ente individual, separado y diferenciado de los demás.

3. Amor propio

Conforme empieza a tomar forma el sentido de identidad, una nueva auto experiencia se hace aparente durante el segundo o tercer año de vida: el amor propio. Se manifiesta por los esfuerzos del niño para familiarizarse con lo que le rodea y puede igualarse al orgullo. Allport sostiene que el negativismo infantil es una de las manifestaciones más tempranas del amor propio. Conforme los niños se hacen valer efectivamente, desarrollan una autoevaluación positiva. Los niños hacen un gran descubrimiento cuando aprenden a decir no; encuentran un medio para afirmar su ego (Dicaprio 1989). También llega un momento de reconocerse como un ser valioso para otro y para él mismo. Esta circunstancia está íntimamente ligada al desarrollo continuo de las propias competencias.

4. Autoextensión

Es aquello que la persona valora. Para las personas sanas, abarca una amplia gama de objetos y gente y su alcance generalmente aumenta con la edad.

Allport señala, “La persona es lo que ama”. La persona tiene un sentido de autoextensión cuando tiene sentido de propiedad, las cosas que pertenecen o son importantes para el yo. (Dicaprio, 1989). Algunas cosas, personas y eventos a nuestro alrededor también pasan a ser centrales y cálidos; esenciales para nuestra existencia.

5. Autoimagen

Se refiere a la imagen de la personalidad total, que incluye el yo corporal y el sentido de identidad. La autoimagen es en gran parte el producto de los papeles que se le han asignado al niño. En la misma forma que otros aspectos del yo, la autoimagen es un proceso que evoluciona lentamente. Primero es vago y mal definido, al carecer de los elementos de lo que uno desea o debería ser. Pero conforme la conciencia se convierte en una característica predominante de la personalidad y conforme el niño empieza a adquirir la capacidad de proyectarse hacia el futuro, la autoimagen se amplía a incluir no solamente una imagen aproximada al yo real, sino también imágenes de los yos potenciales. (Dicaprio 1989).

6. El Yo como agente que afronta la vida en forma racional

Entre las edades de los seis y los doce años, los niños se dan cuenta de sus crecientes poderes intelectuales. Empiezan a sentir que pueden resolver problemas y que algunos niños los superan en esto. Durante este periodo, el niño se siente atraído por juegos de palabras, rompecabezas, claves y adivinanzas. En sus relaciones fuera del hogar con otros niños de su edad, hay una continua competencia de habilidades, incluso intelectuales. Dos tendencias que a menudo compiten entre sí están activadas durante este periodo; el niño necesita probar y confirmar su ego, pero también apoyo proveniente de la conformidad. Es un periodo moralista y legalista, en el cual las reglas adquieren un poder sagrado sobre el niño. (Allport, 1961).

7. Luchas propias

Al observar el desarrollo de la edad de 12 años en adelante se encuentra desde luego el segundo periodo de mayor cambio, la adolescencia. Durante este lapso emerge una nueva dimensión de la autoexperiencia, la proyección de metas y objetivos a largo plazo. Allport llama a este aspecto del yo la “lucha propia”, un término que usa para indicar que todos los aspectos del yo están envueltos en el proceso de lucha por lograr metas.

Conforme el individuo llega a la condición de adulto, debe hacerse cargo cada vez más de sus propios asuntos. (Dicaprio 1989).

Carl. R. Rogers

Carl Rogers creía que la personalidad de cada persona se desarrollaba según el modo en el que consigue ir acercándose a (o alejándose de) sus objetivos vitales, sus metas. Esta idea de que el desarrollo personal y el modo en el que el individuo lucha por llegar a ser como se quiere ser es una idea central de la psicología humanista, pero para Carl Rogers tiene especial importancia, porque para él es a través del desarrollo personal como se forma el carácter y el modo de ser. La personalidad de cada individuo puede analizarse según el modo en el que se acerca o se aleja a un modo de ser y vivir la vida al que él pone la etiqueta de persona altamente funcional (Dicaprio 1989. p326).

Las personas altamente funcionales se caracterizan por estar en un proceso constante de auto-actualización, es decir, búsqueda de un ajuste casi perfecto con los objetivos y las metas vitales. Este proceso de desarrollo personal se encuentra en el presente, por lo que siempre está en funcionamiento. De este modo, la personalidad de las personas altamente funcionales es, para Carl Rogers, un marco en el que fluye en tiempo real un modo de vivir la vida que se adapta a las circunstancias constantemente (Cloninger, 2003). Los rasgos de la personalidad que definían a las personas altamente funcionales están definidos según las siguientes cinco características:

1. Apertura a la experiencia

No adopta una actitud defensiva por defecto ante lo desconocido, sino que prefiere explorar nuevas posibilidades. Es por eso por lo que este tipo de personalidad se define por la aceptación de las emociones asociadas a lo que se está viviendo, la no evitación de las "emociones negativas" y la adopción de actitudes receptivas ante situaciones que no son claramente peligrosas.

2. Estilo de vida existencial

Esta característica tiene que ver con la tendencia a asumir que es uno mismo quien ha de otorgar sentido a las experiencias que se viven en cada momento, a través de un proceso de creación de significado.

De este modo, se deja que el modo de vivir el día a día sea espontáneo, creativo, sin intentar que todo lo que se percibe encaje a la fuerza en esquemas preconcebidos. No se analiza el presente como algo que debe ser explicado totalmente por las vivencias del pasado, sino que se vive plenamente.

3. Confianza en uno mismo

El hecho de abrazar una manera libre de vivir la vida conlleva fiarse del propio criterio y la propia manera de tomar decisiones por encima de cualquier otro referente. La idea es que, como nadie conoce mejor que uno mismo la propia manera de vivir la vida, no se tiende a apoyarse en códigos de comportamiento impuestos desde instancias externas.

4. Carácter constructivo

Muestra una gran facilidad para dar respuesta a todas las necesidades de manera equilibrada, de manera que las crisis son aprovechadas como oportunidades para construir nuevas oportunidades y encontrar maneras de alcanzar niveles de bienestar.

5. Desarrollo personal

El desarrollo personal es el motor vital de las personas altamente funcionales. Se vive como un proceso de cambio constante, en el que nunca se alcanza una meta final definitiva, sino que se va pasando de una etapa a otra.

Terapia centrada en la persona

A medida que maduró en experiencia, Carl Rogers se dio cuenta que mientras más "no-directivo" era, más influía a sus pacientes precisamente a través de esa postura. En otras palabras, los pacientes buscaban una guía en el terapeuta y lo encontraban, aunque éste intentara no guiarles. De manera que cambió el nombre a centrada en el paciente (también llamada terapia centrada en el cliente). Si la independencia (autonomía, libertad con responsabilidad) es lo que se quiere que un paciente logre, no lo logrará si se mantiene dependiente del terapeuta. Los pacientes deben experimentar sus introspecciones por sí mismos, en la vida cotidiana, fuera de la consulta de su terapeuta.

Un abordaje autoritario en la terapia parece resultar fabuloso en la primera parte de la terapia, pero al final solo crea una persona dependiente. Para ser un terapeuta especial, para ser efectivo, un terapeuta debe tener tres cualidades especiales:

- ✓ Congruencia: Ser genuino; ser honesto con el paciente.
- ✓ Empatía: La habilidad de sentir lo que siente el paciente.
- ✓ Respeto: Aceptación, preocupación positiva incondicional hacia el paciente.

Abraham Maslow

La teoría de este psicólogo gira en torno a dos aspectos fundamentales: las necesidades y experiencias. En otras palabras, lo que motiva y lo que se busca a lo largo de la vida y lo que va ocurriendo en este camino, lo que se va viviendo. Es aquí donde se forma la personalidad. De hecho, Maslow es considerado uno de los grandes teóricos de la motivación. La teoría de la personalidad de Maslow tiene dos niveles. Uno biológico, las necesidades que todos poseen y otro más personal, que son aquellas necesidades que tienen que son fruto de los deseos y las experiencias que se viven (Cloninger, 2003).

El modo en el que un individuo enfoque su autorrealización se corresponderá al tipo de personalidad que manifieste en su día a día. Eso implica que para Maslow la personalidad está relacionada con los aspectos motivacionales que tienen que ver con los objetivos y las situaciones que vive cada ser humano; no es algo estático que permanezca en el interior de la cabeza de las personas y se manifieste unidireccionalmente, de adentro hacia afuera, tal y como podría criticarse de algunas concepciones reduccionistas y deterministas de este fenómeno psicológico.

La personalidad autorrealizada

Las personas que logran satisfacer sus necesidades de autorrealización son personas autorrealizadas. Ahora bien, Maslow afirma que menos del 1% de la población pertenecen a esta clase de individuos (Dicaprio 1989). Las personas autorrealizadas se caracterizan porque:

- ✓ Muestran un nivel alto de aceptación de sí mismos
- ✓ Perciben la realidad de manera más clara y objetiva
- ✓ Son más espontáneas

- ✓ Piensan que las causas de los problemas son externas
- ✓ Disfrutan de la soledad
- ✓ Tienen una mentalidad curiosa y creativa
- ✓ Disfrutan de experiencias cumbre
- ✓ Generan ideas genuinas
- ✓ Tienen un gran sentido del humor
- ✓ Poseen un gran espíritu crítico y se rigen por valores éticos
- ✓ Son respetuosas y humildes
- ✓ Son tolerantes, no tienen prejuicios y disfrutan de la presencia de los demás

La teoría de la pirámide de las necesidades humanas

Maslow es famoso por su teoría de la Pirámide de Necesidades porque, según él, las necesidades siguen una jerarquía, de más básicas a más complejas, y su pirámide está construida por cinco niveles:

- ✓ Necesidades fisiológicas: comer, respirar, beber.
- ✓ Necesidades de seguridad: seguridad física, empleo, ingresos.
- ✓ Necesidad de afiliación: casarse, ser miembro de una comunidad.
- ✓ Necesidades de reconocimiento: respeto de los demás, estatus, reputación.
- ✓ Necesidades de autorrealización: desarrollo moral, espiritual, búsqueda de una meta en vida.

Las necesidades han de ir cubriéndose para poder aspirar al nivel superior. Por ejemplo, si no tenemos las necesidades fisiológicas cubiertas no se puede aspirar a las necesidades de afiliación. En el nivel superior se encuentran las necesidades de autorrealización. Es esta jerarquía la que según Maslow marcaba el modo en el que la personalidad se adapta a las circunstancias, dependiendo de cada situación vivida. Todas las necesidades están sujetas a distorsión. Las necesidades superiores y más sutiles se distorsionan y se dirigen mal más fácilmente debido a experiencias inapropiadas (Dicaprio, 1989, p. 390).

1.6.3 Teoría conductual

Quienes afirman que la personalidad proviene del medio y la conducta sostienen que cuando se conoce la naturaleza de la personalidad, estamos en mejor posición para relacionar con sus causas, porque las variables de la personalidad en sí mismas son las principales causas de la conducta. John B. Watson propuso el conductismo, el cual es una nueva idea osada de que la psicología debe renunciar a la psique.

Este punto de vista se denominó método del “organismo vacío”, debido a que considera únicamente la conducta observable en relación con estímulos ambientales y no con los agentes inobservables de la personalidad. Watson argumentó que podría obtener conocimiento confiable sobre la conducta animal y la humana al observar lo que hace el individuo en diferentes situaciones (Dicaprio, 1989).

B.F. Skinner

Fue un importante psicólogo, inventor y escritor estadounidense reconocido en todo el mundo por aportar rigor científico a la psicología. En 1938 escribió su primer estudio llamado "La conducta de los organismos: un análisis experimental" y fue plasmando sobre papel todo aquello que estudió hasta que, en 1974, resumió su trabajo en una famosa obra llamada "Sobre el Conductismo". En este libro, Skinner explica los fundamentos del análisis de la conducta y cómo sus experimentos con animales pueden extrapolarse a la terapia psicológica en humanos. El autor explica cómo se puede entender la psicología desde un punto de vista operante y cómo afecta nuestro comportamiento a nuestros pensamientos (Cloninger, 2003).

Cuando B. F. Skinner empezó sus estudios, el conductismo se fundamentaba básicamente en el condicionamiento simple heredado del fisiólogo ruso Iván Pavlov y popularizado por John B. Watson. Este primer enfoque de la psicología conductista proponía modificar el comportamiento haciendo que estímulos agradables o desagradables que se presentaban a la vez que otros estímulos a los que se quería que el individuo desarrollase aversión o agrado (Dicaprio, 1989).

El condicionamiento operante

Para Skinner, el aprendizaje a partir de las consecuencias que tiene el modo en el que se interactúa con el mundo era el principal mecanismo de modificación de la conducta. Tanto los seres humanos como los animales están realizando siempre todo tipo de acciones, por insignificantes que sean, y estas tienen siempre una consecuencia, que se recibe en forma de estímulos. Esta asociación entre lo que se hace y lo que se nota que son las consecuencias de nuestras acciones son el fundamento del condicionamiento operante (Dicaprio, 1989, p441).

Los miembros de nuestra especie tienen la capacidad de crear conceptos abstractos y generar memoria autobiográfica, pero para Skinner la aparición de estas formas refinadas de pensamiento eran la punta de la pirámide de un proceso que empezaba aprendiendo de los aciertos y de los errores en tiempo real.

Moldeamiento y encadenamiento

El moldeamiento es un término que se asocia de manera especial con los procedimientos de Skinner para el condicionamiento operante. Moldear la conducta significa construir patrones de conducta u operantes por medio del reforzamiento de respuestas parciales o graduadas (Dicaprio, 1989, p450).

Los procedimientos de encadenamiento se refieren a la formación de conducta a través de la combinación en secuencia de series de unidades conductuales simples. El patrón total de conducta puede ser bastante completo, pero está constituido por series de unidades simples que se han adquirido por medio de condicionamiento operante (Dicaprio, 1989).

Reforzamiento positivo

La clasificación más amplia es la división de los reforzadores positivos en “no aprendidos” y “aprendidos”. Estas clases también se llaman primarias y secundarias, incondicionales y condicionales. Los requerimientos orgánicos son casos claros de reforzamiento primario: alimento, agua, sexo, descanso, actividad, curiosidad.

Hay algunos reforzadores evidentemente aprendidos, como el dinero, los premios, las medallas y la atención, que son llamados “reforzadores condicionados generalizados” (Skinner, 1953), con lo que quiere decir que son reforzadores aprendidos que pueden reforzar muchas conductas diferentes.

Reforzamiento negativo

El reforzamiento negativo ocurre cuando la conducta elimina o evita un estímulo desagradable o aversivo. La eliminación o evitación del estímulo indeseado refuerza las conductas operantes efectivas. Se refiere al aprendizaje del escape y evitación que puede ser altamente motivante. El reforzamiento negativo se diseña para fortalecer la conducta de evitación o escape agregando algo desagradable que la conducta pueda eliminar (Skinner, 1972).

Castigo

El castigo ocurre cuando la conducta va seguida por una consecuencia desagradable o cuando la conducta hace que se rechace una cosa deseable. Algunos investigadores distinguen entre castigo positivo y castigo negativo: el castigo positivo sigue a la conducta con algo indeseable; el castigo negativo sigue a la conducta con eliminación de algo deseable. El propósito del castigo es detener o cambiar la conducta indeseable (Dicaprio, 1989).

1.7 Inteligencia

Uno de los problemas que se presenta cuando se adentra al campo de la inteligencia es la multiplicidad de perspectivas teóricas desarrolladas y la complejidad que adquiere el concepto por la cantidad de significados que se le han asignado.

En un principio la inteligencia se consideró como algo más bien biológico, hereditario, que estaba dentro de la mente del individuo; es decir por la cantidad de conocimientos que adquiere o posee, sin embargo, con el paso del tiempo la definición de inteligencia se ha ido transformando de acuerdo con los cambios sociales, científicos y culturales abarcando no solamente aspectos cognitivos sino también conductuales, los cuales permiten la adaptación eficiente al ambiente físico y social.

Incluyendo la capacidad de resolver problemas, planear, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas y aprender de la experiencia.

Ciertamente la inteligencia es el producto de una elaborada herencia genética ancestral que poseen todos los seres humanos, sin embargo, la prominencia o estirpe social no es un factor que determine que por pertenecer a una familia prominente la descendencia ha de ser inteligente.

El concepto de inteligencia fue utilizado en un contexto científico por Francis Galton quien publica en 1869 el libro *El genio hereditario*, donde considera a la inteligencia como una capacidad física y que sería heredada, tanto así, que hijos de familias prominentes tendrían más probabilidades de tener hijos prominentes y con rasgos de genialidad, existiendo poca influencia ambiental. (Maureira, 2017, p.19).

1.7.1 Concepciones de inteligencia

De acuerdo con los factores que analiza se pueden separar en dos grupos:

Perspectiva psicométrica

Se ocupa del estudio de las diferencias individuales en las personas y las causas de estas diferencias. De esta concepción se derivan tres de los principales conceptos relacionados con la inteligencia humana: CI, edad mental y factor G, también llamado inteligencia general.

Binet y Simón, diseñaron el primer test de inteligencia. Para ellos, la inteligencia suponía tener juicio, sentido práctico, iniciativa y facultad para adaptarse a las circunstancias cambiantes del ambiente, lo que supone tener habilidad de dirección, adaptación y sentido crítico.

Dentro de esta perspectiva se pueden distinguir los modelos monofactoriales, que defienden la existencia de un único factor que explicaría la inteligencia por sí misma. Entre los autores destacados se encuentra a Galton, elaboró métodos estadísticos para clasificar a los seres humanos según sus habilidades físicas e intelectuales, lo que le permitió verificar la existencia de una relación entre la herencia y el ambiente.

Los modelos plurifactoriales, que identifican varios factores independientes que intervienen según las características de la tarea a la que se enfrenta el sujeto, constituyen el conjunto de la inteligencia y conlleva la determinación de perfiles específicos de aptitudes, en los cuales difieren los sujetos.

La Perspectiva cognitiva

Se centra en la manera en que los individuos procesan la información, en los procesos cognitivos subyacentes a la conducta inteligente y en los procesos cognitivos implicados en la resolución de tareas. Como figuras representativas se encuentran:

Sternberg, su teoría de la inteligencia “Triárquica” que consta de tres partes o subteorías explicativas: la analítica o componencial: es la habilidad de la persona para aprender a hacer cosas nuevas, adquirir nueva información, asimilar el conocimiento explícito que se enseña, almacenar y recuperar la información y llevar a cabo tareas de forma rápida y efectiva. La sintética o experiencial: es la capacidad de la persona para solucionar y actuar de forma creativa y perspicaz; permite resolver problemas nuevos de manera creativa y la práctica o contextual entendida como la habilidad de la persona para emplear sus conocimientos prácticos y sentido común para adaptarse al ambiente, llegando a reformar el entorno para aumentar sus posibilidades y minimizar sus dificultades (Sternberg, 1985).

Howard Gardner argumentó que la inteligencia es multidimensional, propuso una visión pluralista de la mente en la que incluye las distintas facetas de la cognición, los distintos estilos cognitivos y potencialidades del ser humano, una visión que no estaba limitada por los procesos de razonamiento o los conocimientos adquiridos. Gardner plantea que una competencia intelectual humana debía dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas.

Propone la existencia de varias inteligencias, relativamente independientes entre sí y asumiendo que la inteligencia es funcional y que se manifiesta de distintas maneras en distintos contextos. Las inteligencias propuestas fueron las siguientes: lingüística, lógico-matemática, espacial, cinestésico-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal, y naturalista.

Para este autor, estas “inteligencias” son términos que utiliza para organizar y describir las aptitudes de las personas, se basa en el potencial y en las capacidades de las personas y en el hecho de que se puedan desarrollar en mayor o menor medida como consecuencia de las experiencias, factores culturales y la motivación.

De las variedades de inteligencia propuestas por Gardner se destaca las dos formas de inteligencia: interpersonal definida como la capacidad para entender a las otras personas y supone el reconocer y responder de manera apropiada a los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de los demás y la inteligencia intrapersonal definida como la capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida, representa el autoconocimiento, el acceso a los propios sentimientos, su discriminación y selección para orientar la propia vida.

Lo anterior destaca los últimos avances en el campo de la inteligencia que se caracterizan por incluir dentro de su concepción la parte emotiva y afectiva de las personas, a la vez que se intenta describir y explicar cómo la razón y la emoción se unen y conforman el aspecto distintivo de la inteligencia humana, (Goleman, 1996). En este sentido no solamente abarca el aspecto cognitivo, sino que incluye también la habilidad para manejar aspectos personales, educativos, sociales y ambientales.

1.8 Emoción

Son una especie de estado afectivo de naturaleza subjetiva que experimentan todos los seres humanos, cuando a través de los sentidos se percibe en el entorno, ciertas sensaciones que pueden ser de distinta índole, tales como el miedo, la tristeza, la soledad, la angustia, la ira, la felicidad, los celos, la envidia.

En el mundo de la ciencia, el estudio de las emociones hasta hace poco tiempo no tenía la relevancia que hoy tiene su estudio, debido a que, de conformidad con los procesos cognitivos, era de mucha más importancia el estudio del razonamiento humano, sin embargo, las emociones tienen un amplio referente con el nacimiento de la neurociencia que establece la forma de controlar las emociones.

Para Reidl Martínez las emociones son: “fenómenos psicológicos que le dan a la vida su sabor y sus sinsabores, su energía y sentido, son elementos fundamentales de lo humano. Dirigen la atención, guían la toma de decisiones, estimulan el aprendizaje y disparan la conducta”. (Reidl, 2005, p. 16).

Existen cientos de emociones, no obstante, se ha descrito la universalidad de las emociones básicas, es decir, las reconocidas por personas de diversas culturas de todo el mundo. Estas emociones básicas son: la alegría, la ira, el miedo, la tristeza y el asco (Bisquerra, 2009). El proceso emotivo es una experiencia humana y, como tal, sucede en todas las dimensiones del ser humano:

- ✓ Fisiológico: cambios corporales, procesados en la corteza cerebral dirigidos por el sistema límbico, que tanto la persona que los presenta como los demás pueden observar.
- ✓ Subjetivo: forma en la cual se percibe la emoción, el aspecto con el cual se relaciona y el estado animo que despierta.
- ✓ Social, relacional o comunicativo: indica la relación, impacto o valor de algún aspecto, persona, circunstancia o experiencia con determinada emoción.
- ✓ Intencional o motivacional: una reacción fisiológica distinta que invita a hacer algo concreto o significativo

El interés por las emociones del ser humano ha cobrado más relevancia y la investigación científica ha prestado especial interés al estudio de las diferencias individuales en la habilidad para procesar y utilizar la información emocional, partiendo de la idea de que aquellas personas que se muestren más hábiles tendrán mejor adaptación psicológica y social.

1.8.1 Las emociones en el desarrollo

El ser humano necesita vincularse afectivamente desde el nacimiento. Es a través de las relaciones con los demás, de la expresión emocional, de las conversaciones, de la mirada del adulto significativo, como se construye el significado de las experiencias emocionales.

La conciencia emocional va evolucionando a lo largo del desarrollo infantil hasta la adolescencia, desde sentimientos globales y difíciles de etiquetar para el niño hasta experiencias emocionales diferenciadas y complejas.

Las emociones son una parte estandarizada del «programa humano», un conjunto innato de sistemas de adaptación al medio que han tenido un extraordinario valor de supervivencia para la humanidad, ayudando a responder rápidamente a los cambios que se producen en el entorno y afectando el bienestar, juicio y convivencia. Las emociones forman parte de las interacciones sociales, por lo que saber comprender correctamente las señales emocionales es importante para establecer relaciones personales adecuadas (Perry-Parrish, Waasdorp y Bradshaw, 2012).

1.9 Origen del concepto de inteligencia emocional

Hay una diferencia entre los antecedentes científicos de la inteligencia emocional y el origen propiamente dicho del concepto, históricamente han habido algunas ramas del conocimiento humano que han tratado de formular algunos postulados acerca de esta nueva disciplina como es la inteligencia emocional, de esta cuenta, hombres como Darwin quien formula la teoría de la evolución y específicamente muchas de sus ideas fueron tomadas de su escrito la expresión de las emociones en los animales y el hombre, en donde postula que las emociones son el producto de la evolución.

Surge del aporte realizado por Edward Thorndike, quien definió la Inteligencia Social como la capacidad para comprender y dirigir a las personas, de actuar sabiamente en las relaciones humanas. Sin embargo, Robert Thorndike y Saul Stern revisaron los intentos de E. Thorndike de medir la inteligencia social identificando tres áreas relacionadas con esta: la primera engloba la actitud de los individuos hacia la sociedad y sus componentes, la segunda tenía que ver con el conocimiento social y la tercera estaba relacionada con el grado de ajuste social del individuo. Años más tarde David Wechsler se refirió a elementos tanto “intelectuales” como “no intelectuales” que estaban incluidos en la capacidad global del individuo para actuar, pensar y tratar de manera efectiva con su ambiente. Los elementos a los que se refería eran factores afectivos, sociales y personales.

En 1983 Howard Gardner plantea su teoría de las Inteligencias Múltiples. En donde la inteligencia interpersonal e intrapersonal guardaban una estrecha relación con las aportaciones realizadas por Thorndike. Ambos conceptos de inteligencia han contribuido significativamente en la formación de un nuevo concepto dentro del marco teórico general acerca de la inteligencia, surgiendo en 1990 la primera formulación teórica y modelo de Inteligencia Emocional elaborado por Mayer y Salovey quienes describen la inteligencia emocional como “una forma de inteligencia social que envuelve la habilidad de monitorear las emociones y sentimientos propios y ajenos, discriminar entre ellos y utilizar esta información para guiar el pensamiento y las acciones o conducta propias” (Salovey y Mayer, 1990). Aunque fueron los autores Mayer y Salovey los que revolucionaron el concepto de inteligencia emocional, no fue sino hasta 1995 que el término fue popularizado por el autor Daniel Goleman quien publica el libro “inteligencia emocional”. En este libro el precitado autor realiza un estudio concienzudo sobre la inteligencia emocional tratando temas como: cuál es la función y para qué sirve la inteligencia emocional, su naturaleza y como puede ser aplicada a la vida práctica.

1.10 Inteligencia emocional

La inteligencia emocional asociada a los cambios físicos, psíquicos y socio-ambientales, está ligada a un área de la psicología denominada evolutiva, y procura la explicación del crecimiento y los cambios a los que está sujeta una persona a lo largo de su vida, esta psicología evolutiva analiza cada una de las etapas del conocimiento, los sentimientos y el comportamiento especialmente durante el desarrollo de la niñez, que es la etapa en la que una persona experimenta la mayoría de cambios y donde a la vez se están formando los rasgos de su personalidad.

Es la capacidad que tienen los seres humanos para contrarrestar los efectos dejados por los traumas que provocan ciertas emociones, sean negativas o positivas que producen cambios en los sentimientos; es una especie de catalizador que permite controlar las emociones, tanto las propias como las de los semejantes, en consecuencia, carecer de esta habilidad puede llevar al ser humano a vivir desequilibradamente en los extremos.

Permite al ser humano establecer con mucha claridad cómo manejar los problemas cotidianos de la vida y cómo reaccionar ante tales circunstancias y de qué manera los motivan o desmotivan los entornos hostiles con los cuales no están habituados, y en general, a su capacidad de reacción ante las disyuntivas que independientemente de la voluntad se presentan como visitantes inesperados, que de no saberlos controlar, estarán propensos a experimentar fracasos por la inadecuada forma de reaccionar ante ellos. No solamente está relacionada a los impactos negativos que producen ciertas circunstancias que pueden hacerle variar anímicamente; también está relacionado con cuestiones tales como el manejo del éxito que puede producir desequilibrio emocional, que lleva a las personas a vivir una vida llena de desenfrenos que a la postre solo será un sueño fugaz que los lleva al fracaso. Continúa manifestando (Reidl, 2005):

Las emociones son centrales para la comprensión del comportamiento y experiencia humana en cualquier nivel del análisis científico, psicológico y fisiológico, ya que son muy pocos los encuentros, acciones y pensamientos significativos que ocurren carentes de emoción; la presencia de una emoción, o por lo menos la posibilidad de esta, proporciona un indicador muy significativo de los encuentros adaptativos que las personas tienen con su medio ambiente. (p. 17).

1.10.1 Definición

Hay una gran cantidad de definiciones como de teóricos del tema de la inteligencia emocional, no todas tienen los elementos necesarios para considerarse como tales, tomando en cuenta que la inteligencia para algunos autores el concepto está fuertemente relacionado con la capacidad y habilidad, en tal sentido se proponen las definiciones que más se ajustan a los objetivos del estudio.

La inteligencia emocional se entiende, pues como una habilidad para comprender la emoción, el conocimiento emocional, es la habilidad y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa, y la habilidad para regular las emociones de uno mismo y las de otros. (Couto, 2011, p. 101).

Resultado de un apropiado manejo de las emociones que permiten y ayudan en determinados momentos de la vida a superar eventos que de alguna manera marcan la vida, y ese manejo de las emociones, le proporciona a la persona una vivencia que lo capacita no solamente para una buena administración de sus propias emociones, sino también de la de otras personas. Para Mayer y Salovey citados por (Fernández y Extremera, 2005.) La inteligencia emocional es:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (p. 68)

Lo más importante de la definición consiste en la habilidad o capacidad de percibir, cuando se está frente a un hecho que altera el comportamiento y cuyo hecho generará una serie de sentimientos que, de no poder manejarlos, ocasionarán breves o largos períodos de inestabilidad en la conducta; de ahí la importancia de poderlos valorar, pues con esto se llega a la toma de decisiones, y estas a su vez ayudarán en los procesos de madurez emocional que contribuyan a llevar una vida equilibrada.

1.11 Modelos de inteligencia emocional

Se dice que un modelo es una especie de prototipo que por sus resultados o virtudes se deben seguir, o como suele decirse popularmente, es un ejemplo para seguir. Investigadores han logrado establecer modelos de que buscan defender la existencia de habilidades que deben tener las personas emocionalmente inteligentes para triunfar en la vida y adaptarse adecuadamente a su ambiente. Dentro de las conceptualizaciones del constructo encontramos dos grandes planteamientos:

1.11.1 El modelo de habilidad

Concibe la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y la aplicación de esta al pensamiento.

Se centra exclusivamente en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento. Dentro de este modelo se encuentran lo siguiente autores:

Peter Salovey y John Mayer

Proponen un modelo en el que se distingue un conjunto de tres procesos adaptativos:

1. Evaluación y expresión de las emociones;
2. Regulación de la emoción; y
3. Utilización de la emoción de manera adaptativa.

Básicamente consiste en el manejo de las emociones y los sentimientos, esto significa que hay un proceso mental de percepción, identificación, valoración y expresión, dichos procesos constituyen lo que se conoce como abstracción, que, aunque las personas no lo sepan a nivel conceptual se entregan a la reflexión para posteriormente dirigir o redirigir sus pensamientos. Según (Fernández y Desirée):

Desde el modelo teórico de Salovey y Mayer la inteligencia emocional es concebida como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que lo rodea. El modelo de habilidad de Mayer y Salovey considera que la inteligencia emocional se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas...: (pág. 167)

Se basa en el uso adaptativo o específicamente en la ejercitación de las habilidades, esto crea en el ser humano una especie de capacidad práctica para ser funcional en cualquier ambiente o entorno que a primera vista le pueda parecer hostil y desconocido,

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (Fernández y Desiree)

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones es un proceso que requiere una interpretación inmediata de la realidad aprehendida, de esta interpretación se tendrá la capacidad para generar sentimientos, debido a que las emociones son una especie de dispositivo que de saberlas controlar, ayudan a proyectar pensamientos, pero no simples pensamientos, sino aquellos que estabilizan y ayudan a superar cualquier crisis; de esta forma se va madurando y obteniendo experiencia en el manejo de las emociones y consecuencia de ello la vivencia sirve como añadidura intelectual.

1.11.2 Modelo mixto

Están proyectados a la personalidad en relación con la inteligencia emocional, y además porque tiene relación con la capacidad o habilidad basada en cómo se aprehende la inteligencia emocional en los procesos de aprendizaje. Dichos modelos comparten la noción de que el intelecto por sí solo no opera de manera óptima y busca el balance entre la lógica y la emoción y entre nuestras capacidades personales, emocionales y sociales.

Entre los principales autores se encuentran Goleman (1995) y Bar-On (1997); estos incluyen rasgos de personalidad como el control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, la confianza y/o la persistencia. (García y Giménez , 2010, p. 46.)

Daniel Goleman

Divide su modelo en dos elementos que son: la existencia del cociente emocional y un cociente intelectual, para este autor no existe contradicción entre el hecho cognitivo y el hecho afectivo, como si lo observa Binet, quien establece que las emociones no forman parte de los procesos cognitivos y que éstos se desarrollan en un segundo plano; (Couto, 2011) respecto a esto dice:

...Alfred Binet definió dos tipos de inteligencia: la ideativa y la instintiva, esta última operaba por medio de los sentimientos y está relacionada cada vez más con la intuición y se manifiesta a través de las emociones, pero no se vincula directamente con los procesos cognitivos implicados en la inteligencia (p. 101).

Para Binet la inteligencia instintiva o afectiva no puede vincularse directamente con los procesos de conocimiento generados en el cerebro, en consecuencia, divide la parte afectiva de la cognitiva, sin embargo, tanto el hecho afectivo como el cognitivo forman parte de un mismo proceso de conocimiento; es más, hoy en día ya se habla de la neurociencia o la forma en que el cerebro se ocupa del manejo de las emociones, esto implica la interrelación que existe entre el sistema nervioso y los procesos mentales y emocionales como procesos subyacentes. El cociente intelectual y el cociente emocional se manifiestan en las interrelaciones. (García y Giménez, 2010) citando en Goleman dicen:

Un ejemplo lo podemos observar entre las comparaciones de un individuo con un alto cociente intelectual, pero con poca capacidad de trabajo y otro individuo con un cociente intelectual medio y con alta capacidad de trabajo. Ambos pueden llegar al mismo fin, ya que ambos términos se complementan (pág. 46).

Para Goleman los componentes de inteligencia emocional primeramente están basados en el conocimiento de la persona misma, tal como lo expresara en una de sus máximas el propio Sócrates; en segundo lugar, una especie de autocontrol sobre la propia subjetividad, como pueden ser los estados de ánimo, impulsos y otros recursos intrínsecos; otro elemento muy importante es la motivación que facilita el logro de objetivos para alcanzar metas; así mismo la preocupación que como seres humanos ha de tenerse con el prójimo, a esto le denomina Goleman empatía, o capacidad para percibir lo que otros sienten y eso lleva a los individuos a la comprensión; y por último, la capacidad de responder ante las necesidades que plantean las diversas circunstancias que enfrentan las personas a lo largo de vida, esto es lo que él llama habilidades sociales.

En conclusión, el concepto de inteligencia emocional de Goleman “nació de la necesidad de responder al interrogante: ¿por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria?” (Trujillo y Rivas, 2005).

Reuven Bar-On

Básicamente este modelo surge a raíz de la presentación de su tesis doctoral en el año de 1988 la cual se titula en español “El desarrollo de un concepto de Bienestar Psicológico”; esta tesis constituye la punta de lanza para sus posteriores estudios, y es hasta en el año de 1997 cuando propone su modelo de inteligencia emocional el cual se conoce como el modelo de inventario. Para (Ugarriza, 2001):

La estructura del modelo de BarOn (1997) de inteligencia no cognitiva puede ser vista desde dos perspectivas diferentes, una sistémica y otra topográfica. La visión sistémica es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente. Por ejemplo: relaciones interpersonales, responsabilidad social y empatía son partes de un grupo común de componentes sistemáticamente relacionados con las habilidades interpersonales, de ahí que se hayan denominado “componentes interpersonales”. Dichas habilidades y destrezas son los componentes factoriales de la inteligencia no cognitiva y son evaluadas por el *BarOn Emotional Quotient Inventory* (BarOn EQ-I). Este inventario genera un cociente emocional y cinco cocientes emocionales compuestos basados en las puntuaciones de 15 subcomponentes. (p. 131-132).

Su conceptualización va más allá de estar únicamente basado en la inteligencia, considera un conjunto de factores emocionales, personales y sociales que influyen en la habilidad general de adaptarse de manera activa a las presiones y demandas del ambiente. La relación de las personas con el medio ambiente es consecuencia de una capacidad que se centra en comprender, ser consciente, controlar y expresar las emociones de una manera adecuada y esto depende de las características de la personalidad.

El modelo de Bar-On está compuesto por relaciones interpersonales e intrapersonales; las interpersonales son una relación de reciprocidad entre los individuos unidos por un nexo común como lo es lenguaje articulado, por medio del cual los individuos se informan en la clase de entorno en el cual interactúan.

El componente interpersonal reúne una serie de ingredientes tales como:

1. La empatía, para el diccionario de la lengua española la empatía es: “el sentimiento de identificación con algo o alguien o la capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimientos.” (DRAE, 2017).
2. Relaciones interpersonales: se refiere a la capacidad que tienen los seres humanos para interactuar con sus próximos de manera cordial y armónica, evitando en la manera de lo posible crear ambientes hostiles que vulneren las relaciones armónicas emocionales e íntimas en la comunidad
3. La responsabilidad social: este elemento es muy importante porque ello implica una cultura de cooperación, mutualismo y respeto dentro de la comunidad.

Las intrapersonales son los aspectos intrínsecos dentro de los cuales se pueden mencionar los siguientes:

1. Comprensión emocional: viene siendo más o menos como lo que plantea Goleman en la máxima socrática de conócete a ti mismo, este aspecto es subjetivo en el sentido de tener la capacidad de auto conocerse, pues ello implica que hay que advertir e intuir la forma de los sentimientos producidos por las emociones.
2. Asertividad: ser asertivos implica de alguna manera la sinceridad para poder transmitir los pensamientos, opiniones o creencias, evitando en la manera de lo posible que los individuos lleguen a ser faltos de tacto, o como suele decirse evitar herir susceptibilidades.
3. Autoconcepto: lleva a la aceptación de la condición de seres humanos con virtudes y vicios, o sea ser realistas en cuanto a la condición con las limitaciones y posibilidades de acuerdo con las capacidades.
4. Autorrealización: involucra no lo que se quiere ser, sino lo que se puede ser, de acuerdo con las posibilidades y medios con los que una persona cuenta para lograr la autorrealización;

5. Independencia: introduce a la persona al mundo del libre albedrío, al estar seguros de sí mismos en sus pensamientos, debido a que el hombre es lo que piensa y como piensa así actúa.

Los tres factores centrales más importantes de la inteligencia emocional son: la comprensión de sí mismo (nuestra propia habilidad para reconocer y comprender nuestras emociones, estados de ánimos y sentimientos); la asertividad (nuestra habilidad para expresar las emociones y sentimientos); y, la empatía (nuestra habilidad para reconocer, comprender y apreciar los sentimientos de los otros). (Ugarriza, 2001, p. 134).

El modelo de Bar-On descansa en los siguientes postulados:

- ✓ La aceptación de sí mismo (autoconcepto), ¿qué concepto se tiene de sí? Esto implica estar conforme de lo que una persona es; sin embargo, esto no significa que no se procure mejorar en algunos aspectos de la conducta, pero es necesario que para poder respetar al prójimo se empiece por respetarse así mismo, esto hará comprender y aceptar a las personas sus capacidades, pero también las limitaciones.
- ✓ La asertividad juega el rol más importante, pues de ella depende el autoconcepto e independencia emocional; el ser asertivos involucra saber cómo y cuándo se debe actuar, a perder el temor a decir no y cuando saber decir sí. No se puede aceptar pasivamente algunas situaciones, como tampoco ser complacientes con todas las personas; se debe aprender a decidir cuándo a defender una postura sin ser agresivo, pero tampoco pasivo, muchas veces las personas responden ante ciertas circunstancias, más por sus emociones que por las razones que puedan tener. Ser asertivo es actuar con honestidad, es establecer una frontera entre la sinceridad y la falta de tacto.

1.12 Habilidades que intervienen en la inteligencia emocional

La habilidad es la destreza con la que podemos realizar ciertas actividades con éxito, dentro de ellas tenemos:

1. El dominio propio
2. El autoconocimiento
3. Pensamiento positivo
4. Empatía y;
5. Asertividad

El dominio propio

Todas las personas por naturaleza están sujetas a muchas pasiones a lo largo de la vida, ejemplo de ello es vivir desordenadamente o como venga en gana o sea vivir una vida disoluta, sin embargo, como seres humanos se ha sido dotado para poder controlar los excesos a través del dominio propio o templanza como también se le conoce. A este respecto algunos autores se refieren.

El dominio propio, templanza o autocontrol capacita a la persona para ser gobernadora de su propia vida, de tomar sus propias decisiones, de proyectar cada día hacia una vida llena de plenitud y disciplina que allane el camino para alcanzar el éxito en todas aquellas empresas que deseen aventurar.

El autoconocimiento

¿Como pueden los seres humanos conocerse a sí mismos? ¿Existe un manual que les permita llegar a ese conocimiento? Conocerse a sí mismo no es una tarea fácil, es una gran interrogante en la vida, el mismo Sócrates reflexiona sobre esta máxima de concómete a ti mismo, pero no específica como hacerlo.

El conocerse a sí mismo es un proceso lento de aprendizaje y ese conocimiento lo adquieren en la medida que las personas van creciendo física y emocionalmente, o sea en la medida que viven; así van a experimentar esta vivencia con lo cotidiano de la vida que les permite conocer cuáles son sus virtudes y cuales sus vicios; capacidades y limitaciones, este conjunto de vivencias permiten saber en realidad como son y cómo reaccionan ante ciertas circunstancias vivenciales. Para (Bennett, 2008) uno de los benéficos de auto conocerse es:

Lo que permite vivir mejor con nosotros mismos y con los demás, y que podamos alimentar nuestras propias capacidades y transformar los errores y fallos en triunfos...El autoconocimiento trae grandes frutos a quien lo logra...Uno de los pasos para irse conociendo es adquirir conciencia de nuestros actos. Esto permite reflexionar y buscar las causas que provocan ese desconocimiento interior que nos impide acceder a la felicidad.

Conocerse a sí mismo, es tener como compañera la realidad, es comprender las emociones y sentimientos y que ayudan a incrementar la inteligencia emocional, ayudando a habituarse y acomodarse para enfrentar cualquier ambiente.

El pensamiento positivo

Los seres humanos son proclives en la mayoría de las veces a pensar negativamente, es más fácil que se dejen influenciar por un pensamiento negativo que por uno positivo, pero, ¿A qué se debe esto? Regularmente, están tan acostumbrados a recibir respuestas negativas como el no, no se puede, no tengo, no hay, no puede ser; la cultura del no esta tan difundida en la vida que los pensamientos se inclinan a lo negativo. Para (Peiffer 2007) el pensamiento positivo consiste en:

...aprovechar la sugestionabilidad de la mente subconsciente para forzarla a seguir una dirección deseable...Si queremos influir sobre nuestro pensamiento o rendimiento, tenemos que hacerlo a través de la mente subconsciente, y eso significa que hemos de escoger pensamientos nuevos, positivos, con los que alimentar concienzuda y repetidamente nuestra mente consciente, ya que los pensamientos positivos se enraízan en la mente subconsciente. Los pensamientos negativos, repetidos influirán en ella negativamente y los resultados negativos se materializarán en pensamientos, deseos e ideas que serán convertidos en realidad por la mente subconsciente. (p. 21).

La autora pretende transmitir que, con la acumulación de buenos pensamientos en el consciente, se predispone el subconsciente para generar resultados positivos en la vida, sin embargo, el pensamiento positivo no siempre da los resultados mágicos que se esperan, aunque tengan pensamientos positivos habrán resultados negativos y es en esta parte que juega un papel muy importante la inteligencia emocional para superar los traumas que pueda dejar un pensamiento positivo que no ha podido concretarse según la voluntad.

La empatía

Aquí entra en juego la comprensión de los sentimientos y emociones ajenas, pero para llegar a este conocimiento y comprensión, necesariamente las personas deben tener la vivencia necesaria para que de manera objetiva puedan entender el sentimiento y dolor ajeno.

La empatía se define como la capacidad personal de comprender al otro, poniéndose en su lugar, y sintiendo lo que siente el otro. Se trata de una conexión mental muy potente, que alberga una gran capacidad intelectual a quien la ejerce, y hace que el otro quede conmovido por la reacción de quien le ayuda, y quiera ser como él, empático. En suma, es una capacidad muy valiosa, que debería trabajarse desde la infancia, por el bienestar que produce cuando se pone en práctica, y por los dotes intelectivos que se aumentan al ejercerla. (Vicente, 2014)

Asertividad

Habilidad de expresar los deseos de manera amable, franca, abierta, directa y adecuada logrando decir lo que se desea sin atentar contra los demás, se encuentra íntimamente ligada a la autoestima y de cómo reaccionan las personas ante ciertas circunstancias incómodas en la que los envuelve la cotidianidad de la vida, ¿Por qué causas se cohibe en su conducta cuando se enfrentan a determinados dilemas? Por ejemplo, cuando algunas personas requieren algo de alguien y por no herir susceptibilidades no saben cómo responder con un simple no; no se puede agrandar a todo el mundo para inclinarse a sus caprichos o necesidades. El problema de la falta de asertividad lleva a la persona, a la inseguridad y no saber cómo expresar los sentimientos.

Para Castanyer la asertividad es: “La capacidad de autoafirmar los propios derechos, sin dejarse manipular y sin manipular a los demás.” (Castanyer, 2014).

Las capacidades o habilidades que tenga un sujeto para enfrentar la realidad son de suma importancia para alcanzar un bienestar emocional, reforzando la seguridad y confianza respecto a sí mismos. Cabe destacar que la relación familia y escuela sentará bases para la educación emocional del niño, encaminada a fortalecer el máximo potencial de un individuo.

1.13 Factores que intervienen en la inteligencia emocional

En el proceso de desarrollo de un niño intervienen factores que implican patrones de crecimiento, cambio y estabilidad que se manifiestan desde el nacimiento hasta que se es adulto. Estos factores son:

- ✓ Factores biológicos: Todos los seres humanos traemos una carga genética, que se refleja en cada una de las conductas individuales.
- ✓ Factores ambientales: Se refiere a las condiciones exteriores a una persona, al medio en el que vive y con el que interactúa.
- ✓ Contexto histórico: Cada generación nace en un contexto definido que determina las condiciones en las que el sujeto va a desenvolverse a lo largo de su vida y las circunstancias de cada generación. En cada época un conjunto de valores, de conocimientos, de libertades, de influencias, un tipo de socioeconomía, de política, de religión, de conocimientos científicos y tecnológicos, que pueden influir sobre la forma como las personas se desarrollan.
- ✓ Contexto socioeconómico: Implica un determinado nivel de vida de un país y permite generar o no redes de apoyo a familias y escuelas. En el contexto familiar aparecen los primeros núcleos afectivos, educativos y ambientales.

1.14 Inteligencia emocional en adolescentes

Los seres humanos están divididos en grupos etarios, como niños, desde los cero años hasta los doce, de los doce a los veintiuno la etapa de la adolescencia, la cual tiene varias etapas como son: 1) la adolescencia temprana; 2) la adolescencia media y 3) la adolescencia tardía. La organización Mundial de la Salud define la adolescencia como:

...el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años. Se trata de una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. Esta fase de crecimiento y desarrollo viene condicionada por diversos procesos biológicos. El comienzo de la pubertad marca el pasaje de la niñez a la adolescencia... La adolescencia es un periodo de preparación para la edad adulta durante el cual se producen varias experiencias de desarrollo de suma importancia. Más allá de la maduración física y sexual, esas experiencias incluyen la transición hacia la independencia social y económica, el desarrollo de la identidad, la adquisición de las aptitudes necesarias para establecer relaciones de adulto y asumir funciones adultas y la capacidad de razonamiento abstracto. Aunque la adolescencia es sinónimo de crecimiento excepcional y gran potencial, constituye también una etapa de riesgos considerables, durante la cual el contexto social puede tener una influencia determinante. Organización Mundial de la Salud. (OMS, 2018).

La actividad vivencial es lo que define a las personas en la vida, las etapas de la niñez y específicamente la adolescencia los preparan para interactuar en un mundo de adultos, en donde la máxima exigencia es la responsabilidad y la toma de decisiones.

La inteligencia emocional se empieza a formar desde los primeros años de vida, especialmente cuando al niño le toca interactuar con el grupo en los primeros años de escolaridad, la separación del hogar y los primeros indicios de responsabilidad y disciplina que les imponen en los centros educativos, fomentan un crecimiento intelectual y emocional que de saberlos asimilar les harán superar circunstancias incómodas que la vida por naturaleza les depara. La adolescencia se caracteriza por:

...ser un momento vital en el que se suceden gran número de cambios que afectan a todos los aspectos fundamentales de una persona. Las transformaciones tienen tanta importancia que algunos autores hablan de este período como de un segundo nacimiento.

De hecho, a lo largo de estos años, se modifica nuestra estructura corporal, nuestros pensamientos, nuestra identidad y las relaciones que mantenemos con la familia y la sociedad. El término latín *adolescere* significa crecer, madurar. La adolescencia constituye así una etapa de cambios que, como nota diferencial respecto de otros estadios presenta el hecho de conducirnos a la madurez. (Moreno , 2015).

La adolescencia es entonces el vehículo que lleva al individuo a la madurez y le suministra las herramientas para la formación del futuro hombre, deja de pensar como niños, sufre profundas transformaciones físicas y psicológicas, percibe la realidad de distinta manera; en esta etapa de la vida toma conciencia de su propia existencia como ser humano y la de los demás; se redefine como personas, adopta una serie de valores heredados que lo preparan para el encuentro con la sociedad y lo involucran en las exigencias del sistema; también, la dolencia lo prepara para el reto de la emancipación de sus padres y redirigir su vida hacia los beneficios de la libertad que da la condición de alcanzar la edad adulta con sus derechos y obligaciones ejercidas por sí mismos y ya no por medio de apoderados.

La inteligencia emocional en los adolescentes no es proceso que surge de manera espontánea, pues como se ha advertido existen habilidades básica y componentes de la inteligencia emocional que proporcionan conocimiento práctico vivencial para encausar dicha inteligencia en los adolescentes que necesitan ser guiados y formados primeramente por sus padres, mentores, guías espirituales que les proporcionen a través de la empatía, la comprensión y solución a los retos vivenciales que sufren como adolescentes.

Para Saavedra, (2004) la inteligencia emocional en los adolescentes “radica en que la edad adolescente se caracteriza por la constitución de una personalidad tripolar, donde el ángulo afectivo-emocional se articula con la consolidación del pensamiento formal y con las actitudes sociales y económicas”. (p. 71).

1.15 Beneficios de una adecuada inteligencia emocional

El desarrollo y lucidez de una adecuada inteligencia emocional en la etapa adolescente es de vital importancia, porque la identificación, conocimiento y manejo de las emociones constituyen una fortaleza sobre los retos que el adolescente tendrá que enfrentar en esa etapa temprana de su vida; el desconocimiento de ellas implica que los adolescentes al encontrarse en los caminos intrincados de la vida, tomarán atajos que los conducirán a presentar conductas que representen un riesgo para su vida.

La impotencia del adolescente de no estar en capacidad de vivir en entornos o ambientes desconocidos y a veces hostiles resultan muy perjudiciales no solamente para él, sino para su familia y en general para la sociedad; la falta de adaptabilidad y capacidad de socializar colocan al adolescente al margen de los convencionalismos sociales. Los beneficios de una adecuada inteligencia emocional son:

1. Mejora la habilidad de concentración
2. Mejora el rendimiento académico
3. Incrementa la sensación de calma
4. Disminuye el estrés y la ansiedad
5. Ayuda al niño a identificar lo que siente y expresarlo
6. Promueve su capacidad de escucha
7. Aumenta el conocimiento de uno mismo
8. Control de impulsos
9. Enseña a gestionar sus preocupaciones
10. Aprende a relacionarse desde la empatía
11. Mejora la capacidad de resolver conflictos
12. Mejora las habilidades de comunicación
13. Mejora su comportamiento
14. Potencia su salud física
15. Previene comportamientos de riesgo
16. Desarrolla su responsabilidad y proactividad
17. Incrementa su motivación

1.16 Recursos para fortalecer la inteligencia emocional

La comprensión, orientación y la corrección de los padres en la etapa de la adolescencia es uno de los factores más importantes para fortalecer la inteligencia emocional, en segundo lugar, los educadores encargados de transmitir el conocimiento intelectual también tienen la obligación de llevarlos al conocimiento emotivo.

La resiliencia quizá es la mejor herramienta en la educación para que los adolescentes aprendan a superar circunstancias traumáticas que necesariamente han de pasar en la vida, la resiliencia:

Estimula intelectual, social y afectivamente al alumno, potenciando su capacidad para reaccionar de manera positiva ante las diferentes situaciones que encontrará a lo largo de su vida...para el desarrollo de la resiliencia han de solucionarse los problemas básicos de salud, alimentación o protección frente a la violencia. Es cierto que las necesidades del niño y del adolescente no son las mismas, pues sus necesidades y preocupaciones son diferentes, pero a todas las edades tienen que tener oportunidades de desarrollo y maduración, ante estímulos o situaciones estresantes. y necesitan desafíos y tensiones para desarrollar su potencial y su capacidad de reacción. (Navarro, 2016)

La misma autora establece una serie de recursos prácticos para que los adolescentes fortalezcan su inteligencia emocional, entre los cuales se tienen:

1. La educación actual requiere un cambio de mentalidad de todos: profesores, padres y alumnos.
2. Que el adolescente potencie y desarrolle lo mejor de sí mismo.
3. Necesidad de actuación independiente del alumno, o sea que tenga ideas propias.
4. Que sea imaginativo, creativo y proactivo y que tenga iniciativa y resolución.

Todos los seres humanos consciente o inconscientemente recurren a la inteligencia emocional, porque necesariamente deben corresponder ante ciertas circunstancias que pueden ser cómodas o incómodas y que han de influenciar su ánimo y forma de ser; se considera que las personas son seres emocionales que razonan.

El impacto que la realidad exterior produce en sus sentidos tiene gran repercusión en su ser interior, en sus sentimientos y pensamientos; la diferencia entre el éxito y el fracaso, radican básicamente en la forma que administran sus sentimientos cuando son afectados por sus propias emociones.

1.17 Ansiedad

El término ansiedad alude a la combinación de distintas manifestaciones físicas y mentales que no son atribuibles a peligros reales, sino que se manifiestan ya sea en forma de crisis o bien como un estado persistente y difuso. Cuando es leve produce una sensación de inquietud, de intranquilidad y desasosiego, pero cuando es severa puede llegar a paralizar a un sujeto, tornando muy dificultoso su accionar en la vida diaria. Desde el punto de vista clínico, la ansiedad, es un estado de ánimo en la cual el sujeto, ante la posibilidad de enfrentar algún peligro o desgracia en el futuro, siente un afecto marcadamente negativo, aprehensivo y con manifestaciones corporales de tensión.

La ansiedad posee un carácter anticipatorio, es decir, del peligro o amenaza para el propio ser humano, confiriéndole, de esta manera un valor funcional importante; además, tiene una función activadora y facilitadora de la capacidad de respuesta del individuo, concibiéndose como un mecanismo biológico adaptativo de protección y preservación ante posibles daños presentes en el humano desde su infancia. Sin embargo, si la ansiedad supera la normalidad en cuanto a los parámetros de intensidad, frecuencia o duración, provoca manifestaciones patológicas en el individuo, tanto a nivel físico, psicológico y conductual puede desencadenar algún tipo de trastorno de ansiedad.

Se encuentra ligada al nerviosismo, intranquilidad o alguna especie de preocupación, a su vez los estados de ansiedad producen aflicciones o angustias que terminan por quitar la paz o estados de relajación. No necesariamente es un estado patológico en las personas, sino muchas veces puede ser por circunstancias que tienen que ver con las emociones, como, por ejemplo: tener que hablar en público cuando se tiene temor escénico y se preocupan de que algo puede salir mal, aunque esto no vaya a ser así. Se considera que la ansiedad predispone mentalmente al adolescente al fracaso.

La palabra ansiedad viene del latín *anxietas*, derivado de *angere* que significa estrechar y se refiere a un malestar físico muy intenso, que se manifiesta principalmente por respiración anhelante. La ansiedad se presenta ante estímulos que el sujeto percibe como potencialmente peligrosos e incluye síntomas neurovegetativos, conductuales, cognitivos y vivenciales. (Sanz, 1994, p. 283)

Los problemas del trastorno de la ansiedad especialmente tienen que ver con el temor a lo desconocido, a la brusquedad de los cambios y en general a la especulación negativa que la mente elucubra como un mecanismo de defensa en el organismo. Ahora bien, ¿qué relación tiene la inteligencia emocional y las conductas de ansiedad en los seres humanos, especialmente en los adolescentes? Básicamente la inteligencia emocional juega el rol más importante en el adolescente, porque si es capaz de identificar, percibir y comprender emociones propias y ajenas, también estará en capacidad de comprender sus estados de ansiedad. Para (Rodríguez, Amaya & Argota, 2011) citando a Cerchario, Paba, Tapia & Sánchez dicen:

...los niveles de exigencia académica, personal y social, la falta de tiempo para cumplir con las responsabilidades académicas, la realización de un examen. Otras dificultades que pueden presentarse debido a un escaso manejo de las emociones son: déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico del alumnado, disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, descenso del rendimiento académico, aparición de conductas disruptivas y consumo de sustancias adictivas. (p. 313).

En este sentido, si los adolescentes por las mismas exigencias que conllevan la responsabilidad no son capaces de identificar y comprender sus emociones, tampoco lograrán identificar y controlar sus niveles de ansiedad, pues la ansiedad es susceptible de ser regulada por la inteligencia emocional, puede ser positiva para el individuo, en el sentido de capacitarlo para adaptarse a cualquier entorno y ejercitarlo para la solución de problemas, sin embargo, también se corre el riesgo de un trastorno de ansiedad, que bloquea completamente al individuo dejándolo en un estado mental vegetativo al no poder reaccionar para darle solución a los problemas.

1.17.1 Origen de la ansiedad

La ansiedad implica tres tipos de aspectos o componentes:

- ✓ Cognitivos: anticipaciones amenazantes, evaluaciones del riesgo, pensamientos automáticos negativos, imágenes importunas, etc.
- ✓ Fisiológicos: activación de diversos centros nerviosos, particularmente del sistema nervioso autónomo, que implica cambios vasculares, respiratorios, etc.
- ✓ Motores y de conducta: inhibición o sobreactivación motora, comportamiento defensivo, búsqueda de seguridad, sumisión, evitación, agresividad, etc.

Cada uno de estos componentes puede actuar con cierta independencia. La ansiedad puede ser desencadenada, tanto por estímulos externos o situacionales, como por estímulos internos al sujeto, tales como pensamientos, sensaciones, imágenes. El tipo de estímulo capaz de evocar la respuesta de ansiedad vendrá determinado en gran medida por las características de la persona, y por su circunstancia. En la aparición y mantenimiento de la ansiedad como trastorno influyen tres grandes grupos de factores:

- ✓ Factores predisposicionales: se refiere a variables biológicas y constitucionales, hereditarias o no, que hacen más probable que un individuo desarrolle alteraciones de ansiedad si se ve expuesto a situaciones capaces de activarla. Dentro de este grupo de factores se podría considerar también algunos referidos a la personalidad, dependiente de la historia del individuo, condicionada por la biología y el aprendizaje.
- ✓ Factores activadores: se refiere a aquellos hechos, situaciones o circunstancias que son capaces de activar el sistema de alerta, la preparación para responder ante ellas y la respuesta propiamente dicha. Los factores activadores de la ansiedad son aquellos que están relacionados con la amenaza y su naturaleza. Básicamente, en términos generales, la ansiedad procede de dos grandes tipos de problemas. En primer lugar, de la posible obstaculización o entorpecimiento de planes, deseos o necesidades, aún en desarrollo, cuya consecución es importante o necesaria. En segundo lugar, del posible deterioro o problematización de objetivos que ya se han alcanzado, logros con los que ya se cuenta o forman parte del estatus.

- ✓ Factores de mantenimiento: Este grupo de factores afectan fundamentalmente a aquellos casos en que los problemas originarios de ansiedad no se resuelven satisfactoriamente, o bien cuando la ansiedad alcanza límites de trastorno. Una vez que la ansiedad se manifiesta como problema tiene ciertas probabilidades de incrementarse. En el momento en que la ansiedad aparece, debido a los factores activadores, ayudados en más o en menos por los factores predisposicionales, si es excesiva y sostenida, propicia la aparición de problemas de salud. Estos problemas, que previamente no existían, son debidos a la ansiedad, pero, a su vez, la multiplican. La salud es un bien valorado en sí mismo. Si se problematiza, por cualquier motivo incluida la propia ansiedad, genera un incremento del estado de alerta e indefensión. (Baeza y Balaguer, 2008).

1.17.2 Manifestaciones de la ansiedad

No existe uniformidad en cuanto a establecer cuáles son las manifestaciones de la ansiedad en los adolescentes, pues, regularmente esto va a depender de las características personales de cada individuo, esto incluye sus vivencias personales, su educación y el ambiente donde se desenvuelve. Según la Asociación Española de Psiquiatría:

...la capacidad intelectual modula la percepción que el sujeto tiene de la vida y la interpretación que hace de los acontecimientos. Las emociones y la memoria aportan el contenido afectivo de la experiencia concreta y, por último, las características temperamentales y la educación recibida influyen en como la ansiedad se manifiesta en el comportamiento. (AEP, 2010, p. 96)

Entre las manifestaciones de la ansiedad se tienen cuatro componentes esenciales que provocan cuatro sistemas de respuesta:

1. Respuestas físicas: Son manifestaciones somáticas y se deben a una activación del sistema nervioso autónomo. Los principales síntomas son: (Rojas, 2014, 27)

- ✓ Taquicardia
- ✓ Pellizco gástrico / nudo en el estómago.
- ✓ Dificultad respiratoria
- ✓ Opresión precordial

- ✓ Sequedad de boca
- ✓ Aumento del tono muscular
- ✓ Náuseas o deseos de vomitar
- ✓ Despeños diarreicos
- ✓ Dificultad para tragar
- ✓ Vértigos o inestabilidad espacial

2. Respuestas de conducta: manifestaciones observables de manera objetiva y que generalmente son motoras. Los más frecuentes son los siguientes síntomas: (Rojas, 2014, p. 27 - 28)

- ✓ Contracción de los músculos de la cara
- ✓ Temblores diversos: manos, brazos, piernas, etc.
- ✓ Boqueo generalizado
- ✓ Estado de alerta
- ✓ Irritabilidad
- ✓ Morderse las uñas
- ✓ Moverse de un sitio para otro...

3. Respuestas cognitivas. Se refiere al modo de procesar la información que llega y afecta a la percepción, a la memoria y al pensamiento y la forma de utilizar los instrumentos de la inteligencia. Sus principales síntomas son: (Rojas, 2014).

- ✓ Inquietud mental
- ✓ Miedo, temores
- ✓ Preocupaciones obsesivas
- ✓ Pensamientos intrusos negativos
- ✓ Pesimismo generalizado (sin base real)
- ✓ Dificultad de concentración
- ✓ Pensamientos de los que no se puede liberar
- ✓ Cualquier noticia le afecta negativamente
- ✓ Se es más negativo que positivo.

4. Respuestas asertivas o sociales. Hacen referencia al contacto personal. Sus principales síntomas son: (Rojas, 2014. Ibid)

- ✓ Dificultad al iniciar una conversación con alguien
- ✓ Dificultad de presentarse por sí mismo en una reunión social
- ✓ Le cuesta decir que no o mostrar desacuerdo
- ✓ Bloqueo en las relaciones sociales
- ✓ Está muy pendiente de lo que los demás puedan opinar de él
- ✓ Prefiere pasar desapercibido cuando está con gente.

1.17.3 Tipos de ansiedad

“Según algunos especialistas en salud mental hay tres tipos comunes de ansiedad infantil. La ansiedad de contagio, la ansiedad traumática y la ansiedad de conflicto.” (Morán, 2004, p. 213)

La ansiedad de contagio se adquiere cuando el niño está expuesto a la convivencia con adultos neuróticamente ansiosos, cuyas conductas reproduce. Adquiere respuestas de ansiedad por aprendizaje observacional y por reforzamiento. La ansiedad traumática surge por acontecimientos inesperados y aterrizantes a los que el niño es incapaz de enfrentarse. La seriedad de los acontecimientos, junto a las reacciones de sus padres ante los temores del pequeño influyen en el grado de ansiedad traumática. La ansiedad de conflicto es la más difícil de conceptualizar, porque sus antecedentes son los menos visibles. (Morán, 2004, p. 214)

La ansiedad de contagio es típica de los hogares disfuncionales, en donde los adultos juegan el papel más preponderante lo que influencia la salud mental de los niños y adolescentes; las conductas ansiosas de los adultos son absorbidas por los menores debido a la gran capacidad que tiene para almacenar información y en determinado momento empiezan a verse los síntomas de ansiedad temprana en los niños y adolescentes.

Con respecto a la ansiedad traumática, hay una serie de factores que desencadenan este tipo de trastorno que pueden ser desde el divorcio de los padres, discusiones y peleas continuas hasta casos más severos como violaciones o abuso infantil que dejan lesiones muy profundas en los niños y adolescentes. La ansiedad de conflictos es más difícil de identificar por el carácter subjetivo que tiene el síntoma de la ansiedad.

1.17.4 Ansiedad en los adolescentes

Problema de salud mental provocado por una serie de circunstancias que no se previeron en la niñez, aunado a esto los problemas exógenos de índole social, económico y cultural son factores que promueven males endémicos como la ansiedad y es en los sectores más vulnerables de la sociedad como son la niñez y la adolescencia donde la ansiedad perjudica de manera más incisiva.

También existen factores endógenos como la inseguridad, la timidez y todos a aquellos problemas relacionados con la personalidad los que predisponen al adolescente a vivir especulando con el temor.

Según la OMS, en general, un 20 % de la población infantil y adolescente presenta trastornos mentales, dentro de los cuales se encuentran alteraciones de conducta durante la niñez que tienden a persistir en la adolescencia y adultez. Adicionalmente existen múltiples barreras para el adecuado diagnóstico y tratamiento de estas condiciones, como son el déficit de psiquiatras con formación y experiencia en el manejo de niños y adolescentes, la falta de entrenamiento y ausencia de servicios especializados para niños y adolescentes, lo anterior sumado a la precaria situación económica de algunos países y a la pobre destinación de recursos del estado para una adecuada salud mental. (Ospina, Hinestrosa, & otros, 2011, pág. 911)

1.17.5 Recursos para el manejo adecuado de la ansiedad

El trabajo para superar la ansiedad pasa por siete fases: 1) entender los trastornos que puede causar la ansiedad, 2) conocer con detalle los síntomas que puede experimentar una persona ansiosa (especialmente aquellos síntomas y sensaciones que pasan más desapercibidos), 3) identificar el modo concreto en el que la ansiedad se presenta en la vida,

4) seleccionar las técnicas para hacer frente a la ansiedad que mejor pueden funcionar, 5) aprender dichas técnicas, 6) aplicar las técnicas a la vida cotidiana, y 7) valorar el resultado de dicha aplicación.

En general, los trastornos de ansiedad se tratan con medicación, tipos específicos de psicoterapia, o ambos.

Los tratamientos dependen del problema y de la preferencia de la persona. Lo más importante antes de iniciar un tratamiento para un trastorno de ansiedad es descartar que los síntomas que se presentan sean debidos a una enfermedad médica.

Farmacoterapia

El tratamiento farmacológico tiene como objetivo aliviar los síntomas, prevenir las recaídas, evitar secuelas y restaurar la funcionalidad premórbida en el paciente; todo ello con la mayor tolerabilidad posible hacia la medicación.

Con la finalidad de obtener una mejor respuesta al tratamiento, se debe de considerar: la edad del paciente, tratamiento previo, riesgo de intento suicida, tolerancia, así como informar sobre posibles efectos secundarios, síntomas de abstinencia tras interrupción del tratamiento duración del tratamiento y necesidad del cumplimiento.

Psicoterapia

Tiene como objetivo principal que el individuo recobre la funcionalidad en el ámbito personal, social, familiar y escolar de la vida, permitiendo alcanzar un crecimiento y desarrollo integral. Las psicoterapias deben ser realizadas por personal experto y formado en la técnica a emplear. Existen diversas técnicas por medio de las cuales se puede tratar la ansiedad tales como:

Técnicas cognitivas

Serie de técnicas psicológicas que se basan en el entrenamiento del individuo en técnicas que mejoran su capacidad de autoobservación y autocorrección de sus pensamientos, su conducta y sus emociones. Algunas entrenan al individuo a interpretar situaciones de una manera menos amenazante (menos ansiógena).

La terapia cognitivo-conductual ha demostrado ser altamente eficaz para los diversos trastornos de ansiedad. Esta terapia trabaja dos componentes principales de la psique humana, las cogniciones o pensamientos y la conducta. El componente conductual busca cambiar las reacciones de ansiedad provocadas por la situación, principalmente a través de estrategias de exposición y desensibilización sistemática. Su base es la detección de los patrones de pensamiento y comportamientos no deseados ante los estímulos temidos, sustituyéndolos por otros más adaptativos y satisfactorios

Otras entrenan a las personas en habilidades especiales, como la solución de problemas, la toma de decisiones y otras enseñan a identificar pensamientos negativos, errores en la interpretación de la realidad, tendencias individuales que generan ansiedad para después enseñar a cambiar estas tendencias o procesos.

Técnicas de relajación de la actividad fisiológica

Enseñan a las personas a relajarse, disminuir la activación fisiológica, soltar los músculos, respirar correctamente, imaginar, etc. Hay que practicarlas todos los días. Existen diversos tipos de técnicas de relajación: muscular progresiva, respiración, imaginación, etc.

- ✓ Respiración diafragmática lenta: Los ejercicios de respiración abdominal consisten en respirar con el diafragma de una manera lenta y pausada; es algo tan sencillo que puede aliviar los síntomas de la ansiedad de forma eficaz, además de resultar una estupenda técnica de autocontrol. En el momento que se comienza a respirar se dedica tiempo no solo a una herramienta eficaz de autocontrol de los síntomas ansiosos, sino que ya de por sí se hace consciente de la necesidad de controlar la mente y el cuerpo.
- ✓ Relajación muscular profunda: Consiste en entrenar al paciente a distender los músculos al tiempo que se realiza la respiración abdominal y se orienta la atención a cada uno de los grupos musculares que se van aflojando. La relajación inhibe a la ansiedad lentamente, logrando que el cuerpo reduzca su grado de activación, la cual se puede medir, entre otras cosas, observando como el ritmo cardíaco disminuye.

Visualizaciones

Consiste en que el paciente imagine una escena que le produzca relajación; generalmente se recomienda que sea una situación vivida realmente por la persona, por ejemplo, un paisaje visto o un momento particular tranquilizador y placentero.

Las visualizaciones requieren que el paciente se concentre en los detalles de la escena, imaginándola como si realmente estuviese experimentándola. Se intenta activar todas las vías sensoriales (olfato, oído, vista, etc.) de modo que la visualización sea lo más realista posible.

Técnicas centradas en la conducta

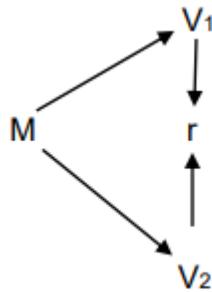
Resaltan la necesidad de exponerse a las situaciones temidas, acercándose a los estímulos que provocan la ansiedad (bajo situación de control), todo ello bajo el principio de aproximaciones sucesivas (poco a poco) y el principio del refuerzo (es importante premiarse por los éxitos, y corregir ante los fracasos, en lugar de castigarse). Además, algunas técnicas enseñan al sujeto habilidades personales o sociales para enfrentarse mejor a las situaciones ansiógenas

CAPÍTULO II

2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Enfoque y modelos de la investigación

Se utilizó un enfoque de investigación mixto a través del cual se recolectó, analizó y vinculó datos que permitieron tener mayor validez, confiabilidad y factibilidad en el proceso y los resultados obtenidos, se realizó una integración y discusión conjunta de la información obtenida, adquiriendo mayor conocimiento sobre el fenómeno de estudio. La recolección de datos se basó en instrumentos estandarizados tales como el Inventario emocional BarOn ICE: NA- Abreviado y la Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2 los cuales permitieron llevar a cabo la recolección de datos realizando el posterior análisis estadístico. Así mismo se hizo uso de la entrevista a profundidad la cual brindó información detallada sobre diversos aspectos de cada uno de los elementos que integraron la muestra. Se empleó un diseño descriptivo que ayudó a recolectar y analizar datos cualitativos para luego recabar datos cuantitativos para su posterior integración.



Donde:

M: muestra

V₁: variable inteligencia emocional

V₂: variable ansiedad

r: relación entre variables

2.2 Técnicas

2.2.1 Técnicas de Muestreo

Para la presente investigación se utilizó una muestra probabilística, haciendo uso del método de muestreo aleatorio simple, en donde las unidades se seleccionaron al azar y en el que todas las alumnas tuvieron las mismas probabilidades de ser seleccionadas.

Se trabajó con una muestra de 50 alumnas de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América”, jornada matutina, en edades comprendidas entre doce a dieciséis años, ya que es en esta etapa de transición del nivel primario al nivel básico en donde se genera una serie de conflictos emocionales y conductuales.

2.2.2 Técnica de Recolección de Datos

Cualitativa

Entrevista a profundidad

Diálogo preparado, diseñado y organizado en donde los temas de conversación fueron decididos y organizados por el entrevistador (el investigador), tomando en cuenta todos los canales de comunicación, es decir, verbal, no verbal (gestos, posturas, tono, volumen, intensidad y manejo del silencio). Su administración no obedeció a una representación estadística, sino más bien al estudio minucioso de la información que se obtuvo de las conversaciones con los entrevistados, siendo estos seleccionados de acuerdo con los resultados obtenidos mediante las dos pruebas psicométricas administradas, en donde se reflejaron los niveles más bajos de inteligencia emocional y mayores puntajes de problemas de ansiedad en las adolescentes sujetos de estudio, permitiendo identificar las posibles causas que contribuyen con los bajos niveles y altos puntajes de las variables mencionadas. (Castillo, 2003, p164-167)

Cuantitativa

Cuestionario

Es un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, expresado con lenguaje sencillo y claro. Permite la recolección de datos a partir de las fuentes primarias. (Pérez, 1991, p106).

Se utilizó como método de investigación inicial, a través del cual se obtuvo información general de las alumnas, siendo esta la primera visión de la muestra con la cual se llevó a cabo la investigación. El cuestionario permitió integrar el proceso de recopilación de datos, se aplicó de manera colectiva, brindando las instrucciones para su correcta elaboración.

Observación estructurada

Técnica que consistió en observar atentamente el fenómeno de estudio, en donde el investigador por medio de elementos técnicos, siendo en este caso la lista de cotejo, la cual brindó mayor objetividad y confiabilidad a la investigación, además de guiar y complementar la observación, permitió realizar un estudio preciso de patrones o conductas presentadas en las adolescentes de primero básico al momento de llevar a cabo la administración de las dos pruebas psicométricas.

Prueba psicométrica

Inventario de inteligencia emocional BARON-ICE: NA- abreviado

La aplicación se llevó a cabo de forma colectiva, se leyeron las instrucciones claramente y se clarificaron preguntas que surgieron al momento de la administración, así mismo se les comunicó qué evalúa solicitando que respondan todo el inventario informando sobre la confidencialidad de los datos obtenidos. Contiene treinta preguntas destinadas a recoger, procesar y analizar un conjunto de habilidades no cognitivas, competencias y destrezas que influyen en la habilidad para tener éxito y un ajuste a las demandas y presiones del ambiente, permitiendo evaluar cinco dimensiones de la inteligencia emocional, proporcionando datos sobre el nivel de inteligencia emocional que poseen las adolescentes.

Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2

Fue aplicada de manera grupal, brindando las indicaciones e instrucciones respectivas estando presente en todo momento el investigador con la finalidad de clarificar las preguntas que surgieron al momento de su aplicación. Consta de 49 ítems designados a evaluar el grado y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes. Las alumnas respondieron sí o no a cada uno de los planteamientos.

La calificación fue realizada de forma simple, la totalidad de las puntuaciones dieron el índice de ansiedad total pero también proporcionaron cinco calificaciones adicionales: ansiedad fisiológica, preocupaciones, ansiedad social, defensividad y adicionalmente proporcionó un índice de respuestas inconsistentes.

2.2.3 Técnica de análisis de datos

Cualitativo

Para el análisis cualitativo se realizó la recopilación y el registro de los datos recabados mediante la entrevista a profundidad y las conversaciones llevadas a cabo con cada una de las adolescentes entrevistadas, permitiendo identificar las posibles causas que contribuyen con los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes, para luego establecer la vinculación con los datos obtenidos cuantitativamente.

Cuantitativo

Recolección, organización, análisis y tabulación de datos adquiridos a través de los cuales se obtuvo información que permitió describir las características del objeto de estudio mediante la elaboración de tablas y gráficas. Se realizó análisis estadístico descriptivo de los datos obtenidos por medio de la administración de las dos pruebas psicométricas, estableciendo la relación entre ambas variables. Respecto a la observación, una vez establecidas las conductas se procedió a su posterior registro y análisis, permitiendo complementar la información obtenida mediante la aplicación de cada una de las técnicas.

Integración de datos cualitativos y cuantitativos

Luego de llevar a cabo la recolección, organización y análisis de los datos recabados mediante cada uno de los enfoques de investigación utilizados, se procedió a la integración y análisis de ambos, permitiendo obtener una perspectiva más amplia y profunda de las alumnas, para ello se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson que mide la relación estadística entre dos variables.

2.3 Instrumentos

2.3.1 Consentimiento Informado

Documento informativo, en donde se dio a conocer a cada una de las personas el tema y los objetivos de la investigación, el aceptar y firmar los lineamientos que establece el consentimiento informado permitió que la información recolectada pudiera ser utilizada por el investigador del proyecto en la elaboración del análisis, guardando en todo momento la confidencialidad del participante.

2.3.2 Cuestionario

Instrumento estandarizado utilizado para la recogida de datos durante el trabajo de campo en donde cada una de las preguntas planteadas contribuyó a obtener la información necesaria para la investigación.

2.3.3 Entrevista a profundidad

Conversación guiada en la cual el entrevistador tuvo una guía con diferentes temas a cubrir, manteniendo una actitud abierta y flexible que permitió incorporar nuevos cuestionamientos a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada, permitiendo obtener información relevante que hizo posible alcanzar los objetivos establecidos por el investigador.

2.3.4 Lista de Cotejo

Instrumento de verificación que permitió registrar la observación realizada al momento de llevar a cabo la administración de las dos pruebas psicométricas, consistió en una serie de características o conductas a evaluar estableciendo la presencia o ausencia de estas.

2.3.5 Pruebas psicométricas

Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA- Abreviado

Integra conocimientos teóricos, fundamentos empíricos y una fina sofisticación de las técnicas psicométricas. Midió diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional.

Consta de 30 ítems que evalúan 5 dimensiones de la inteligencia emocional: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de estrés y estado de ánimo. Contiene una escala de impresión positiva para identificar a quienes intentan crear una imagen exageradamente favorable de sí mismo. Además, utiliza una escala tipo Likert de 4 puntos en la cual los evaluados responden según las siguientes opciones de respuesta: “muy rara vez”, “rara vez”, “a menudo” y “muy a menudo”.

Ficha Técnica	
Nombre original	EQi – YV BarOn Emotional Quotient Inventory
Autor	Reuven BarOn
Procedencia	Toronto, Canadá
Adaptación	Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares
Administración	Individual o Colectiva
Formas	Completa y Abreviada
Duración	Sin límite de tiempo (Forma completa: 20 a 25 minutos aproximadamente y Abreviada de 10 a 15 minutos)
Aplicación	Niños y adolescentes entre 7 y 18 años
Puntuación	Calificación computarizada
Significación	Evaluación de las habilidades emocionales y sociales
Tipificación	Baremos peruanos
Usos	Educacional, clínico, jurídico, médico y en la investigación.

(Ugarriza y Del Águila, 2001, p1).

Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2:

Instrumento de autoinforme que permitió evaluar el nivel y naturaleza de la ansiedad en niños y adolescentes. Consta de 49 reactivos que los cuales contestaron afirmativa o negativamente, respondiendo “sí” en caso de que el reactivo describiera los sentimientos o las acciones del evaluado y “no” cuando, en términos generales, los reactivos no describieran las percepciones que la persona tiene de sí misma, la totalidad de las puntuaciones dieron el índice de ansiedad total pero también proporcionaron cinco calificaciones adicionales:

La Ansiedad fisiológica, que indaga acerca de la ansiedad cuya característica es la expresión fisiológica, inquietud que analiza una variedad de preocupaciones obsesivas, ansiedad social la cual indaga sobre la ansiedad en situaciones sociales y de desempeño y defensividad indica si el individuo tiene disposición de aceptar las imperfecciones cotidianas que experimenta, adicionalmente proporciona un índice de respuestas inconsistentes.

Ficha Técnica	
Nombre	Escala de ansiedad manifiesta en niños revisado
Abreviatura	CMAS.R2
Autores	Cecil R. Reynolds y Bert O. Richmond
Duración	10 a 15 minutos
Año	2008
Administración	Individual o colectiva
Edades	Niños y adolescentes de 6 a 19 años
Material	Manual de aplicación, hoja de respuestas y plantilla de calificación.

(Reynolds y Richmond, 2012)

2.4 Operacionalización de Objetivos

Objetivos	Definición conceptual de variables	Definición operacional, indicadores	Técnicas/instrumentos
Identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes de primero básico del INCA jornada matutina.	Causas de ansiedad y baja inteligencia emocional.	Factores: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Familiares ✓ Personales ✓ Sociales ✓ Escolares Económicos 	Entrevista a profundidad
Determinar el nivel de ansiedad manifiesta en mujeres adolescentes estudiantes de primero básico del INCA jornada matutina.	Ansiedad: alude a la combinación de distintas manifestaciones físicas y mentales que no son atribuibles a peligros reales, sino que se manifiestan ya sea en forma de crisis o bien como un estado persistente y difuso.	Escalas de ansiedad <ul style="list-style-type: none"> ✓ Físicos ✓ Psicológicos ✓ Conductuales ✓ Cognitivos ✓ Sociales 	Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2 Observación estructurada Lista de Cotejo
Determinar el nivel de inteligencia emocional en las adolescentes estudiantes de primero básico del INCA jornada matutina.	Inteligencia emocional: habilidad para comprender la emoción, el conocimiento emocional, es la habilidad y/o generar sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa, y la habilidad para regular las emociones de uno mismo y las de otros.	Escalas inteligencia emocional <ul style="list-style-type: none"> ✓ Interpersonal ✓ Intrapersonal ✓ Manejo de contingencias 	Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA- Abreviado Observación estructurada Lista de Cotejo

<p>Conocer la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en estudiantes adolescentes de primero básico del INCA jornada matutina.</p>	<p>Relación entre inteligencia emocional y ansiedad</p>	<p>Inteligencia emocional y ansiedad</p>	<p>Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2</p> <p>Inventario de inteligencia emocional BarOn ICE: NA- Abreviado</p>
---	---	--	---

CAPÍTULO III

3.PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1 Características del lugar y la muestra

3.1.1 Características del lugar

El trabajo de campo para la presente investigación se realizó en el Instituto Normal para Señoritas “Centro América” (INCA) jornada matutina, creado en 1946, centro educativo público dedicado a formar en las jóvenes guatemaltecas habilidades científicas-humanísticas, tecnológicas con valores cívicos, morales y éticos; aplicando metodologías innovadoras, así como el fortalecimiento del espíritu de servicio. Es una institución que se encuentra geográficamente accesible, estando ubicada en la 1^{ra} calle 2-64 zona 1 de la ciudad de Guatemala. Dentro de los programas que ejecuta se encuentran: Educación Básica: primero, segundo y tercero y educación diversificada: Bachillerato en Ciencias y Letras, Bachillerato en Ciencias y Letras con orientación en Computación y Magisterio en Educación Infantil Bilingüe Intercultural.

El instituto cuenta con diferentes tipos de infraestructura tal como: 26 salones lo cuales son utilizados para impartir las clases, dos laboratorios de computación, laboratorio de química, salón de música, salón de cocina; un salón de audiovisuales, el área de Orientación Escolar y Vocacional, sala de maestros, subdirección y dirección. Dentro de las áreas deportivas está el gimnasio y la cancha de basquetbol, que también son áreas utilizadas para realizar algún tipo de actividad cultural o recreativa.

3.1.2 Características de la muestra

Se trabajó con una muestra de 50 alumnas de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” de la jornada matutina, en edades comprendidas entre doce a dieciséis años, se eligió a dicho grado debido a que es esta etapa de transición del nivel primario al nivel básico en donde se genera una serie de conflictos emocionales y conductuales.

Se evidenció un mayor número de alumnas perteneciente a la etnia ladina, siendo un porcentaje menor proveniente de diferentes partes del interior de la República. En el ámbito económico en su mayoría pertenece al nivel socioeconómico medio-bajo. La mayoría de los padres ha alcanzado un nivel de escolaridad hasta la primaria o básicos, limitando con ello las posibilidades de optar por un trabajo que permita obtener una adecuada remuneración económica, impidiendo satisfacer las necesidades que se presentan en cada una de las familias.

3.2 Presentación e interpretación de resultados

En base a la metodología descrita en los apartados anteriores se procedió a la aplicación de diferentes instrumentos que permitieron cumplir con los objetivos planteados, los cuales se detallan a continuación.

3.2.1 Análisis cualitativo

Una vez realizada la calificación e interpretación del total de la muestra, siendo en este caso 50 estudiantes de primero básico, se seleccionaron los resultados que mostraron los niveles más bajos de inteligencia emocional y mayores puntajes de problemas de ansiedad presentes en ese momento, dichos resultados permitieron elegir a las alumnas a quienes se les realizó la entrevista a profundidad, siendo 19 casos en donde a través de un diálogo preparado y organizado se logró obtener información sobre aspectos familiares, personales, sociales, escolares y económicos, haciendo posible identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles y problemas de las variables mencionadas.

Las respuestas obtenidas pueden resumirse de la siguiente manera:

Tabla 1
Datos entrevista a profundidad

Aspecto	Respuestas
FAMILIAR	<p>Positivas: Respetuosa, cariñosa, esforzada, padres muestran interés por satisfacer necesidades de los hijos, apoyan, flexibles y comprensivos.</p> <p>Negativas: Familia distante, disfuncional y desintegrada, discusiones y peleas entre miembros de la familia, falta de comunicación, represión de sentimientos, padres ausentes, indiferencia, falta de muestras de cariño, patrones de crianza negligente y permisivos.</p> <p>Situación socioeconómica: Media-baja, dificultades para terminar el mes, ambos padres trabajan, dificultad para satisfacer necesidades básicas. Horarios laborales extensos.</p> <p>Adicciones: Alcohol de parte del padre, familiares cercanos, consumo de marihuana.</p> <p>Tipos de corrección o castigo: Quitar el acceso al celular o televisión, violencia física de parte de padre, madre o hermanos mayores.</p>

<p>PERSONAL</p>	<p>Positivos: Tranquila, feliz, tratar de controlar reacciones ante problemas.</p> <p>Negativos: Impulsiva, agresiva, tímida, inquieta, poco expresiva, nerviosa, aislamiento, selectiva con las personas, falta de autocontrol.</p> <p>Actitud: Apatía, desinterés por el aspecto académico, problemas con la autoridad. Desmotivación.</p> <p>Características positivas propias: Amable, buena amiga, honesta, dificultades para identificar aspectos positivos.</p> <p>Metas a corto plazo: Aprobar el grado y mejorar promedios.</p> <p>Metas a largo plazo: Independizarse de los padres, obtener un trabajo, seguir estudiando.</p>
<p>SOCIAL</p>	<p>Actividades extraescolares: Grupos de iglesias, equipos de deportes, cursos en la municipalidad. La mayoría de alumnas no participa en ninguna actividad.</p> <p>Características de un amigo Lealtad, sinceridad, cariño, buena persona, que sepa escuchar y comprender.</p> <p>Pasatiempos: Ver televisión, uso de celular, escuchar música, dibujar, minoría alguna actividad deportiva.</p> <p>Concepto de otras personas sobre mí: Demasiado inquieta, “las personas me juzgan”, “siempre estoy a la defensiva”, “me tienen envidia”, “dicen que soy rara” “a la mayoría les caigo mal” muchas respondieron no saber.</p>

ACÁDEMICO	<p>Materias que más gustan: Artes plásticas, hogar, física, emprendimiento, danza.</p> <p>Materias que no gustan: Matemáticas, idioma, sociales, inglés.</p> <p>Adaptación a la transición de 6to primaria a 1ro básico: Dificultad de adaptarse a la cantidad de maestros, a la distancia de su casa al instituto. Pocas manifestaron no tener dificultad de adaptación al cambio.</p> <p>Actividades en el recreo: Escuchar música, bailar, molestar, redes sociales. conversar.</p> <p>Ayuda con tareas en casa: Trabaja sola, ayuda de hermanos mayores, ayuda de madre, investigaciones se hacen en café internet o celular, falta de apoyo de los padres.</p>
------------------	--

De acuerdo con la información recaba en las entrevistas se presenta una dinámica y estructura familiar disfuncional y desintegrada, predominando un ambiente conflictivo y violento, donde el tipo de castigo utilizado en la mayoría de las ocasiones es la violencia física, ejercida ya sea de parte de la madre, padre o hermanos mayores (ausencia de figura modelo). Otro de los problemas identificados es el consumo de alcohol y marihuana dentro de las familias. De acuerdo a los estilos de crianza propuestos por Diana Baumrind (1973) se identificaron en las alumnas el estilo negligente y permisivo, observándose claramente la falta del establecimiento de reglas y límites dentro del hogar, nivel bajo de control y represión en la expresión de sentimientos generados por la comunicación poco efectiva, destacando la escasa intensidad de los apegos y la indiferencia mostrada de parte de los padres hacia sus hijas. (Ramírez, 2005, p171-173)

Existe un distanciamiento entre los miembros de la familia producto del sobretrabajo de los padres, quienes deben laborar extensas horas para proveer los recursos necesarios y satisfacer las necesidades básicas, aspecto que en muchas ocasiones es complicado debido a la falta de oportunidades de los padres de optar por un trabajo con una remuneración económica adecuada, originado por el bajo nivel de escolaridad que alcanzaron los padres, en su mayoría terminaron la primaria y los básicos. Cada uno de los aspectos mencionados causa problemas de autoestima en las alumnas, un pobre autoconcepto lo que repercute en los diferentes ámbitos en los cuales se desenvuelven.

En el aspecto personal se puede identificar baja tolerancia a la frustración, haciendo evidente la falta de recursos y herramientas adecuadas para lograr sobreponerse a las situaciones adversas que se les presentan, debido, en muchas ocasiones a las pocas capacidades y habilidades emocionales que poseen las alumnas (falta de autocontrol, agresividad, timidez, aislamiento social). En muchos de los casos se manifiestan problemas hacia las figuras de autoridad. En cuanto al establecimiento de metas a corto y mediano plazo se observa un alto grado de desmotivación y poca autoconfianza al no tener claro lo que desean alcanzar (problemas de autoestima).

En el área social se percibe el poco involucramiento de las alumnas en actividades recreativas, un pequeño número de casos entrevistados refieren asistir a la iglesia, o bien participar en algún equipo deportivo, ello refleja un estilo de vida sedentario debido a una mínima o nula práctica de ejercicio físico cotidiano teniendo como consecuencia apatía, despreocupación y aislamiento del mundo exterior, alterando el desarrollo social y emocional y de esta manera provocar estados ansiosos ante la incapacidad y el desánimo generalizado debido al mal manejo de estrés. Es notoria la necesidad de parte de las alumnas de ser escuchadas ya que al no encontrar en casa el apoyo, la confianza y la comunicación efectiva buscan compañeras a quienes les comentan sus problemas, teniendo como consecuencia que no sean aconsejadas u orientadas de la mejor manera. Otro de los factores causantes de ansiedad es el tipo de relación que establecen con sus pares ya que es en esta etapa en donde la presión de grupo juega un papel fundamental.

En el ámbito académico se percibe un alto grado de desmotivación y desinterés de parte de las alumnas, reflejado en el bajo rendimiento académico, manifestando la mayoría de las entrevistadas haber perdido de 1 a 6 clases, la poca participación en el aula, disminución de la asistencia y a la falta de atención hacia los contenidos desarrollados por los maestros. Esta indiferencia hacia los estudios como se mencionó en párrafos anteriores llega a ser ocasionada en muchos casos por los problemas que se presentan dentro del núcleo familiar, la falta de apoyo y la poca supervisión de los padres, permitiendo que dediquen gran parte del tiempo al uso del celular, navegar por internet y la televisión, así como a la nula o poca adquisición de hábitos de estudio.

Al cuestionarlas sobre los principales inconvenientes que se les presentaron al momento de pasar del nivel primario al básico, se encontraron dos factores que causaron cierta inquietud en las alumnas haciendo que esta transición fuera un tanto complicada, entre ellos se pueden mencionar: la distancia recorrida de su casa hacia el centro de estudios y el número de maestros, comentando que tuvieron dificultad para adaptarse a la metodología de trabajo de cada uno de ellos.

3.2.3 Análisis cuantitativo

Al momento de llevar a cabo la aplicación de las pruebas psicométricas se utilizó una lista de cotejo logrando registrar una serie de conductas presentadas por las alumnas de primero básico, tales como: problemas de concentración en un pequeño porcentaje, adecuado seguimiento, comprensión de las instrucciones y una actitud de colaboración en todo momento de parte de cada una de las participantes; un aspecto importante es que las alumnas si en determinado momento se les presentaba una duda respecto a algún ítem o aspecto del instrumento administrado solicitaban la colaboración de las investigadoras.

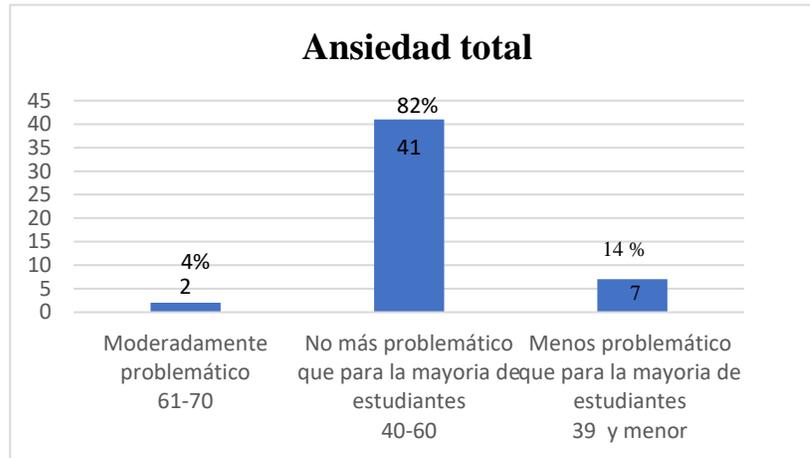
A continuación, se presentan los resultados obtenidos por medio de la aplicación de la escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2, su administración permitió alcanzar el objetivo específico que buscaba determinar el nivel de ansiedad total en las alumnas, así como cinco calificaciones adicionales de escalas relacionadas con dicha variable, las cuales se detallan a continuación:

Tabla 1
Pautas de interpretación Escala de ansiedad manifiesta en niños

Pautas de puntuación	
Rango de puntuación	Descriptor
71 y mayor	Extremadamente problemático
61 - 70	Moderadamente problemático
40 - 60	No más problemático que para la mayoría de estudiantes
39 y menor	Menos problemático que para la mayoría de estudiantes

Descripción de la escala: ansiedad total

Incluye los reactivos contenidos en las subescalas de la ansiedad fisiológica, la inquietud y la ansiedad social y da una visión del estado general de ansiedad de las examinadas. El promedio en esta escala fue de 45.68.



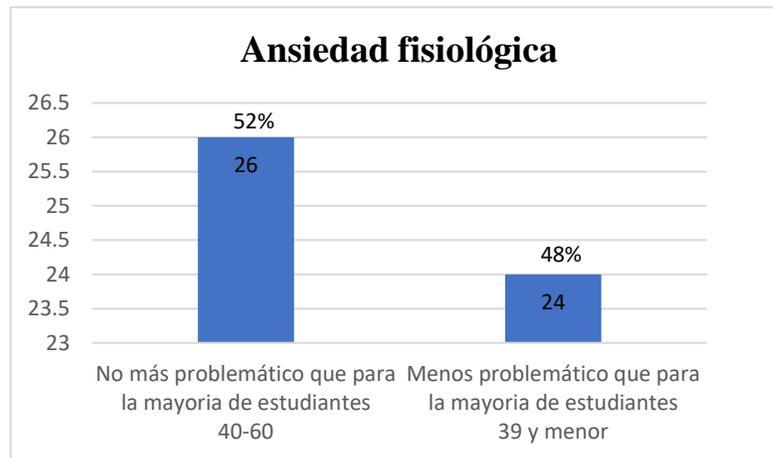
Gráfica 1 Ansiedad total

Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo con la gráfica 1 se encontró que el 82 % de las alumnas fueron descritas como no más problemático que para la mayoría; el 14% fueron descritas como menos problemático que para la mayoría y sólo el 4% fueron descritas como moderadamente problemático, lo cual refleja que las manifestaciones de ansiedad no son significativas y no requieren atención inmediata ya que no llegan a interferir en el desenvolvimiento de las alumnas en la vida diaria, logrando un manejo y control de los síntomas ansiosos que se les puedan presentar.

Descripción de la escala: ansiedad fisiológica

Está compuesta por 12 reactivos, cada uno de ellos indaga acerca de la ansiedad cuya característica es la expresión fisiológica. La escala se dirige a aspectos somáticos como náuseas, dificultades del sueño, dolores de cabeza, náuseas y fatiga. El promedio obtenido en esta dimensión fue de 39.28.



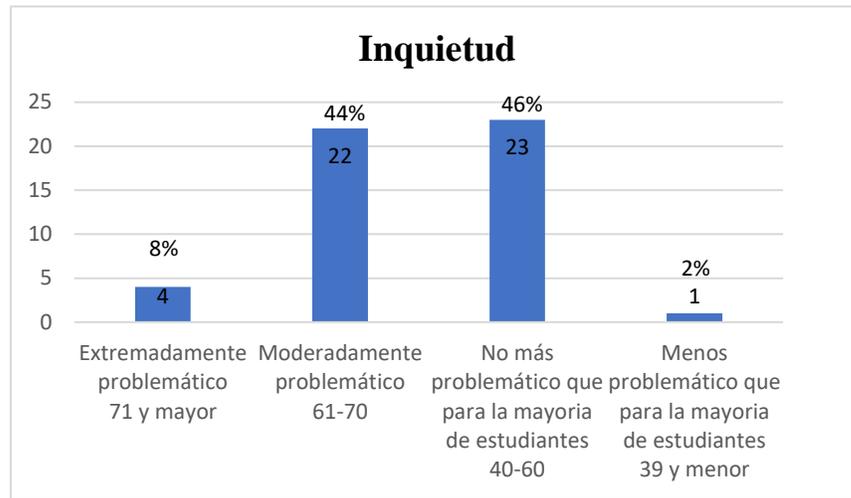
Gráfica 2 Escala ansiedad fisiológica

Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: En la gráfica 2 se observa que el 48 % de las estudiantes fueron descritas como menos problemático que para la mayoría; y el 52% fueron descritas como no más problemático que para la mayoría. No hubo casos de moderadamente problemáticos ni extremadamente problemáticos dentro de esta escala, lo que refleja que el manejo de los síntomas fisiológicos de la ansiedad se encuentra dentro de un rango adecuado en las alumnas.

Descripción de la escala: inquietud

Contiene 16 reactivos que indagan acerca de una variedad de preocupaciones obsesivas; la mayoría de estas preocupaciones son imprecisas y poco claras, e incluyen temores a ser lastimado (a) o a un aislamiento emocional. El promedio obtenido en esta escala fue de 60.7.



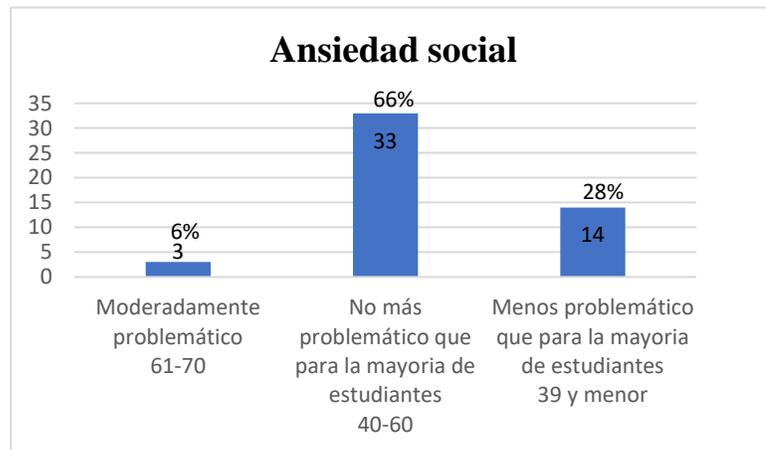
Gráfica 3 Escala inquietud

Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: En gráfica 3 se observa que el 46 % de las estudiantes fueron descritas como no más problemáticas que para la mayoría; el 44% fueron como moderadamente problemático y el 4% fueron descritas como extremadamente problemático, siendo esta la única escala en donde se presentaron estos últimos casos, en los cuales sería necesaria una intervención inmediata. Se observa que en esta escala las alumnas presentan mayores dificultades para lograr un adecuado manejo de los síntomas ansiosos.

Descripción de la escala: ansiedad social

Contiene 12 reactivos que indagan acerca de la ansiedad en situaciones sociales y de desempeño, así como sentimientos de ser incapaz de estar a la altura de las expectativas de las personas importantes en la vida del individuo. El promedio obtenido en esta escala fue de 44.62.



Gráfica 4 Escala ansiedad social

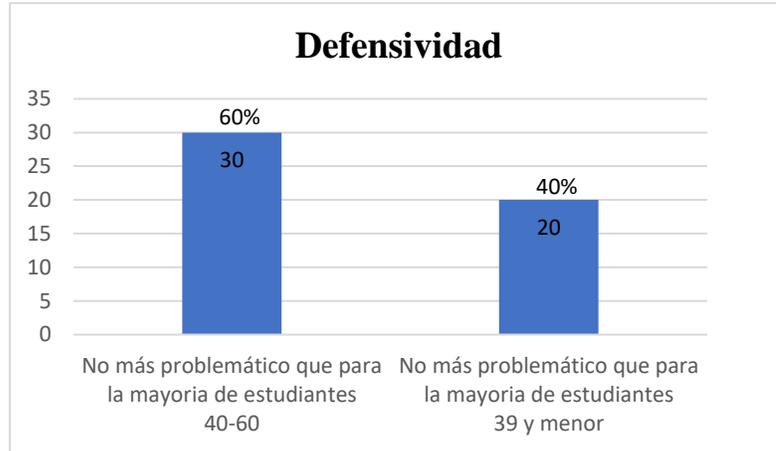
Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: Se observa en la gráfica 4 que el 66 % de las estudiantes fueron descritas como no más problemático que para la mayoría, ubicándose dentro del rango adecuado en cuanto al manejo de los síntomas relacionados con la ansiedad social, el 28 % fueron descritas como menos problemático y sólo el 6 % se ubicó dentro del rango moderadamente problemático, siendo este último un porcentaje bajo en el cual solamente 3 de las alumnas evaluadas presentan dificultades respecto al manejo de síntomas ansiosos tales como angustia, tensión, preocupación, miedo ante diversas situaciones sociales por el temor al ser evaluadas por otros o a cometer errores ante otras personas, pudiendo llegar a afectar las diferentes áreas en las cuales se desarrollen.

Descripción de las escalas de validez:

Defensividad

La puntuación se basa en 9 reactivos que indican si el examinado tiene disposición para aceptar las imperfecciones cotidianas que comúnmente se experimentan. El promedio obtenido en esta escala fue de 40.36.



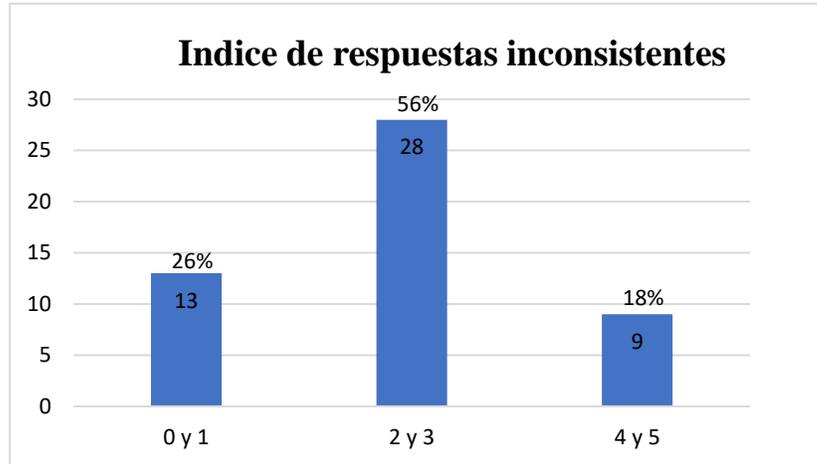
Gráfica 5 Defensividad

Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: En esta subescala se encontró que el 60% de las estudiantes fueron descritas como no más problemático que para la mayoría y el 40% fueron descritas como menos problemático que para la mayoría, con dichos resultados se observa que las alumnas no presentan problemas significativos para admitir o asumir las imperfecciones comunes o sucesos cotidianos.

Índice de respuestas inconsistentes

Compuesta por 9 pares de reactivos, en donde los primeros 8 pares reciben la misma respuesta y el 9no par se responde de manera opuesta. El promedio obtenido fue de 2.28.



Gráfica 6 Índice de respuestas inconsistentes

Fuente: escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: La gráfica 6 muestra que el 56 % obtuvo entre 2 y 3 respuestas inconsistentes, el 26 % 0 y 1 y el 18 % entre 4 y 5 respuestas mostrando resultados que se ubican dentro del rango normal, brindando con ello mayor confiabilidad al estudio realizado.

A continuación, se presentan los resultados globales y por dimensiones de los datos estadísticos recopilados a través de la administración del inventario Baron ICE: NA-, permitiendo alcanzar el objetivo específico que buscaba determinar el nivel de inteligencia emocional en las adolescentes de primero básico.

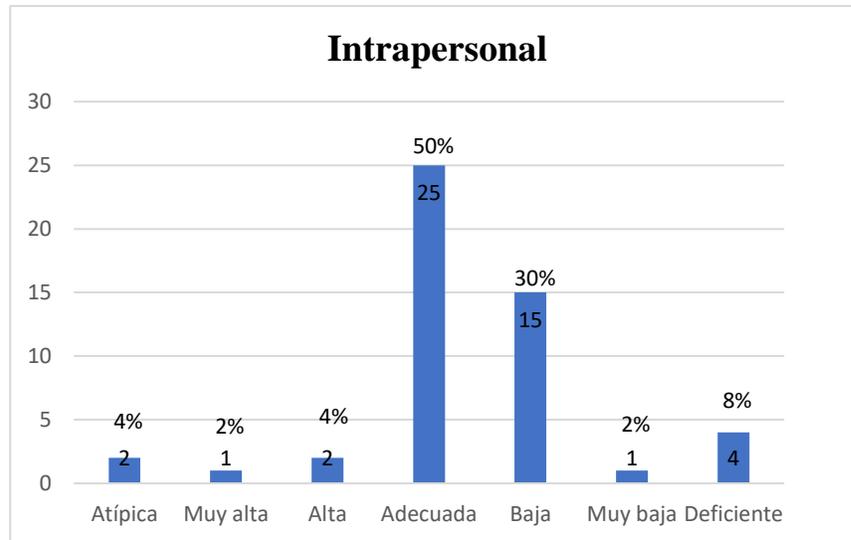
Tabla 2

Pautas interpretativas Inventario Baron ICE

Cociente Emocional Total	Pautas interpretativas
130 o mas	Capacidad emocional y social atípica. Excelentemente desarrollada
120 - 129	Capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada
110 - 119	Capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada
90 - 109	Capacidad emocional y social adecuada. Promedio
80 - 89	Capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse
70 - 79	Capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente
69 y menos	Capacidad emocional y social deficiente. Nivel marcadamente bajo.

Descripción de la dimensión: intrapersonal

Recoge información de las alumnas sobre comprensión de sí misma, asertividad, auto concepto, auto realización, independencia y empatía. El promedio obtenido en esta dimensión es de 95.28, que, de acuerdo a las pautas establecidas, el 50 % de participantes presenta una capacidad emocional y social adecuada.



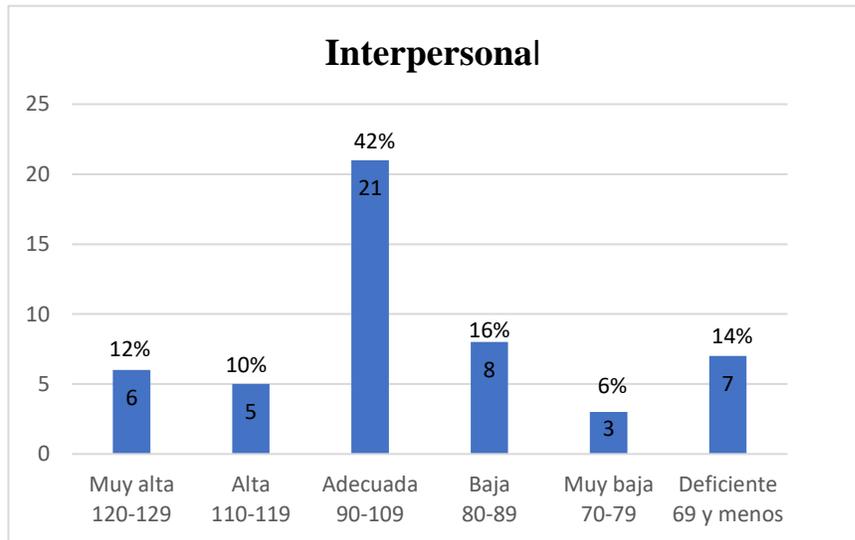
Gráfica 7 Dimensión intrapersonal

Fuente: Inventario Baron ICE: NA-Abreviado. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo a la gráfica 7 el 30 % de las participantes presentan una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse. El 2 % presenta una capacidad emocional y social muy baja que necesita mejorarse considerablemente. El 8 % muestra una capacidad emocional y social deficiente, con un nivel de desarrollo marcadamente bajo, estos porcentajes denotan las deficiencias que las alumnas presentan en cuanto a la capacidad de reconocer y comprender sus emociones, así como la manera de expresar, comunicar sus sentimientos y necesidades, evidenciando problemas de autoestima y un pobre autoconcepto de sí mismas.

Descripción de la dimensión: interpersonal

Muestra información de las alumnas sobre relaciones interpersonales y responsabilidad social. El promedio obtenido en esta dimensión es de 93.28 que, de acuerdo a las pautas establecidas, el 42 % de participantes presentan una capacidad emocional y social adecuada.



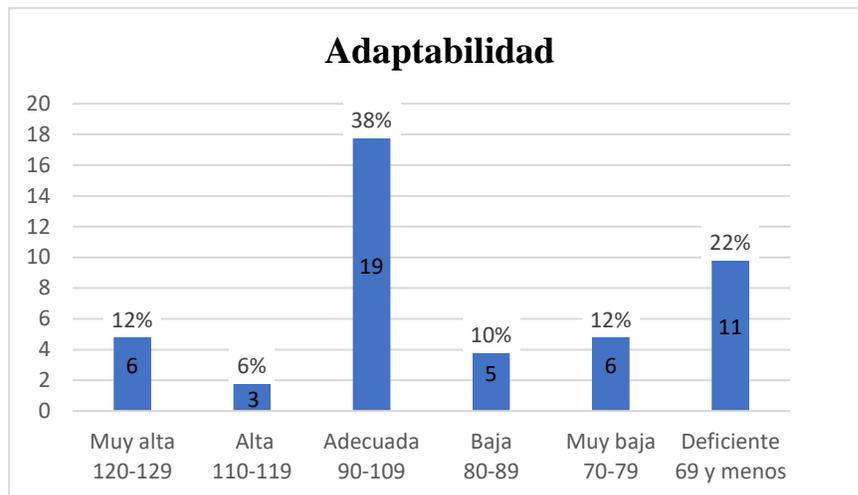
Gráfica 8 Dimensión interpersonal

Fuente: Inventario Baron ICE: NA-Abreviado. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo con la gráfica 8 el 16 % presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse; El 6 % presenta una capacidad emocional y social muy baja y necesita mejorarse considerablemente; el 14 % presenta una capacidad emocional y social atípica y deficiente, con un nivel de desarrollo marcadamente bajo, dichos resultados reflejan que la mayoría de las alumnas tienen alguna dificultad para reconocer los estados de ánimo y emociones de los demás y conflictos en el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias. Se observa un bajo porcentaje de alumnas con una capacidad emocional bien desarrollada.

Descripción de la dimensión: adaptabilidad

Presenta información sobre la solución de problemas, prueba de la realidad y flexibilidad. El promedio obtenido en esta dimensión es de 90.22 de acuerdo a las pautas establecidas, ubicando al 38 % de participantes con una capacidad emocional y social adecuada.



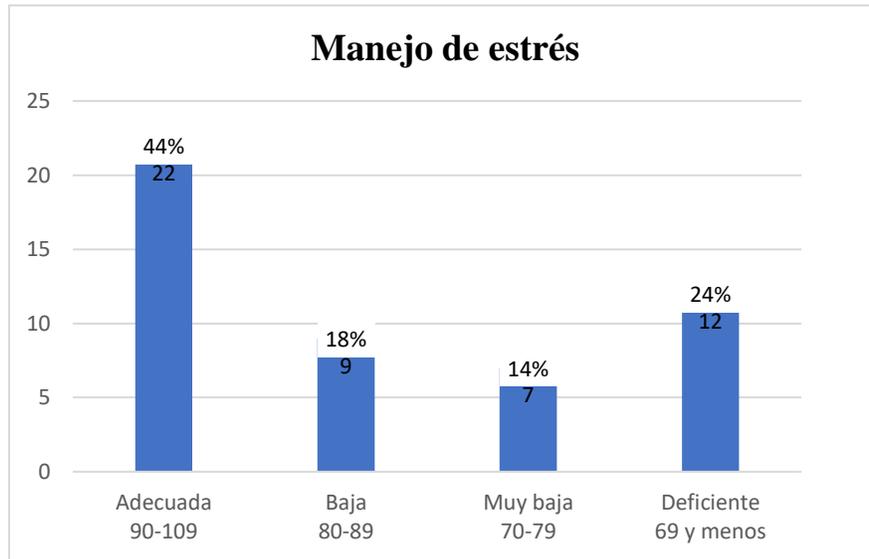
Gráfica 9 Dimensión adaptabilidad

Fuente: Inventario Baron ICE: NA-Abreviado. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo con la gráfica 9 el 10 % presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse; el 12 % posee una capacidad emocional y social muy baja la cual necesita mejorarse considerablemente y el 22 % presenta una capacidad emocional y social deficiente, con un nivel de desarrollo marcadamente bajo; dichos resultados hacen evidente las dificultades que presentan las alumnas para adecuarse a las exigencias y cambios del entorno impidiendo evaluar y hacer frente de manera efectiva a la situaciones problemáticas que se les presenta y realizar un ajuste adecuado de las emociones, pensamientos, conductas y condiciones a situaciones cambiantes, afectando con ello su desenvolvimiento en el área personal, familiar, social y escolar.

Descripción de la dimensión: manejo de estrés

Recoge información de las alumnas sobre la tolerancia al estrés y el control de impulsos. El promedio obtenido en esta dimensión es de 84.88 de acuerdo a las pautas establecidas, el 44% de participantes presentan una capacidad emocional y social adecuada.



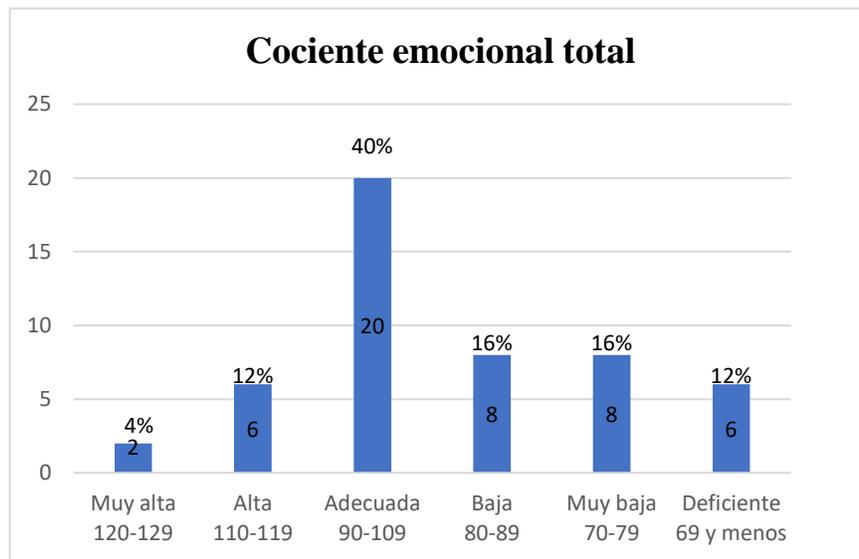
Gráfica 10 Dimensión manejo de estrés

Fuente: Inventario Baron ICE: NA-Abreviado. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo a la gráfica 10 el 18 % presenta una capacidad emocional y social baja, mal desarrollada y necesita mejorarse; el 14 % presenta una capacidad emocional y social muy baja que necesita mejorarse considerablemente y el 24 % presenta una capacidad emocional y social deficiente con un nivel de desarrollo marcadamente bajo. Por el contrario, no se obtuvieron resultados dentro de los índices altos, lo que denota que las estudiantes presentan dificultades para resistir un impulso para actuar y controlar las emociones, así como manejar situaciones estresantes y eventos adversos que provocan un derrumbe emocional, reflejando con ello que esta es la dimensión en la cual las alumnas presentan mayores inconvenientes.

Descripción de la dimensión: cociente emocional total

Muestra información sobre el nivel de inteligencia emocional y la capacidad para enfrentar las demandas emocionales diarias de manera general. El promedio obtenido en esta dimensión es de 89.44 de acuerdo a las pautas establecidas, el 40 % de participantes presentan una capacidad emocional y social adecuada.



Gráfica 11 Cociente emocional total

Fuente: Inventario Baron ICE: NA-Abreviado. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: De acuerdo con la gráfica 11 el 16 % presenta una capacidad emocional y social baja y muy baja la cual necesita mejorarse; el 12% presenta una capacidad emocional y social deficiente con un nivel de desarrollo marcadamente bajo. Siendo una minoría de alumnas las que son capaces de reconocer y expresar sus emociones, comprenderse así mismas, llevar una vida regularmente saludable y feliz, de comprender la manera como las otras personas se sienten, de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables, sin llegar a ser dependientes de los demás, en ser flexibles, realistas y lograr resolver sus problemas afrontando el estrés, sin perder el control.

Relación entre variables ansiedad e inteligencia emocional

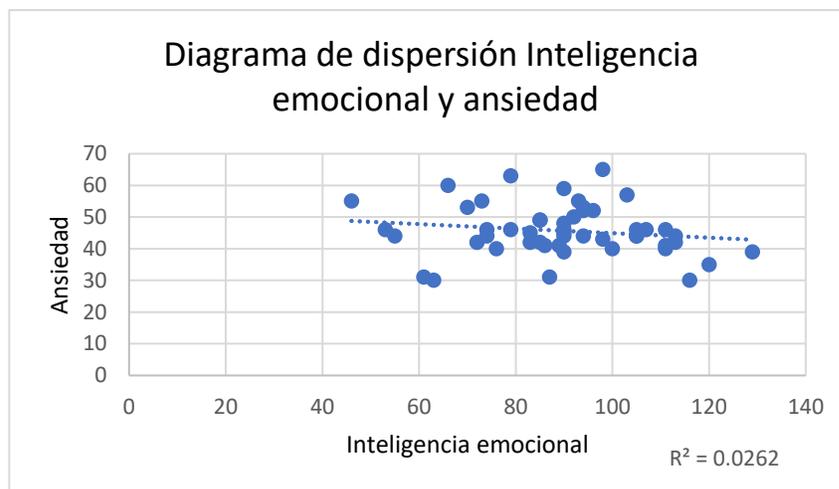
Para conocer la relación (correlación), previamente se llevó a cabo una prueba de normalidad de los puntajes totales de cada una de las variables estudiadas (inteligencia emocional y ansiedad). Considerando que los puntajes presentan una distribución normal se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Se emplearon las siguientes pautas de interpretación.

Tabla 3
Escala interpretación coeficiente de correlación de Pearson

Escala de interpretación del coeficiente de correlación de Pearson	
Valor	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva moderada
0.4 a 0.69	Correlación positiva alta
0.7 a 0.89	Correlación positiva muy alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva grande y perfecta

De acuerdo con el análisis llevado a cabo se encontró que entre la inteligencia emocional y la ansiedad en las alumnas de primero básico del instituto Normal para Señoritas “Centro América” de la jornada matutina del presente año, existe una relación negativa muy baja obteniendo un coeficiente de correlación de -0.16200901, la relación entre una variable es opuesta o inversa, es decir, cuando una variable posee valores altos, la otra posee valores bajos.

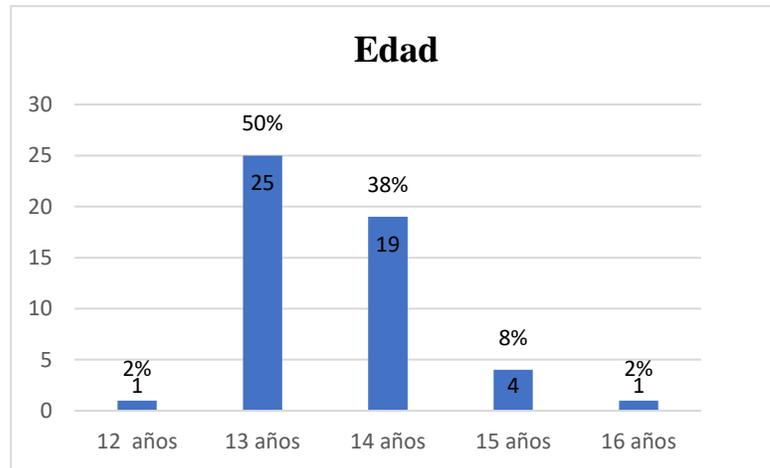
Con los resultados obtenidos en esta investigación se puede concluir que, aunque la relación entre variables sea baja existe una pequeña influencia de una sobre otra, por lo tanto, a mayores capacidades y habilidades emocionales posean las alumnas, habrá un mejor y adecuado manejo de los síntomas o manifestaciones de ansiedad, esto de acuerdo a los resultados obtenidos mediante la aplicación de las dos pruebas psicométricas a las 50 alumnas de primero básico durante el presente año; sin embargo es necesario recalcar que estos resultados no son determinantes respecto a la relación que se presenta entre una u otra variable.



Gráfica 12 Diagrama de dispersión inteligencia emocional y ansiedad
Fuente: Inventario Emocional BARON-ICE: NA- abreviado escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: En la gráfica 12 se observa que existe una relación negativa muy baja entre inteligencia emocional y ansiedad, muestra un coeficiente de determinación (R^2) muy bajo, lo cual indica que existe una debilidad en la relación lineal entre X y Y, sin embargo, se observa que existe una tendencia en el desplazamiento de los datos de cada una de las variables, es decir, a mayor desarrollo de las habilidades emocionales en las alumnas mejor capacidad para el manejo de los estados ansiosos y sus síntomas.

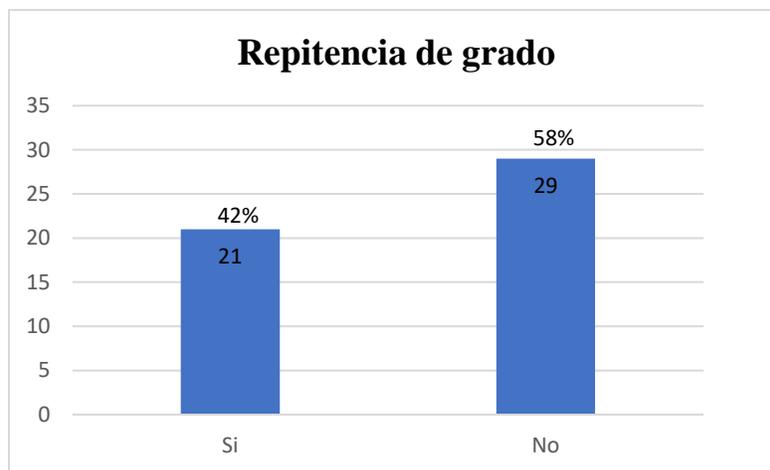
Datos sobre aspectos generales obtenidos de la muestra con la cual se realizó el trabajo de investigación.



Gráfica 13 Edad

Fuente: Cuestionario datos generales. Elaboración: Propia (2019)

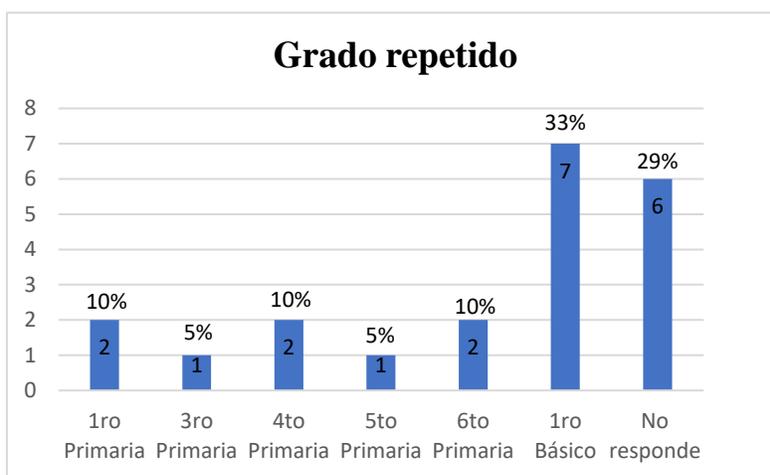
Interpretación: En la gráfica 13 se observa que el 50 % de la muestra con la cual se llevó a cabo el presente estudio tiene 13 años, en segundo lugar, se encuentra la edad comprendida en los 14 años representando un 38 %, dichos resultados reflejan que las alumnas se encuentran en la edad adecuada establecida por el ministerio de educación para cursar primero básico, siendo un porcentaje menor las edades comprendidas entre 12 con un 2 %, 15 un 8 % y 16 años 2 %.



Gráfica 14 Repitencia de grado

Fuente: Cuestionario datos generales. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: La gráfica 14 muestra que el 58 % de la muestra con la cual se trabajó no ha repetido algún grado académico, siendo un total de 29 alumnas, sin embargo, es necesario destacar que se presenta un 42 % de repitencia siendo en este caso 21 estudiantes



Gráfica 15 Grado repetido

Fuente: Cuestionario datos generales. Elaboración: Propia (2019)

Interpretación: En la gráfica 15 se muestra que de las 21 alumnas de repitencia un 33 % perdió primero básico, se observa un mismo porcentaje para los grados de primero, cuarto y sexto primaria con un 10 %.

3.3 Análisis general

Todas las reacciones emocionales son impulsadas por patrones repetitivos de pensamientos, basadas en creencias interiores sobre uno mismo y el entorno. Esto se conoce como “estructura cognitiva de la emoción” siendo esta las reacciones emocionales impulsadas por patrones repetitivos de pensamientos, basadas en creencias interiores sobre uno mismo y el entorno, es el diálogo interno que distorsiona completamente las percepciones de sí mismo y del mundo. (Ortony, 1998, p118)

El desarrollo de la inteligencia emocional es sumamente importante por ser el conjunto de habilidades emocionales, personales e interpersonales que influyen en la habilidad del individuo para afrontar las demandas y presiones del ambiente, son un factor crucial en el funcionamiento del sujeto en la totalidad de las áreas vitales. (Ugarriza y Del Águila, 2001, p13). Es importante considerar que la adquisición de estas capacidades y habilidades puede verse afectada por diversos factores ocasionando una pérdida del equilibrio en el sujeto.

La información de los resultados obtenidos en la presente investigación permitió identificar las causas que contribuyen con los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes de primero básico.

Los resultados reflejan que se presenta un alto porcentaje de desintegración y disfunción familiar, donde existe un ambiente de violencia física, desatención e indiferencia de parte de los padres hacia los hijos, lo cual no permite la transmisión de recursos que proporcionen las bases necesarias para una adecuada interacción con el otro, la adquisición de valores y hábitos por medio de los cuales las adolescentes puedan configurar su personalidad para un adecuado desarrollo a nivel personal y social. Se presentan estilos de crianza negligentes y permisivos generando una comunicación poco efectiva dentro del sistema familiar evitando la creación de un vínculo afectivo, impidiendo la transmisión y expresión adecuada de sentimientos y emociones.

Dentro del ámbito personal existe un alto nivel de desmotivación y apatía, poca visión de futuro al no lograr identificar metas a cumplir a corto y mediano plazo, en el área social se encuentra que en su mayoría las alumnas tienen una vida con poca o nula actividad física, siendo sus pasatiempos ver televisión, utilizar el celular o navegar por internet, esto llegar a repercutir sobre el rendimiento académico ya que al dedicar gran parte del tiempo a estas actividades pasan a segundo plano todas aquellas responsabilidades en cuanto al cumplimiento de sus tareas reforzado por la nula o poca supervisión de parte de los padres de familia.

Cada uno de los aspectos mencionados anteriormente influye negativamente en las emociones de las adolescentes y, por ende, en su desarrollo personal, social y escolar, haciendo evidente la falta de recursos, habilidades y capacidades que poseen las alumnas para sobreponerse a situaciones adversas, teniendo como consecuencia la manifestación de síntomas de ansiedad al no lograr manejar situaciones causantes de estrés que se presenten en los diversos contextos en los cuales se desenvuelvan.

La mayoría de los problemas socio-emocionales están originados por una serie de factores de riesgo que son muy variados y gran cantidad de ellos se encuentran fuera de las aulas, sin embargo, es importante proporcionar estrategias y habilidades emocionales básicas que sirven como factor protector de estos problemas.

Cabe destacar que la dimensión en la cual las alumnas presentaron mayores dificultades de acuerdo con los resultados obtenidos es en el manejo del estrés reflejando problemas en cuanto al control de emociones, así como a la manera en la cual hacen frente a situaciones adversas o estresantes que se les presentan.

La puntuación obtenida en el cociente emocional total de las alumnas fue: 40 % posee una capacidad emocional y social adecuada, un 16 % presenta una capacidad emocional y social baja y muy baja y un 12 % con una capacidad emocional y social deficiente con un nivel de desarrollo marcadamente bajo, obteniendo un promedio de 89.44 haciendo evidente la necesidad de mejorar e incrementar las capacidades y habilidades emocionales de las alumnas las cuales les permitan desenvolverse adecuadamente en los diferentes ámbitos.

Con la aplicación de la escala de ansiedad manifiesta en niños revisada CMASR-2 se determinó el nivel de ansiedad fisiológica, inquietud y la ansiedad social dando como resultado el estado general de ansiedad de las alumnas. De acuerdo a los resultados obtenidos la escala en la cual las alumnas presentan mayores dificultades es en la inquietud en donde el 8 % (4 casos) se ubica dentro del rango extremadamente problemático, siendo necesaria una pronta intervención en las alumnas.

En el nivel de ansiedad total el 82 % se encuentra ubicado dentro del rango no más problemático que para la mayoría de estudiantes, siendo solamente el 4 % moderadamente problemático, obteniendo un promedio para esta escala de un 45.68, manifestando con ello que las alumnas logran un manejo adecuado de los diversos síntomas de ansiedad, los cuales no llegan a interferir en las actividades que llevan a cabo en su vida diaria.

Al momento de establecer la relación entre las dos variables estudiadas se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson el cual permitió conocer la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en las alumnas de primero básico, la utilización del mismo dio como resultado que existe una relación negativa muy baja entre la inteligencia emocional y la ansiedad obteniendo un coeficiente de correlación de -0.16200901 , (ver tabla 4) encontrando una pequeña influencia de una sobre otra, es decir, cuanto más elevada sea la inteligencia emocional de una persona, mayor será su capacidad para realizar comportamientos adaptativos orientados hacia mejorar la percepción personal y el control de los síntomas de la ansiedad de acuerdo a los resultados obtenidos por medio de la aplicación de las dos pruebas psicométricas, cabe destacar que dichos resultados no son determinantes para establecer el grado de relación entre las variables estudiadas.

CAPÍTULO IV

4.CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

La influencia de la familia desempeña un papel clave en el desarrollo emocional de los hijos, a través de la forma en la cual se expresan, controlan y regulan las emociones, así como en su estructura, afecto, control conductual, comunicación y transmisión de valores, en donde la madurez e inteligencia emocional de los padres les permitirá a los hijos recibir mensajes positivos que les brinden la posibilidad de comprender las consecuencias de sus conductas y por qué estas son favorables o no.

Los estilos de crianza negligentes, permisivos y la comunicación poco efectiva dentro del núcleo familiar son aspectos que provocan en las alumnas una alteración en el desarrollo socioemocional, lo que afecta la forma que las alumnas enfrentan los retos y demandas que se presentan en su vida cotidiana y que de alguna manera puede repercutir en su desarrollo hacía una adultez emocionalmente saludable.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación del inventario de inteligencia emocional Baron ICE- Abreviado reflejan dificultades en el control y manejo adecuado de las emociones en las alumnas de primero básico, evitando que pongan en práctica o adquieran conductas adaptativas ante las demandas de su entorno.

Los resultados obtenidos mediante la aplicación de la escala de ansiedad manifiesta en niños revisada, muestran que, a pesar de la presencia de síntomas ansiosos en las alumnas de primero básico, presentan un adecuado manejo y control de los mismos, siendo de vital importancia para la regulación emocional y una transición a la adultez sin dificultades mayores.

El análisis correlacional indica que cuanto más desarrollada esté la capacidad de reconocer estados emocionales propios y ajenos, más facilidad existe de buscar soluciones a situaciones desafiantes del día a día y por lo tanto los niveles de ansiedad disminuyen.

4.2 Recomendaciones

Concientizar a los padres de familia sobre el papel fundamental que juegan en la formación de sus hijas por ser esta la primera estructura que permite la expresión, identificación y manejo de los sentimientos y emociones, capacidades y habilidades fundamentales para un desarrollo socioemocional adecuado.

Realizar talleres y charlas donde se trabaje con los padres de familia sobre la importancia de conocer y practicar los estilos de crianza adecuados, de manera que permitan promover un desarrollo emocional saludable en las alumnas.

Desarrollar programas en donde se les brinde a las alumnas las herramientas necesarias para adquirir las capacidades y habilidades emocionales necesarias para lograr reconocer, expresar y manejar adecuadamente las emociones experimentadas, contribuyendo positivamente en cada una de las áreas en las cuales se desenvuelvan.

Proporcionar a las alumnas herramientas que les permitan desarrollar habilidades prácticas de organización en las tareas diarias para evitar malestares y síntomas ansiosos.

Continuar con estudios que permitan realizar un análisis más profundo, utilizando una muestra más amplia a través de los cuales se evalúe el nivel de relación existente entre la variable inteligencia emocional y ansiedad en las adolescentes.

Referencias

- Baeza, J.C; Balaguer, G. (2008). *Higiene y prevención de la ansiedad*. Madrid. Editorial Díaz de Santos.
- Bennett, M. (2008). *Autococimiento*. Valencia: Integralia, la casa natural S.L.
- Bermúdez, J. Pérez, A. Ruiz, J. Suárez, P. Rueda, B. (2013). *Psicología de la personalidad*. Editorial UNED. España.
- Binet, A., y Simon, T. (1916). *El desarrollo de la inteligencia en los niños*.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis
- Castanyer, O. (2014). *Aplicaciones de la asertividad*. Bilbao: Desclee De Brouwer, S.A.
- Cloninger, S.C. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson Educación.
- Ministerio de Sanidad y Consumo. (2008). *Guía práctica clínica para el manejo de pacientes con trastornos de ansiedad de atención primaria*. Recuperado el 26 de Julio de 2018, de http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_compl.pdf
- Castillo, M. (2007). *Adolescencia, rasgos emergentes*. Santiago de Chile. Publicación de las Naciones Unidas Fondo de Cultura
- Castillo, E y Vásquez, M. (2003). "El rigor metodológico en la investigación cualitativa", en *Colombia Médica*, Colombia, vol. 34, núm. 3, pp. 164-167.
- Couto, S. (2011). *Desarrollo de la relación entre inteligencia emocional y los problemas de convivencia. Estudio clínico y experimental*. Madrid: Visión Libros.
- Díaz, G. (22 de enero de 2015). *La pirámide social guatemalteca*. Plaza Pública. Recuperado de: <https://www.plazapublica.com.gt/>
- Díaz, G. (agosto 2012). *Estratificación y movilidad social en Guatemala*. CEPAL. Recuperado de: <https://www.cepal.org/>
- Dicaprio, N.S. (1989). *Teorías de la personalidad*. Atlacomulco, México: McGRW-HILL

Extremera, N. & Fernández, P. (2015). *Inteligencia emocional y educación*. España: Grupo 5.

Fernández, P. & Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones, desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 63 a 93.

Fernández, P. & Ruíz, D. (s.f.). *Educación emocional y convivencia en el aula*. España: Secretaría General Técnica.

Fernández, P. Ramos, N. (2002). *Evaluando la inteligencia emocional*. Barcelona. Editorial Kairos.

Flores, H. (1973). *El adamsismo y la sociedad guatemalteca*. Editorial Escolar Piedra Santa. Guatemala

García, M y Giménez, S. (2010). *La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador*. Obtenido de <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. S,A.

Goleman, D. (2008). *Inteligencia emocional* (17 ed.). (D. G. Mora, Trad.) Barcelona: Kairós. S,A.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós. S,A.

Góngora, M. (1982). *Introducción a la sociedad guatemalteca contemporánea*. Centro de estudios sobre América. Texas.

Instituto Normal para Señoritas Centro América. "INCA" (s.f.). Recuperado de: <https://incajm.es.tl/Inicio.htm>

Lengua, R. A. (2017). *Diccionario de la lengua española*. España.

Mardomingo, J.M. (1994). *Psiquiatría del niño y del adolescente: método, fundamentos y síndromes*. Madrid: Ediciones Diaz de Santos, S.A.

- Maureira, D. C. (2017). *¿Que es la inteligencia?* España: Bubok Publishing SL.
- Muñoz, C. (2016). *3 Mitos y verdades sobre la educación pública en Guatemala*. Brújula. Recuperado de <http://brujula.com.gt>
- Morán, R. (2004). *Educándonos con desordenes emocionales y conductuales*. Puerto Rico: La editoarial .
- Moreno, A. (2015). *La adolescencia* (1° ed.). Barcelona: UOC.
- Navarro, I. (2016). *Prepáralos para el futuro. Consejos para desarrollar la resiliencia en el aula y en la vida*. Madrid: Paidos.
- OMS. (2018). *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*. Obtenido de http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Ortony, A. (1998). *La estructura de las emociones*. España. Editorial Siglo XXI
- Ospina, F., Hinestrosa, M. & otros. (26 de Noviembre de 2011). *Síntomas de ansiedad en adolescentes escolarizados de 10 a 17 años en Chía Colombia*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v13n6/v13n6a04.pdf>
- Peiffer, V. (2007). *Pensamiento positivo. Un método práctico para disfrutar de la vida*. (M. Taboada, Trad.) Barcelona: SWING.
- Pérez, R. (1991): *Pedagogía Experimental. La Medida en Educación*. Curso de Adaptación. Uned. 106.
- Perry-Parrish, C., Waasdorp, E., y Bradshaw, C. (2012). Nominación por pares de la expresión emocional entre los niños de la ciudad: correlación social y psicológica. *Desarrollo social*.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.(agosto 2014). *Perfil de estratos sociales*
Recuperado de
<http://www.gt.undp.org/content/guatemala/es/home/library/poverty/perfil-estratos-sociales-2014.html>

Psiquiatría, E. A. (2010). *Manual de Psiquiatría del niño y del adolescente*. Buenos Aires, Madrid: Médica Panamericana.

Ramírez, M. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios Pedagógicos*, XXXI(2), 167-177. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/1735/173519073011.pdf>

Reidl, L. (2005). *Celos y envidia; emociones humanas* (1° ed.). México.

Reynolds, C. y Richmond, B. (2012). *Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada*. D.F. México: Manual Moderno

Rodríguez Ubaldo de Ávila, Ana Mercedes Amaya & Ana Paola Argota Pineda. (18 de octubre de 2011). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios*. Recuperado el 27 de julio de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113739.pdf>

Rojas, E. (2014). *Como superar la ansiedad*. España: Planeta, S.A.

Saavedra, M. (2004). *Como entender a los adolescentes para educarlos mejor*. México: Pax México.

Salovey, P., y Mayer, J. D. (1990). *Inteligencia emocional*. Recuperado de
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4383&rep=rep1&type=pdf>

Sanz, M. (1994). *Psiquiatría del niño y del adolescente*. Madrid: Diaz de Santos, S.A.

Smith, B. (s.f.). Obtenido de buscadprimero.squarespace.com/s/04-El-dominio-propio.pdf

Seelbach, G.A. (2012). *Teorías de la personalidad*. Tlalnepantla, México: Red Tercer Milenio.

- Sollod, R.A., Wilson, J.P. y Monte, C.F. (2009). *Teorías de la personalidad. Debajo de la Máscara*. México: McGRAW-HILL
- Sternberg, R.J. (1985). *La teoría triárquica de la inteligencia*. Barcelona, España: Paidós.
- Trujillo, M. y Rivas, L. (enero a junio de 2005). *INNOVAR, revista de ciencias administrativas y sociales de la Universidad Nacional de Colombia*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/inno/v15n25/v15n25a01.pdf>
- Ugarriza, N. (2001). *La evaluación de la inteligencia emocional a través del inventario de BarOn (I-CE) en una muestra de Lima metropolitana*. Lima, Perú. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/1471/147118178005.pdf>
- Ugarriza, N. y Del Águila, L. (2001). *Adaptacion y estandarizacion del inventario de inteligencia emocional de Baron ICE-NA en niños y adolescentes*. lima, Perú.
- Vicente, B. d. (2014). *Significado de empatía, psicólogo Online de Vcente*. Obtenido de www.psicologoonlinedevicente.com/significado-de-empatia

ANEXOS

Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano-CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro de Investigación en Psicología –CIEPs-
“Mayra Gutiérrez”

Anexo 1
Consentimiento Informado

Nombre: _____ edad: _____

Aceptación de mi participación voluntaria en el Proyecto de investigación:

“Relación entre inteligencia emocional y el nivel de ansiedad en las adolescentes de primero básico del Instituto Normal para Señoritas “Centro América”.

- ✓ **Objetivo:** Identificar las causas que contribuyen en los bajos niveles de inteligencia emocional y los problemas de ansiedad en las adolescentes de primero básico del del Instituto Normal para Señoritas “Centro América” -INCA- jornada matutina de la ciudad de Guatemala.
- ✓ **A cargo de:** Vivian Jeanneth Monterroso Barillas y Ana Lucía Gálvez Diéguez.
- ✓ **Institución:** Universidad de San Carlos de Guatemala, Escuela de Ciencias Psicológicas.

Al firmar este consentimiento acepto participar de manera voluntaria en esta investigación, se me informó que:

- ✓ Mis datos personales y de mi desempeño recopilados será de forma CONFIDENCIAL
- ✓ Se me brindará toda la información que sea posible sobre los procedimientos y propósitos de esta investigación antes de mi participación en ella.

Firma del participante

Guatemala, julio 2019

Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano-CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro de Investigación en Psicología –CIEPs-
“Mayra Gutiérrez”

Anexo 2
Cuestionario

Por favor, contesta las siguientes preguntas, la información que proporcionas será usada con fines estadísticos en un proyecto de investigación y será de carácter confidencial. Es importante que contestes el cuestionario completo y con honestidad. Tus respuestas son muy importantes para nosotros.

1. **Nombre:** _____
2. **Fecha de nacimiento:** _____
3. **Lugar de nacimiento:** _____
4. **Nombre de encargado:** _____
5. **Escolaridad madre:** _____
6. **Escolaridad padre:** _____
7. **Profesión u oficio madre:** _____
8. **Profesión u oficio padre:** _____
9. **Actualmente vivo con:** _____
10. **¿Cuántos hermanas (os) tienes? y ¿Qué lugar ocupas entre ellos?**

11. **¿Quiénes contribuyen económicamente en el hogar?**
Madre____ Padre____ Hermanos ____ Otros _____
12. **¿He repetido algún grado? SI____NO____ ¿Cuál y motivo?**

13. **¿Qué haces en tu tiempo libre?** _____
14. **¿Tienes algún problema de salud? SI____ NO____ ¿Cuál?** _____

Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano-CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro de Investigación en Psicología –CIEPs-
“Mayra Gutiérrez”

Anexo 3

Guía preguntas entrevista a profundidad

Aspectos familiares:

- ¿Podrías hablarme un poco sobre tu familia?
- ¿Cómo describirías a tu familia?
- Miembros que componen el núcleo familiar y viven en la misma casa
- Situación socioeconómica
- Relación con cada uno de los miembros: padre, madre y hermanos.
- De tu familia, ¿quién es la persona con la que te llevas mejor?
- Forma de colaborar en los quehaceres de la casa
- Algún tipo de adicción o enfermedad dentro del núcleo familiar
- ¿Qué sucede cuando haces algo incorrecto?
- ¿Cambiarías algo de tu familia?

Aspectos personales:

- Infancia: recuerdos, juegos, relaciones familiares (padre, madre hermanos, tíos, abuelos)
- Háblame de ti, ¿cómo te describes?
- ¿Te sientes satisfecha o a gusto contigo misma?
- ¿Podrías mencionarme cualidades o características positivas de ti misma?
- ¿Has tomado alguna vez una decisión importante para ti? ¿Cómo lo hiciste? ¿Qué o quién te ayudó o influyó para que tú la tomaras?
- ¿Qué planes tienes para este año?
- ¿Cómo te ves en 5 años?
- ¿Cuál es tu sueño más importante?
- ¿Existe o hay algo que te preocupa actualmente?
- ¿Qué te motiva día con día?

Aspectos sociales:

- ¿Participas en alguna actividad fuera del lugar en donde estudias?
- ¿Cuál es la característica más importante que debe tener un amigo tuyo?
- ¿Te has sentido lastimado alguna vez por tus amigos?
- ¿Cuáles son tus pasatiempos?
- ¿Qué crees que piensan tus amigos de ti?

Aspectos académicos:

- ¿Cómo te sientes respecto a cómo te va en el colegio? ¿Cuáles son las materias que más te gustan y las que consideras menos interesantes?
- ¿Cuál es la materia que te gusta más?
- ¿Cómo te has sentido con la transición del nivel primario al básico?
- Háblame sobre tus amigos y amigas ¿Qué actividades suelen hacer juntos?
- ¿Qué haces durante el recreo escolar?
- ¿Con quién realizas las tareas?

Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario Metropolitano-CUM-
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro de Investigación en Psicología –CIEPs-
“Mayra Gutiérrez”

Anexo 3
Lista de cotejo

Fecha: _____

Prueba aplicada: _____

No.	INDICADOR	SI	NO
1	Presenta dificultades para concentrarse		
2	Se comporta de manera desconfiada ante el examinador		
3	Presenta ansiedad o nerviosismo		
4	Es colaborador y entusiasta		
5	Presenta facilidad para comprender las instrucciones		
6	Tiene tendencia a vigilar las reacciones del examinador		
7	Realiza preguntas durante la aplicación del instrumento		

Observaciones:

Nombre : _____ Edad: _____ Sexo: _____
 Colegio : _____ Estatal () Particular ()
 Grado : _____ Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Abreviado

INSTRUCCIONES

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

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

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

±

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
2.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
3.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
4.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
5.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
6.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
7.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
8.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
9.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
10.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
11.	Nada me molesta.	1	2	3	4
12.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
13.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
14.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
15.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
16.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
17.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
18.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
19.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
20.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
21.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
22.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
23.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
24.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
25.	No tengo días malos.	1	2	3	4
26.	Me es difícil decirle a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
27.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
28.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
29.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
30.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

CMASR-2

Cuestionario-Perfil

Cecil R. Reynolds, PhD, y Bert O. Richmond, Ed.D

Fecha: _____

Nombre: _____

Edad: _____ Grado escolar: _____

Femenino Masculino

Instrucciones

Las oraciones que aparecen en este formulario dicen cómo piensan y sienten algunas personas acerca de ellas mismas. Lee con cuidado cada oración y luego encierra en un círculo la palabra que corresponda a tu respuesta. Encierra en un círculo la palabra Sí si piensas que así eres. Encierra en un círculo la palabra No si crees que no eres así. Responde a cada oración, incluso si te resulta difícil elegir una respuesta que se aplique a ti. No marques Sí y No para la misma oración. Si quieres cambiar tu respuesta, marca una X encima de tu primera respuesta y luego encierra en un círculo tu nueva elección.

No hay respuestas correctas ni incorrectas; sólo tú puedes decirnos cómo piensas y sientes con respecto a ti mismo. Recuerda, después de leer cada oración, pregúntate: "¿Es cierto en mi caso?". Si es así, encierra Sí en un círculo; si no lo es, encierra el No.

Encierra en un círculo una respuesta por cada oración.

continúa al reverso de esta página

1. Muchas veces siento asco o náuseas.	Sí	No
2. Soy muy nervioso(a).	Sí	No
3. Muchas veces me preocupa que algo malo me pase.	Sí	No
4. Tengo miedo que otros niños se rían de mí durante la clase.	Sí	No
5. Tengo demasiados dolores de cabeza.	Sí	No
6. Me preocupa no agradarle a los otros.	Sí	No
7. Algunas veces me despierto asustado(a).	Sí	No
8. La gente me pone nervioso(a).	Sí	No
9. Siento que alguien va a decirme que hago mal las cosas.	Sí	No
10. Tengo miedo que los demás se rían de mí.	Sí	No
11. Me cuesta trabajo tomar decisiones.	Sí	No
12. Me pongo nervioso(a) cuando las cosas no me salen como quiero.	Sí	No
13. Parece que las cosas son más fáciles para los demás que para mí.	Sí	No
14. Todas las personas que conozco me caen bien.	Sí	No
15. Muchas veces siento que me falta el aire.	Sí	No
16. Casi todo el tiempo estoy preocupado(a).	Sí	No
17. Me siento mal si la gente se ríe de mí.	Sí	No
18. Muchas cosas me dan miedo.	Sí	No
19. Siempre soy amable.	Sí	No
20. Me enojo con facilidad.	Sí	No
21. Me preocupa lo que mis papás me vayan a decir.	Sí	No
22. Siento que a los demás no les gusta cómo hago las cosas.	Sí	No
23. Me da miedo hablar en voz alta ante mis compañeros durante la clase.	Sí	No
24. Siempre me porto bien.	Sí	No

Nota: Este cuadernillo está impreso en rojo. NO LO ACEPTE si no cumple ese requisito.

Copyright © 2008 by WESTERN
PSYCHOLOGICAL SERVICES. Not to be
reproduced in whole or in part without
written permission. All rights reserved.

 **Manual Moderno®**

D.R. © 2012 por
Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F.

Miembro de la Cámara Nacional de la Industria
Editorial Mexicana, Reg. núm. 39

Todos los derechos reservados.
Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida,
almacenada en sistema alguno o transmitida por otro
medio —electrónico, mecánico, fotocopiador, etcétera—
sin permiso previo por escrito de la Editorial.

	DEF	FIS	INQ	SOC
Puntuación natural (reactivos 1-24) ▶	—	—	—	—



105
IMP
90-2

0813

Encierra en un círculo una respuesta por cada oración.

Índice de Respuestas Inconsistentes (INC)

Para calcular la puntuación del índice de Respuestas Inconsistentes (INC) seguir las instrucciones conforme se indique en el manual.

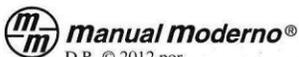
Pares de reactivos INC	Añadir a la puntuación INC
2 ___ 8 ___	___ (marcar si son diferentes)
3 ___ 35 ___	___ (marcar si son diferentes)
4 ___ 10 ___	___ (marcar si son diferentes)
6 ___ 49 ___	___ (marcar si son diferentes)
7 ___ 39 ___	___ (marcar si son diferentes)
19 ___ 33 ___	___ (marcar si son diferentes)
23 ___ 37 ___	___ (marcar si son diferentes)
24 ___ 29 ___	___ (marcar si son diferentes)
38 ___ 48 ___	___ (marcar si son iguales)

Puntuación del índice INC: ___

25. En las noches me cuesta trabajo quedarme dormido(a).	SÍ	No
26. Me preocupa lo que la gente piense de mí.	SÍ	No
27. Me siento solo(a) aunque esté acompañado(a).	SÍ	No
28. En la escuela se burlan de mí.	SÍ	No
29. Siempre soy bueno(a).	SÍ	No
30. Es muy fácil herir mis sentimientos.	SÍ	No
31. Me sudan las manos.	SÍ	No
32. Me preocupa cometer errores delante de la gente.	SÍ	No
33. Siempre soy agradable con todos.	SÍ	No
34. Me canso mucho.	SÍ	No
35. Me preocupa lo que va a pasar.	SÍ	No
36. Los demás son más felices que yo.	SÍ	No
37. Temo hablar en voz alta delante de un grupo.	SÍ	No
38. Siempre digo la verdad.	SÍ	No
39. Tengo pesadillas.	SÍ	No
40. A veces me enojo.	SÍ	No
41. Me preocupa que durante la clase me hagan participar.	SÍ	No
42. Me siento preocupado(a) cuando me voy a dormir en la noche.	SÍ	No
43. Me cuesta trabajo concentrarme en mis tareas escolares.	SÍ	No
44. A veces digo cosas que no debería decir.	SÍ	No
45. Me preocupa que alguien me dé una golpiza.	SÍ	No
46. Me muevo mucho en mi asiento.	SÍ	No
47. Muchas personas están en mi contra.	SÍ	No
48. He dicho alguna mentira.	SÍ	No
49. Me preocupa decir alguna tontería.	SÍ	No

Nota: Este cuadernillo está impreso en rojo. NO LO ACEPTE si no cumple ese requisito.

Copyright © 2008 by WESTERN PSYCHOLOGICAL SERVICES. Not to be reproduced in whole or in part without written permission. All rights reserved.



D.R. © 2012 por Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V. Av. Sonora 206, Col. Hipódromo, 06100, México, D.F. Miembro de la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, Reg. núm. 39

	DEF	FIS	INQ	SOC
Puntuación natural (reactivos 1-24) ▶	___	___	___	___
Puntuación natural (reactivos 25-49) ▶	___	___	___	___
Puntuación natural total ▶	___	___	___	___
TOT		+	+	=