



**Universidad
Norbert Wiener**

Powered by **Arizona State University**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA ACADÉMICO DE PSICOLOGÍA**

Tesis

Inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un
centro educativo de Ate Vitarte, Lima – 2024

**Para optar el Título Profesional de
Licenciada en Psicología**

Presentado por:

Autora: Morales Ramírez, Liliana Mercedes


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1408-2601>

Asesor: Mg. Paico Ruiz, Marcos José

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1707-663X>

Lima – Perú

2025

| | | |
|--|---|------------------------------------|
|  Universidad Norbert Wiener | DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN | |
| | CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033 | VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01 |

Yo, Liliana Mercedes Morales Ramírez, egresado de la Facultad de **Ciencias de la Salud** y Escuela Académica Profesional de **Psicología** de la Universidad Privada Norbert Wiener declaro que el trabajo de investigación “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE ATE VITARTE, LIMA – 2024” Asesorado por el docente: Mg. Marcos José Paico Ruiz, DNI 46177559, ORCID 0000-0002-1707-663X, tiene un índice de similitud de **13%**. con código 14912:498339112 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



Firma de autor 1
 Liliana Mercedes Morales Ramírez
 DNI: 42405544



.....
 Firma
 Mg. Marcos José Paico Ruiz
 DNI: 46177559

Lima, 19 de septiembre de 2025

Dedicatoria

Dedico esta tesis a Dios porque en este camino ha sido mi más grande guía, a mi hija por ser mi gran motivación, a mis padres, hermanos y familiares por confiar en mí en esta importante etapa de mi vida.

Agradecimiento

Quiero agradecer, en primer lugar, a Dios por ser mi guía y fortaleza a lo largo de mi camino profesional, lo que me llevó a culminar satisfactoriamente este trabajo de investigación.

A mi hija por ser mi gran motivación en este importante camino académico

A mi familia, por su comprensión y confianza en cada meta trazada y a mis amistades por cada momento compartido a lo largo de mi carrera.

Índice general

| | |
|---------------------------------------|------|
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimiento | iv |
| Índice general | v |
| Índice de tablas | viii |
| Resumen | ix |
| Abstract | x |
| INTRODUCCIÓN | xi |
| CAPÍTULO I: EL PROBLEMA | 1 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 1 |
| 1.2 Formulación del problema | 3 |
| 1.2.1 Problema general | 3 |
| 1.2.2 Problema específicos | 3 |
| 1.3 Objetivos de la investigación | 4 |
| 1.3.1 Objetivo general | 4 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 4 |
| 1.4 Justificación de la investigación | 4 |
| 1.4.1 Teórica | 4 |
| 1.4.2 Metodológica | 4 |
| 1.4.3 Práctica | 5 |
| 1.5 Limitaciones de la investigación | 5 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO | 6 |
| 2.1 Antecedentes | 6 |

| | |
|---|----|
| 2.2 Bases Teóricas | 10 |
| 2.3 Formulación de hipótesis | 16 |
| 2.3.1. Hipótesis general | 16 |
| 2.3.2. Hipótesis específicas | 17 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA | 18 |
| 3.1 Método de la investigación | 18 |
| 3.2 Enfoque de la investigación | 18 |
| 3.3 Tipo de investigación | 18 |
| 3.4 Diseño de la investigación | 18 |
| 3.5. Población, muestra y muestreo | 19 |
| 3.6. Variables y operacionalización | 21 |
| 3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 22 |
| 3.7.1 Técnica | 22 |
| 3.7.2 Descripción de instrumentos | 22 |
| 3.7.3 Validación | 23 |
| 3.7.4 Confiabilidad | 24 |
| 3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos | 25 |
| 3.9. Aspectos éticos | 26 |
| CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS | 27 |
| 4.1 Resultados | 27 |
| 4.1.1 Análisis descriptivos de resultados | 27 |
| 4.1.2 Prueba de hipótesis | 29 |
| 4.1.3 Discusión de resultados | 32 |

| | |
|--|----|
| CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 37 |
| 5.1 Conclusiones | 37 |
| 5.2 Recomendaciones | 37 |
| REFERENCIAS | 39 |
| ANEXOS | 47 |

Índice de tablas

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Matriz de operacionalización de variables | 21 |
| Tabla 2 | Interpretación del TMMS-24 | 22 |
| Tabla 3 | Interpretación del STAI | 23 |
| Tabla 4 | Distribución de las variables demográficas | 28 |
| Tabla 5 | Datos descriptivos de la inteligencia emocional | 28 |
| Tabla 6 | Datos descriptivos de la ansiedad | 28 |
| Tabla 7 | Ajuste normal de Kolmogorov-Smirnov | 29 |
| Tabla 8 | Correlación entre inteligencia emocional y ansiedad | 30 |
| Tabla 9 | Correlación entre percepción emocional y ansiedad | 30 |
| Tabla 10 | Correlación entre comprensión emocional y ansiedad | 31 |
| Tabla 11 | Correlación entre regulación emocional y ansiedad | 31 |

Resumen

Se tuvo como finalidad analizar la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte. La investigación se desarrolló bajo un método hipotético-deductivo, correlacional, básico y transversal. Se empleó a 234 adolescentes varones y mujeres de primero a quinto de secundaria de la I.E 0032 Raúl Porras Barrenechea, quienes respondieron el Cuestionario de inteligencia emocional (TMSS-24) y el Inventario de ansiedad estado rasgo (STAI). Los hallazgos indicaron que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad estado ($\rho = -0.28$) y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.12$); de la misma forma, las dimensiones percepción emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho = -0.28$) y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.48$), la comprensión emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho = -0.24$) y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.16$), y la regulación emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho = -0.21$) y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.22$). De esta manera, se concluye que la presencia de una inteligencia emocional alta en los adolescentes, conlleva una menor ansiedad estado y rasgo.

Palabras clave: inteligencia, emoción, correlación, ansiedad, adolescentes.

Abstract

The purpose of this study was to analyze the relationship between emotional intelligence and anxiety among secondary school students at a school in Ate Vitarte. The research was developed using a hypothetical-deductive, correlational, basic and transversal method. 234 male and female adolescents from first to fifth year of secondary school from I.E 0032 Raúl Porras Barrenechea were used, who answered the Emotional Intelligence Questionnaire (TMSS-24) and the State-Trait Anxiety Inventory (STAI). The findings indicated that emotional intelligence was significantly correlated ($p < 0.05$) with state anxiety ($\rho = -0.28$) and trait anxiety ($\rho = -0.12$); Similarly, the dimensions of emotional perception were correlated with state anxiety ($\rho = -0.28$) and trait anxiety ($\rho = -0.48$), emotional understanding was correlated with state anxiety ($\rho = -0.24$) and trait anxiety ($\rho = -0.16$), and emotional regulation was correlated with state anxiety ($\rho = -0.21$) and trait anxiety ($\rho = -0.22$). Thus, it is concluded that the presence of high emotional intelligence in adolescents leads to lower state and trait anxiety.

Keywords: intelligence, emotion, correlation, anxiety, adolescents.

INTRODUCCIÓN

La ansiedad en los adolescentes peruanos constituye un problema relevante, ya que una proporción considerable se encuentra en riesgo de sufrir trastornos emocionales y de salud mental. Asimismo, el contribuir a fortalecer la inteligencia emocional en los adolescentes conlleva una mayor probabilidad de reducir los síntomas de la ansiedad. Por este motivo, se plantea la presente investigación, organizada de la siguiente manera:

En primer lugar, el capítulo 1 presenta el problema objeto de estudio, situándolo dentro de un marco global, nacional y local, y establece claramente sus objetivos y justificación.

Seguidamente, el capítulo 2 desarrolla el fundamento teórico mediante una revisión exhaustiva de la literatura tanto nacional como internacional, lo que permite plantear las hipótesis correspondientes.

El capítulo 3 describe de manera detallada la metodología empleada, contemplando el diseño general y el tipo de estudio, los instrumentos utilizados, el procedimiento seguido, el análisis estadístico aplicado y los aspectos éticos considerados.

El capítulo 4 expone y analiza los hallazgos empíricos derivados de los análisis estadísticos realizados.

Finalmente, el capítulo 5 resume las principales conclusiones y ofrece recomendaciones pertinentes

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

La ansiedad en estudiantes adolescentes es un problema creciente que afecta significativamente su bienestar y rendimiento académico, dado que enfrentan múltiples presiones, tanto académicas como sociales (Meneses *et al.*, 2024). En esta línea, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) indicó que el 27% de los adolescentes en todo el mundo refirió síntomas de ansiedad frecuentes, destacando que 3 de cada 10 casos está relacionado con dificultades relacionadas con la familiar y el entorno social. Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (2021) refiere que en todo el mundo 1 de cada 7 adolescentes sufren algún tipo de trastorno mental, de los cuales el 13% está enfocado en dificultades socioemocionales; además, indica que el 14% de este grupo no recibe tratamiento adecuado. Asimismo, la Organización Panamericana de la Salud (2023) también exhibe su preocupación al respecto, al destacar que en su mayoría los problemas de ansiedad de la adultez se originan a la edad de 15 años

Por otro lado, en un panorama latinoamericano, según el UNICEF (2021) la ansiedad constituye también un problema de salud pública en adolescente entre 11 y 18 años, destacando países como Brasil (17.1%), Chile (16%), Paraguay (16.5%), Argentina (15.1%), Bolivia (15.6%)

y Uruguay (15%), demostrando una prevalencia importante de la ansiedad, evidenciando que en general, el 33.8% de los adolescentes de América Latina presenta signos clínicos de ansiedad. Ahora bien, respecto al Perú, según el Ministerio de Salud del Perú (2022), durante dicho año el 28.8% de los adolescentes que recurrieron a un centro de salud mental lo hicieron a causa de la ansiedad. Asimismo, la Secretaría Nacional de Juventudes (2023) indicó que el 33% de los adolescentes peruanos padecen algún tipo de problema de salud mental, destacando que entre el 30% y 40% de este grupo evidenció problemas graves de ansiedad.

Es así que el problema de la ansiedad se ha estudiado a nivel internacional por Jarrín (2023) en adolescentes escolares de la ciudad de Ambato, hallando que el 79.5% demostró un nivel severo de ansiedad, el 4.4% un nivel moderado, seguido del 13% que se ubicó en un grado leve de ansiedad; además, se destacó la prevalencia de síntomas somáticos y cognitivos. Del mismo modo, Crockett y Martínez (2023) investigó la prevalencia de la ansiedad en estudiantes adolescentes de Chile, hallando que el 9.2% se ubicó en un nivel grave de ansiedad, seguido del 16.7% que demostró un nivel moderado y el 36.5% manifestó síntomas que lo ubicaron en un grado leve de ansiedad.

Por otro lado, en el plano nacional, Pampamallco y Matalinares (2021) evidenciaron que, de un grupo de adolescentes en Lima, el 22.9% demostró una ansiedad severa, el 25.3% se ubicó en un grado moderado de ansiedad y tan solo el 28.3% evidenció síntomas leves. De igual manera, Novella (2022) halló que el 20% de estudiantes en Carabayllo manifestó una ansiedad severa y el 16% un nivel moderado de ansiedad, asimismo se destaca un pico en los síntomas psíquicos (53.1%) y somática (17.8%).

La inteligencia emocional se relaciona con la ansiedad a través de la capacidad de las personas para reconocer, comprender y manejar sus propias emociones y las de los demás, ya que

los adolescentes con alta inteligencia emocional pueden identificar los primeros signos de ansiedad y emplear estrategias efectivas para regular sus emociones, lo que reduce la intensidad y duración de los episodios de ansiedad (Sánchez, 2020). Además, la inteligencia emocional fomenta habilidades de afrontamiento y resiliencia, permitiendo a los individuos enfrentar situaciones estresantes (Usme, 2020).

Así pues, esta investigación se torna significativa y valiosa, ya que pretende examinar la conexión entre la inteligencia emocional y la ansiedad en estudiantes de secundaria, con la intención de profundizar en la comprensión de este problema, basándose en lo previamente mencionado.

En el distrito de Ate, los estudiantes adolescentes atraviesan problemas de ansiedad, tal como lo señala Gamarra (2023) al evidenciar que el 49.2% evidenció un nivel de ansiedad muy severo, el 6.2% un grado severo y el 18.5% síntomas de ansiedad moderados. Por otro lado, en función a la inteligencia emocional, en la investigación de Diaz (2022), se evidenció que el 75.2% de los estudiantes de secundaria manifestaron una inteligencia emocional promedio y el 2.4% un nivel bajo. A partir de ello, se evidencia claramente que tanto la ansiedad como la baja inteligencia emocional constituyen problemas que merecen ser investigados.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cómo se relacionan la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024?

1.2.2 Problema específicos

1. ¿Cómo se relacionan la percepción emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte?

2. ¿Cómo se relacionan la comprensión emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte?
3. ¿Cómo se relacionan la regulación emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar la relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Evaluar la relación entre la percepción emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.
2. Evaluar la relación entre la comprensión emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.
3. Evaluar la relación entre la regulación emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

Se consideraron el Modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (1997) y la Teoría cognitiva de ansiedad de Ellis (1950). De esta manera, se buscó verificar los enfoques teóricos que abordaban con precisión las variables estudiadas; además, se intentó contribuir a la bibliografía existente enriqueciendo el aporte teórico respecto a dichas variables.

1.4.2 Metodológica

Los instrumentos utilizados en este estudio fueron el Cuestionario de inteligencia

emocional (TMMS-24) elaborado por Mayer y Salovey (1997) y el Inventario de ansiedad estado-rasgo creado por Spielberger et al. (1982), ambos adaptados a la realidad peruana y a la muestra escolar por Huamán (2020) y Céspedes (2015), respectivamente.

1.4.3 Práctica

En relación con su justificación práctica, se planteó la necesidad de comprender la vinculación entre la inteligencia emocional y la ansiedad, dado que esta relación resulta crucial para promover la salud mental y diseñar intervenciones preventivas eficaces dirigidas a la población adolescente en el ámbito escolar. Los resultados obtenidos permiten la planificación y ejecución de talleres preventivos orientados a minimizar los síntomas asociados a la ansiedad, así como a fortalecer la salud mental de los estudiantes.

Asimismo, el estudio tuvo un impacto social significativo al destacar la inteligencia emocional como un factor determinante en la prevención de trastornos mentales en estudiantes de educación secundaria, contribuyendo de esta manera al bienestar emocional y al desarrollo integral de los adolescentes.

1.5 Limitaciones de la investigación

Primero, la muestra fue relativamente pequeña y se restringió a adolescentes pertenecientes a una única institución educativa, lo cual podría limitar la posibilidad de generalizar los hallazgos a otros contextos o poblaciones. Por otro lado, la información fue obtenida mediante cuestionarios autoadministrados, lo que podría introducir sesgos derivados de la subjetividad de los participantes o de una posible tendencia a responder conforme a normas sociales aceptadas.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Internacionales

En el marco internacional, Alvarez (2023), buscó evaluar “la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de Ecuador. Se seleccionó a 1246 estudiantes de secundaria de un centro educativo, administrando el Cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24 y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. Se evidenció que la percepción se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad estado ($r_s = -0.14$) y con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.23$); del mismo modo, la claridad se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.40$) y ansiedad estado ($r_s = -0.42$); asimismo, la regulación se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.42$) y estado ($r_s = -0.45$). Se concluyó que, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad estado y rasgo.

Asimismo, en Guatemala, Menéndez y Márquez (2022), buscaron “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de la ciudad de Guatemala. Se seleccionó a 30 estudiantes de secundaria del Colegio Privado Mixto “12 de octubre”, encuestados mediante el Inventario de inteligencia emocional de BarOn y el Inventario de

Ansiedad STAI. En este sentido, se halló que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad estado ($r_s = -0.48$) y con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.42$). En relación a las dimensiones, la inteligencia intrapersonal se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.15$) y estado ($r_s = -0.12$); del mismo modo, la inteligencia interpersonal se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.28$) ni estado ($r_s = -0.29$); asimismo, la adaptabilidad se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.33$) ni estado ($r_s = -0.41$); del mismo modo, el manejo del estrés se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.24$) ni estado ($r_s = -0.28$) y el estado del ánimo se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.33$) ni estado ($r_s = -0.31$). Por ello, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

Por otro lado, en España, Pulido y Herrera (2020), buscaron “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de la ciudad de Granada. Se seleccionó a 811 estudiantes de ESO, encuestados mediante el Cuestionario de inteligencia emocional ad hoc y el Inventario de Ansiedad STAI. En este sentido, se evidenció que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad estado ($r_s = -0.24$) y con rasgo ($r_s = -0.21$). Fue así que se determinó que una inteligencia emocional elevada en los estudiantes conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

Del mismo modo, en Paraguay, Ayala *et al.* (2021), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad, resiliencia y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de la ciudad de Valencia. Se seleccionó a 276 estudiantes de ESO, administrando el Cuestionario de inteligencia emocional TMMS-24, la Generalised Anxiety Disorder Assessment y el Inventario de Depresión de Beck. En este sentido, se halló que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente

($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad ($r_s = -0.43$); asimismo, se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la percepción ($r_s = -0.72$), claridad ($r_s = -0.22$) y regulación ($r_s = -0.32$). Por esta razón, una mayor inteligencia emocional conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

Finalmente, en España, Ahullana (2020), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad, resiliencia y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de la ciudad de Valencia. Se seleccionó a 340 estudiantes de ESO, administrando la Escala TMMS-24 y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. En este sentido, se halló que la inteligencia emocional no se correlacionó significativamente ($p > 0.05$) con la ansiedad estado ($r_s = -0.08$) y rasgo ($r_s = -0.01$). Por último, una mayor inteligencia emocional no conlleva una menor ansiedad necesariamente.

Nacionales

En relación con los antecedentes nacionales, en Lima, Calisaya (2022), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria”. Se seleccionó a 143 estudiantes varones y mujeres de diversos colegios de la capital, a quienes se les encuestó mediante la Escala de Inteligencia Emocional TMMS-24 y la Escala de Ansiedad Rasgo-Estado (STAI). Se evidenció que el 25.9% demostraron un nivel bajo de inteligencia emocional, el 64.3% una ansiedad rasgo sobre promedio y el 42.7% respecto a la ansiedad estado. Asimismo, se halló que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad estado ($r_s = -0.21$) pero no con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.13$). En relación con las dimensiones, la percepción emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.10$; $p > 0.05$) ni estado ($r_s = -0.03$; $p > 0.05$); del mismo modo, la claridad emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.00$; $p > 0.05$) ni estado ($r_s = -0.09$; $p > 0.05$); asimismo, la regulación emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.02$; $p > 0.05$) ni estado ($r_s = -0.13$; $p > 0.05$). Se

concluyó que, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad estado; sin embargo, la ansiedad como rasgo no se ve disminuida.

Asimismo, en Junín, Espinoza (2022), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria”. Se seleccionó a 385 estudiantes varones y mujeres de diversos colegios estatales, encuestando mediante el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON y la Escala de Ansiedad Rasgo-Estado (STAI). Se evidenció que el 28.6% demostraron un nivel bajo de inteligencia emocional, el 43.8% una ansiedad estado moderado y el 47% respecto a la ansiedad rasgo. Asimismo, se halló que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad estado ($r_s = -0.62$) y con el rasgo ($r_s = -0.56$). Se concluyó que, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

De igual modo, en Lambayeque, Coronado y Delgado (2021), buscaron “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria”. Se seleccionó a 69 estudiantes de la I.E. “San Joaquín”, administrando el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON y el Inventario de Ansiedad de Beck. Se evidenció que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) y de manera inversa con la ansiedad ($r_s = -0.43$). Además, la ansiedad no se correlacionó significativamente ($p > 0.05$) con la inteligencia intrapersonal ($r_s = -0.12$) pero sí con la inteligencia interpersonal ($r_s = -0.28$), la adaptabilidad ($r_s = -0.31$), el manejo del estrés ($r_s = -0.50$) y el estado del ánimo ($r_s = -0.34$). A partir de ello, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

Por su parte, en Lima, Avendaño (2021), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes de secundaria”. Se seleccionó a 342 estudiantes de 3° y 4° de secundaria, a quienes se les encuestó mediante el Inventario de Inteligencia Emocional Bar-ON

y la Lista de Chequeo Conductual de Ansiedad. Se evidenció que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad ($r_s = -0.23$). Además, la ansiedad se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la inteligencia intrapersonal ($r_s = -0.15$), la inteligencia interpersonal ($r_s = -0.15$), la adaptabilidad ($r_s = -0.30$), el manejo del estrés ($r_s = -0.11$) pero no con el estado del ánimo ($r_s = 0.05$; $p > 0.05$). A partir de ello, una mayor inteligencia emocional en los estudiantes conlleva una menor ansiedad, tanto en su estado como en su rasgo.

Finalmente, en Lima, Sandoval (2020), buscó “evaluar la relación entre la ansiedad y la inteligencia emocional en estudiantes adolescentes” de dicha ciudad. Se seleccionó a 173 estudiantes de secundaria de un centro educativo, administrando la Escala TMMS-24 y el Inventario de Ansiedad Rasgo-Estado. Se evidenció que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.32$) y con la ansiedad estado ($r_s = -0.30$). En relación a las dimensiones, la percepción emocional no se correlacionó con la ansiedad estado ($r_s = 0.10$; $p > 0.05$) pero si con la ansiedad rasgo ($r_s = 0.18$); del mismo modo, la claridad emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.45$) y ansiedad estado ($r_s = -0.39$); asimismo, la regulación emocional se correlacionó significativamente ($p < 0.05$) con la ansiedad rasgo ($r_s = -0.44$) ni estado ($r_s = -0.42$).

2.2 Bases Teóricas

2.2.1. Inteligencia emocional

Definición

Según Goleman (1995), es la habilidad para identificar y comprender tanto nuestras propias emociones como las de otras personas resaltando la importancia de esta habilidad en la construcción de relaciones saludables y efectivas. Al respecto, Mayer y Salovey (1997) la define como un conjunto de competencias que incluye la capacidad de percibir, utilizar, comprender y

regular las emociones e implica la habilidad para reconocer las emociones propias y ajenas, utilizar esa información para optimizar el razonamiento y la resolución de problemas.

En un sentido semejante, Bar-On (1997) indica que es la capacidad para comprender, regular y expresarse de manera eficaz y para actuar de forma que dichas emociones sean manejadas de manera constructiva y beneficiosa en distintos ámbitos. Por su parte, Caruso y Salovey (2004) amplían esta conceptualización al destacar que la inteligencia emocional implica la capacidad para interpretar y comunicar las emociones; además, ponen énfasis en la importancia de comprender y gestionar las emociones con el fin de promover una comunicación efectiva y un pensamiento adaptativo. Finalmente, Zeidner, Matthews y Roberts (2004) plantean que la inteligencia emocional constituye la competencia para regular y manejar tanto los sentimientos propios como los de los demás.

Modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey

Inicialmente presentado por Peter Salovey y John Mayer en 1997 se centra en la capacidad de los individuos para procesar las emociones y emplearlas de manera efectiva en su vida cotidiana. Estos autores conceptualizan la inteligencia emocional como un tipo de inteligencia que abarca la habilidad para reconocer, comprender y gestionar tanto las emociones propias como las ajenas. Esta perspectiva no concibe la inteligencia emocional como un rasgo aislado, sino como un conjunto integrado de habilidades interrelacionadas que influyen en la adaptación a diversas situaciones y en las relaciones interpersonales. El modelo de Mayer y Salovey está estructurado en cuatro ramas principales:

- **Percepción emocional:** comprende la capacidad para detectar con precisión las emociones a través de expresiones faciales, el tono de voz y otras señales no verbales.
- **Facilitación emocional del pensamiento:** implica la capacidad de emplear las emociones

como una herramienta que favorece procesos cognitivos más efectivos.

- **Comprensión emocional:** incluye la habilidad para etiquetar y distinguir entre diferentes emociones, así como comprender sus causas y efectos; también abarca la interpretación de emociones complejas y combinadas.
- **Regulación emocional:** relacionada con la capacidad para gestionar y controlar las emociones mediante estrategias orientadas a incrementar, disminuir o mantener estados emocionales según conveniencia.

Importancia de la inteligencia emocional en la adolescencia

La inteligencia emocional desempeña un rol fundamental en el bienestar psicológico de los adolescentes, al facilitar una gestión adecuada de las emociones, lo que contribuye a disminuir el estrés y la ansiedad típicos de esta etapa del desarrollo. De igual manera, implica el desarrollo de competencias esenciales para la identificación, comprensión y regulación tanto de las propias emociones como de las ajenas, habilidades indispensables para enfrentar con éxito los retos sociales y académicos. En este contexto, dichas capacidades favorecen la aplicación de estrategias de afrontamiento adaptativas, reduciendo la propensión a conductas impulsivas y a conflictos interpersonales que incrementan el riesgo de problemas emocionales. A su vez, el fortalecimiento de la inteligencia emocional optimiza las habilidades interpersonales al estimular la empatía, la comunicación clara y la resolución pacífica de conflictos, cualidades indispensables para mantener relaciones constructivas con pares, familiares y figuras educativas. En este sentido, los adolescentes que potencian estas competencias emocionales disponen de mayores recursos para enfrentar situaciones de estrés, prevenir conductas de riesgo y encaminarse hacia un futuro con un desarrollo académico, social y personal más sólido.

Por otro lado, la inteligencia emocional fortalece las relaciones sociales positivas,

promoviendo el equilibrio emocional en los jóvenes mediante el cultivo de la empatía y la comunicación asertiva. Esto, a su vez, mejora las interacciones sociales y refuerza el sentido de pertenencia, un elemento clave para la salud mental. En consecuencia, un alto nivel de inteligencia emocional no solo atenúa los efectos negativos de situaciones estresantes, sino que además potencia la resiliencia emocional, permitiendo que los adolescentes afronten las adversidades con mayor eficacia y mantengan una estabilidad emocional adecuada en su vida diaria

Modelo multidimensional de inteligencia emocional de BarOn

Reuven Bar-On en 1997, se entiende como un concepto combinado que abarca elementos emocionales, sociales y de la personalidad, con el propósito de explicar la manera en que las personas perciben y manejan sus emociones, interactúan con los demás y enfrentan las dificultades de la vida. De acuerdo con Bar-On, esta inteligencia está formada por un grupo de habilidades interrelacionadas que influyen en la capacidad de adaptarse y en el logro de objetivos personales. Comprende los siguiente factores:

1. *Intrapersonal*: que abarca habilidades como la autoconciencia emocional y la autoestima.
2. *Interpersonal*: relacionada con la empatía y la calidad de las relaciones sociales.
3. *Manejo del estrés*: que incluye la tolerancia a la presión y el control de impulsos.
4. *Adaptabilidad*: vinculada a la capacidad para resolver problemas y ser flexible frente a cambios.
5. *Estado de ánimo general*: que comprende el optimismo y el sentido de felicidad.

Estas dimensiones son evaluadas mediante el Inventario de Coeficiente Emocional (EQ-i), instrumento que permite medir la capacidad individual para manejar efectivamente las emociones en diferentes contextos.

Dimensiones

Se utilizará el Cuestionario de Inteligencia Emocional TMSS-24 de Salovey y Mayer (1997), validado en Perú por Huamán (2020), el cual consta de tres dimensiones:

- **Percepción emocional:** esta dimensión está enfocada en la capacidad para reconocer como son las emociones y a poder identificar las emociones de los demás.
- **Comprensión emocional:** esta dimensión implica como la persona puede interpretar las emociones de los demás, empatizar y ser capaz de diferenciarlas, así como sus intenciones.
- **Regulación emocional:** esta dimensión se relaciona con la destreza para controlar las emociones, saber regularlas y expresarlas de manera adecuada en función al contexto.

2.2.2. Ansiedad

Definición

Barlow (2002) indica que la ansiedad es una emoción compleja caracterizada por sentimientos prolongados de tensión, pensamientos constantes de preocupación y cambios físicos evidentes, como la elevación de la presión arterial. De manera similar, Mineka y Zinbarg (2006) la definen como una reacción emocional y fisiológica ante una amenaza o peligro anticipado, ya sea real o imaginario, lo que muestra que la ansiedad puede surgir incluso sin un peligro concreto, afectando la sensación de seguridad de la persona.

En paralelo, Clark y Beck (2010) describen la ansiedad como un estado emocional marcado por preocupación continua y miedo, junto con síntomas físicos típicos como palpitaciones y sudoración excesiva, resaltando la conexión entre los aspectos psicológicos y corporales en la experiencia de ansiedad. Por último, Eysenck y Derakshan (2011) la consideran un estado afectivo que provoca preocupación intensa, miedo y nerviosismo, manifestándose también mediante síntomas físicos como temblores y aumento del ritmo cardíaco, evidenciando el impacto que la ansiedad tiene tanto en el ámbito emocional como en el físico.

En este mismo orden, Stein y Stein (2008) sostienen que la ansiedad se caracteriza por una preocupación excesiva y persistente que puede adoptar la forma de temores irracionales, acompañados de una variedad de síntomas físicos, revelando así la profundidad con que esta afección influye en la vida diaria de las personas.

Modelo cognitivo de ansiedad de Ellis

Albert Ellis fue quien propuso este enfoque, que es una parte fundamental de su marco teórico más amplio conocido como Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC). Este modelo se centra en cómo los pensamientos irracionales y las creencias inadecuadas afectan la aparición de la ansiedad y otros trastornos emocionales. Ellis desarrolló esta teoría en la década de 1950 como una alternativa a las terapias tradicionales de la época, y desde entonces ha tenido un gran impacto en el campo de la psicoterapia cognitivo-conductual.

Según Ellis, las creencias irracionales como la necesidad de ser aceptado por todos o la tendencia a exagerar las consecuencias negativas son las principales causantes de la ansiedad. Por ejemplo, si una persona pierde su trabajo (A), puede pensar "Nunca encontraré otro empleo" (B), lo que puede llevar a sentimientos de ansiedad y desesperación (C).

Impacto de la ansiedad en la adolescencia

La presencia de ansiedad en la adolescencia repercute notablemente en el desarrollo de los jóvenes, ya que este periodo se caracteriza por profundos cambios físicos, emocionales y sociales que requieren capacidad de adaptación; cuando la ansiedad es elevada o persistente, limita el adecuado desempeño del adolescente en el ámbito escolar, en sus relaciones sociales y en la construcción de su identidad (Anderson et al., 2024). En el aspecto cognitivo, puede afectar la concentración, la memoria y el rendimiento académico, lo que provoca frustración y disminuye la autoestima; en el plano emocional, incrementa la inseguridad, los temores y las preocupaciones

desmedidas que obstaculizan la toma de decisiones y la vivencia de experiencias necesarias para su maduración (Delgado et al., 2024). De igual modo, en el ámbito social, la ansiedad reduce la interacción con el entorno, propiciando aislamiento y dificultando la adquisición de habilidades sociales importantes, pudiendo convertirse en un factor de riesgo que derive en problemas más graves en la adultez, afectando la autonomía, la estabilidad emocional y el bienestar integral (Morales y Díaz, 2024).

Dimensiones

Se utilizará el Inventario de ansiedad estado-rasgo de Spielberger *et al.* (1982), validado en Perú por Céspedes (2015), el cual consta de dos dimensiones:

1. **Ansiedad estado:** se refiere al nivel de ansiedad experimentada en un tiempo específico o en respuesta a un contexto particular. Es una respuesta emocional temporal que puede variar en intensidad según las circunstancias y el contexto. Esta forma de ansiedad está relacionada con situaciones estresantes actuales o inminentes y puede cambiar con el tiempo en función de la situación que la provoca.
2. **Ansiedad rasgo:** refleja la tendencia general de una persona a experimentar ansiedad de manera persistente y generalizada en diversas situaciones y a lo largo del tiempo. Es una predisposición estable y duradera que no depende de circunstancias específicas, sino que forma parte del patrón emocional habitual de la persona.

2.3 Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

2.3.2. Hipótesis específicas

1. Existe relación entre la percepción emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.
2. Existe relación entre la comprensión emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.
3. Existe relación entre la regulación emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

El método elegido fue el hipotético-deductivo, definido como un enfoque de investigación que consiste en formular hipótesis basadas en observaciones preliminares y luego someter esas hipótesis a pruebas empíricas para confirmar o refutar su validez (Gallardo, 2017).

3.2 Enfoque de la investigación

El enfoque por emplear fue el cuantitativo, el cual se caracteriza porque la recolección y análisis de datos numéricos tienen el objetivo de establecer generalizaciones y patrones estadísticos que permitan una comprensión objetiva de fenómenos específicos (Arispe *et al.*, 2020).

3.3 Tipo de investigación

El tipo elegido fue básico, definido como aquel estudio que busca ampliar el conocimiento fundamental sobre fenómenos sin una aplicación práctica inmediata, enfocándose en la generación de teorías y principios generales (Gallardo, 2017).

3.4 Diseño de la investigación

El diseño elegido fue no experimental, lo que quiere decir que es un enfoque metodológico

en el que el investigador observa y analiza variables sin manipularlas, permitiendo el estudio de fenómenos en su contexto natural sin intervenir en ellos (Rodríguez y Mendivelso, 2018). Por otro lado, fue de corte transversal, ya que se buscó recolectar los datos en una solo momento del tiempo (Gallardo, 2017). Asimismo, el alcance de esta investigación fue correlacional, el cual se define como aquella investigación que se centra en examinar la relación y la fuerza de asociación entre dos o más variables para determinar si existe una relación significativa entre ellas (Arispe *et al.*, 2020).

3.5. Población, muestra y muestreo

Población

Se refiere al conjunto completo de individuos o unidades que cumplen con criterios específicos y que son objeto de estudio en una investigación (Arias *et al.*, 2016). En la presente investigación la población estuvo compuesta por 595 estudiantes varones y mujeres de primero a quinto de secundaria de la I.E 0032 Raúl Porras Barrenechea, los cuales están distribuidos de la siguiente manera:

Muestra

Es un subconjunto representativo de la población total, seleccionado para llevar a cabo el estudio y hacer inferencias sobre la población completa a partir de los datos obtenidos (Arias *et al.*, 2016). En la presente investigación la muestra estuvo compuesta por 234 estudiantes varones y mujeres de primero a quinto de secundaria de la I.E 0032 Raúl Porras Barrenechea:

$$n = \frac{NZ^2pq}{e^2(N-1) + Z^2pq}$$

$$N=234$$

Muestreo

Se ha utilizado de tipo no probabilístico intencional, siendo una forma de elegir mediante

basándose en su disponibilidad y accesibilidad, sin seguir un proceso aleatorio (Otzen y Manterola, 2017).

Criterios de inclusión:

- Alumnado de primero a quinto de secundaria
- Alumnado que asiste regularmente al centro educativo
- Alumnado que completaron los cuestionarios
- Alumnado que completo el consentimiento informado

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 1

Matriz de operacionalización de variables

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Escala de medición | Escala Valorativa |
|------------------------|--|---|-----------------------|---|--|---|
| Inteligencia emocional | Mayer y Salovey (1997) la conceptualizan como un conjunto de destrezas que abarca la interpretación, el uso, la comprensión y la regulación de las emociones | Se evaluará mediante el Cuestionario de inteligencia emocional de Mayer y Salovey (TMMS-24) elaborado en 1997 y adaptado al Perú por Huamán (2020) | Percepción emocional | - Reconocimiento de emociones - Sensibilidad emocional - Empatía emocional | Ordinal 1. Nada de acuerdo 2. Algo de acuerdo 3. Bastante de acuerdo 4. Muy de acuerdo 5. Totalmente de acuerdo | Bajo: 8 a 22 Medio: 23 a 32 Alto: 33 a 40 |
| | | | Comprensión emocional | - Claridad emocional - Conocimiento emocional | | Bajo: 8 a 24 Medio: 15 a 32 Alto: 33 a 40 |
| | | | Regulación emocional | - Control emocional - Manejo del estrés - Recuperación emocional | | Bajo: 8 a 25 Medio: 26 a 35 Alto: 36 a 40 |
| Ansiedad | Clark y Beck (2010) conceptualizan la ansiedad como un estado emocional que involucra tanto la preocupación constante como el temor | Se evaluará mediante el Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI) elaborado en 1982 por Spielberger <i>et al.</i> y adaptado al Perú por Céspedes (2015) | Ansiedad estado | - Intensidad - Frecuencia - Reactividad fisiológica | Ordinal 1. Nada 2. Algo 3. Mucho | Bajo: 22 a 27 Medio: 28 a 34 Alto: 35 a 50 |
| | | | Ansiedad rasgo | - Propensión a la ansiedad - Preocupación constante - Vulnerabilidad afectiva | | Ordinal 1. Casi nunca 2. A veces 3. A menudo |

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

Para aplicar los instrumentos se utilizó la técnica de la encuesta, definida como una técnica de recolección de datos que utiliza cuestionarios estructurados para obtener información de los participantes sobre sus opiniones, comportamientos y características (Otzen y Manterola, 2017).

3.7.2 Descripción de instrumentos

Cuestionario de inteligencia emocional TMSS-24

Creado por Mayer y Salovey en 1997, fue adaptado al contexto peruano por Gianella Huamán Sanabria en 2020. Este cuestionario, puedes ser administrado en 15 minutos y está dirigido a adolescentes tanto varones como mujeres, siendo su propósito es medir el nivel de inteligencia emocional. El TMMS-24 se compone de 24 ítems divididos en 3 categorías: percepción emocional (1 al 8), comprensión emocional (9 al 16) y regulación emocional (17 al 24). Posee alternativas que van de nada de acuerdo (1) hasta totalmente de acuerdo (5), con la excepción de los ítems 8 y 9, que se puntúan de forma inversa. Es así que se exponen los baremos correspondientes:

Tabla 2

Interpretación del TMMS-24

| Dimensión / Variable | Bajo | Medio | Alto |
|------------------------|---------|---------|----------|
| Percepción emocional | 8 a 22 | 23 a 32 | 33 a 40 |
| Comprensión emocional | 8 a 24 | 15 a 32 | 33 a 40 |
| Regulación emocional | 8 a 25 | 26 a 35 | 36 a 40 |
| Inteligencia emocional | 24 a 74 | 75 a 96 | 97 a 120 |

Nota: Huamán (2020)

Inventario de ansiedad estado rasgo (STAI)

Creado por Spielberger, Gorsuch y Lushene en 1982, fue adaptado al contexto peruano

por Erika Céspedes Condoma en 2015. Este cuestionario, puedes ser administrado en 15 minutos y está dirigido a adolescentes tanto varones como mujeres, siendo su propósito es medir el grado de ansiedad en función a su estado y rasgo. El STAI se compone de 40 ítems divididos en 2 factores: ansiedad estado (1 al 20) y ansiedad rasgo (21 al 40). Posee alternativas que van de "nada" (1) a "mucho" (3) para la ansiedad estado; y para la ansiedad rasgo, la escala va de "casi nunca" (1) a "a menudo" (3). Es así que se exponen los baremos correspondientes:

Tabla 3

Interpretación del STAI

| Variable | Baja | Media | Alta |
|-----------------|---------|---------|---------|
| Ansiedad estado | 22 - 27 | 28 - 34 | 35 - 50 |
| Ansiedad rasgo | 24 - 31 | 32 - 39 | 40 - 50 |

Nota: Céspedes (2015)

3.7.3 Validación

Cuestionario de inteligencia emocional TMSS-24

Se determinó la validez de contenido mediante el juicio de expertos, recabando la opinión de 10 jueces que evaluaron la matriz del instrumento. Se obtuvo un valor de V de Aiken de 0.97, indicando una alta validez de contenido. La validez discriminante se evaluó mediante la correlación ítem-test, encontrándose que todos los ítems del instrumento presentan índices de correlación aceptables ($p < 0.05$). Además, se reveló que el instrumento posee una validez de constructo adecuada, con un modelo de tres factores mediante AFE: percepción, comprensión y regulación, que explica el 58% de la varianza del constructo de inteligencia emocional. Finalmente, la validez concurrente se evaluó mediante una prueba de correlación con el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn (versión para adolescentes), utilizando la prueba de correlación de Spearman. Se encontraron coeficientes que oscilan entre 0.10 y 0.72 para las

dimensiones de ambos instrumentos, y de 0.71 para las escalas totales, lo que demuestra que el instrumento tiene una adecuada validez concurrente (Huamán, 2020).

Inventario de ansiedad estado rasgo (STAI)

Se evaluó la validez interna analizando las propiedades psicométricas de los reactivos. Los resultados mostraron valores aceptables para los índices de asimetría y curtosis (± 1.5), el índice de homogeneidad corregida (>0.40), la comunalidad (>0.20) y el índice de discriminación (<0.05), los cuales se replicaron en los 40 ítems de la versión original.

A continuación, se examinó la correlación ítem-test, encontrando que para la escala de ansiedad estado, los indicadores variaron entre 0.133 y 0.57, con significancias menores a 0.05; valores similares se observaron en la escala de ansiedad rasgo, con correlaciones entre 0.27 y 0.53 ($p < 0.05$). Posteriormente, se realizó un AFE, obteniendo un KMO de 0.92 con sig. menor a 0.05. La escala de ansiedad estado explicó el 44% de la varianza, mientras que la escala de ansiedad rasgo explicó el 37%, resultando en un total combinado del 81% del constructo ansiedad. Las cargas factoriales variaron entre 0.41 y 0.78.

Finalmente, se evaluó la validez externa en relación con otros instrumentos, encontrando que el componente de neurotismo del Inventario de Personalidad de Eysenck se correlacionó con la ansiedad estado ($r=0.49$; $p < 0.01$) y la ansiedad rasgo ($r=0.68$; $p < 0.01$). Además, la Escala de Ansiedad de Alarcón mostró correlaciones con la ansiedad estado ($r=0.497$; $p < 0.01$) y la ansiedad rasgo ($r=0.74$; $p < 0.01$). Estos resultados confirman la validez del instrumento para su aplicación (Céspedes, 2015).

3.7.4 Confiabilidad

Cuestionario de inteligencia emocional TMSS-24

Se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach para las dimensiones: percepción (.87),

comprensión (.89) y regulación (.90). Para la escala general, el coeficiente fue de .94, lo que indica que el instrumento es fiable para su aplicación (Huamán, 2020).

Inventario de ansiedad estado rasgo (STAI)

La confiabilidad se determinó utilizando el método de consistencia interna, mediante el análisis de los índices alfa de Cronbach, hallando lo siguiente: ansiedad estado ($\alpha=.85$) y ansiedad rasgo ($\alpha=.83$). Estos resultados confirman que el instrumento es confiable (Céspedes, 2015).

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

En un inicio, se llevaron a cabo las coordinaciones pertinentes con el directivo encargado de la I.E 0032 Raúl Porras Barrenechea para solicitar el permiso correspondiente para la investigación. Una vez obtenido que el proyecto de tesis fue aprobado por la Universidad Privada Norbert Wiener, de modo que se administraron los cuestionarios en persona. El ingreso a los salones de clase se realizó con el permiso previo de los docentes en turno, solicitando 30 minutos para la aplicación física de los instrumentos. En ese momento, se brindaron las instrucciones adecuadas para el llenado correcto de los instrumentos junto con la explicación de su finalidad, destacando la confidencialidad de los datos recolectados y solicitando el asentimiento informado a los alumnos.

Posteriormente, se empleó el programa Excel para englobar los datos, revisándose que estuviera completa y correctamente llenada; luego, los datos fueron introducidos en el programa IBM SPSS. En este estudio, se expusieron la frecuencia y porcentaje en modalidad de tablas. Se aplicó la prueba de Kolmogórov-Smirnov para analizar el ajuste a la normalidad ($n>50$), obteniendo una ausencia de normalidad, por lo que se empleó la prueba de correlación de Spearman.

3.9. Aspectos éticos

Se tomaron en cuenta los principios éticos de la Declaración de Helsinki, los cuales son esenciales para llevar a cabo investigaciones con seres humanos. El principio de autonomía aseguró que los participantes pudieran elegir libremente en todo momento si querían seguir participando o abandonar el estudio, sin que esto les generara consecuencias adversas. Esto se garantizó mediante el consentimiento informado, donde se les proporcionó información clara y completa sobre los objetivos, procedimientos, beneficios y posibles riesgos, lo que les permitió tomar una decisión voluntaria e informada respecto a su participación.

Del mismo modo, el estudio garantizó la privacidad de los datos de los participantes, resguardando tanto su identidad como su información personal. Se confirmó que la información recolectada se utilizara únicamente con fines del estudio y no se compartiera sin la autorización expresa de cada individuo. Se implementaron protocolos de seguridad para impedir accesos no permitidos y asegurar un tratamiento ético y responsable de los datos. Por este motivo, el proyecto fue sometido a revisión por el comité universitario, con el fin de garantizar que la investigadora actuó conforme a los estándares éticos vigentes y que el estudio cumplió con las normativas requeridas.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivos de resultados

A continuación, se exhiben los hallazgos correspondientes a la presente investigación en las tablas adecuadas:

Tabla 4

Distribución de las variables demográficas

| Variable | <i>f</i> | % |
|-----------|----------|------|
| Sexo | | |
| Femenino | 123 | 52.6 |
| Masculino | 111 | 47.4 |
| Edad | | |
| 12 años | 35 | 15.0 |
| 13 años | 35 | 15.0 |
| 14 años | 55 | 23.5 |
| 15 años | 48 | 20.5 |
| 16 años | 46 | 19.7 |
| 17 años | 15 | 6.4 |
| Grado | | |
| Primero | 49 | 20.9 |
| Segundo | 47 | 20.1 |
| Tercero | 46 | 19.7 |
| Cuarto | 47 | 20.1 |
| Quinto | 45 | 19.2 |

En la tabla 4, se evidencia que el 52.6% de los participantes fueron féminas, seguido del 47.4% que fueron varones. Además, el 23.5% tiene 14 años, seguido del 20.5% que posee 15 años y el 19.7% manifestó tener 16 años. Asimismo, el 20.9% señaló cursar el primer grado de secundaria, seguido de los estudiantes de segundo y cuarto grado con el 20.1%, continuando con el 19.7% que cursa el tercer grado y el 19.2% quinto de secundaria.

Tabla 5

Datos descriptivos de la inteligencia emocional

| Variable | Baja | | Media | | Alta | |
|------------------------|----------|------|----------|------|----------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Percepción emocional | 114 | 48.7 | 93 | 39.7 | 27 | 11.5 |
| Comprensión emocional | 145 | 62 | 65 | 27.8 | 24 | 10.3 |
| Regulación emocional | 125 | 53.4 | 88 | 37.6 | 21 | 9 |
| Inteligencia emocional | 135 | 57.7 | 72 | 30.8 | 27 | 11.5 |

Se evidencia en la tabla 5 que el nivel bajo fue altamente predominante la percepción emocional (48.7%), comprensión emocional (62%) y regulación emocional (53.4%). En consecuencia, se encontró que el 57.7% presenta una inteligencia emocional baja, el 30.8% una inteligencia media y solo el 11.5% manifestó un nivel alto.

Tabla 6

Datos descriptivos de la ansiedad

| Dimensión / Variable | Baja | | Medio | | Alta | |
|----------------------|----------|------|----------|------|----------|------|
| | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % | <i>f</i> | % |
| Ansiedad estado | 4 | 1.7 | 18 | 7.7 | 212 | 90.6 |
| Ansiedad rasgo | 58 | 24.8 | 78 | 33.3 | 98 | 41.9 |

En la tabla 6, se evidencia una predominancia del nivel alto en la ansiedad estado (90.6%) y ansiedad rasgo (41.9%).

Tabla 7

Ajuste normal de Kolmogorov-Smirnov

| Variables | K-S | Sig. |
|------------------------|------|------|
| Percepción emocional | 0.07 | 0.00 |
| Comprensión emocional | 0.07 | 0.00 |
| Regulación emocional | 0.07 | 0.00 |
| Inteligencia emocional | 0.04 | 0.20 |
| Ansiedad estado | 0.06 | 0.00 |
| Ansiedad rasgo | 0.05 | 0.05 |

En la tabla 7, se evidencia que la variable inteligencia emocional manifestó presentar una normalidad ($p > 0.05$); mientras que, en el resto de casos se identificó una ausencia de normalidad ($p < 0.05$). En vista de ello, se decidió emplear estadística no paramétrica en esta investigación, realizado mediante la prueba de Spearman.

4.1.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general:

Existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

Tabla 8*Correlación entre inteligencia emocional y ansiedad*

| | Inteligencia emocional | |
|-----------------|------------------------|------|
| | Rho | Sig. |
| Ansiedad estado | -0.28 | 0.00 |
| Ansiedad rasgo | -0.12 | 0.04 |

Se aprecia que la inteligencia emocional se correlaciona significativa débil e inversa con la ansiedad estado ($\rho=-0.28$; $p<0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho=-0.12$; $p<0.05$). Por esta razón, existe relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte. Esto se traduce en la idea que, a mayor inteligencia emocional en los estudiantes, estos presentaran una menor ansiedad estado y rasgo.

Hipótesis específica 1:

Existe relación entre la percepción emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

Tabla 9*Correlación entre percepción emocional y ansiedad*

| | Percepción emocional | |
|-----------------|----------------------|------|
| | Rho | Sig. |
| Ansiedad estado | -0.28 | 0.00 |
| Ansiedad rasgo | -0.48 | 0.03 |

En la tabla 9 se aprecia que la percepción emocional correlaciona significativa débil e inversa con la ansiedad estado ($\rho=-0.28$; $p<0.05$) y moderada con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.48$; $p<0.05$). Por esta razón, existe relación entre la percepción emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte. Esto se traduce en la idea que, a mayor percepción emocional en los estudiantes, estos presentaran una menor ansiedad estado y rasgo.

Hipótesis específica 2:

Existe relación entre la comprensión emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

Tabla 10

Correlación entre comprensión emocional y ansiedad

| | Comprensión emocional | |
|-----------------|-----------------------|------|
| | Rho | Sig. |
| Ansiedad estado | -0.24 | 0.00 |
| Ansiedad rasgo | -0.16 | 0.01 |

En la tabla 10, se aprecia que la comprensión emocional correlaciona significativa débil e inversa con la ansiedad estado ($\rho=-0.24$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.16$; $p<0.05$). Por esta razón, existe relación entre la comprensión emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte. Esto se traduce en la idea que, a mayor comprensión emocional en los estudiantes, estos presentaran una menor ansiedad estado y rasgo.

Hipótesis específica 3:

Existe relación entre la regulación emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte, Lima –2024.

Tabla 11

Correlación entre regulación emocional y ansiedad

| | Regulación emocional | |
|-----------------|----------------------|------|
| | Rho | Sig. |
| Ansiedad estado | -0.21 | 0.00 |
| Ansiedad rasgo | -0.22 | 0.00 |

En la tabla 11, se aprecia que la regulación emocional presenta una correlación significativa débil inversa con la ansiedad estado ($\rho=-0.21$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.22$;

$p < 0.05$). Por esta razón, existe relación entre la regulación emocional y la ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo de Ate Vitarte. Esto se traduce en la idea que, a mayor regulación emocional en los estudiantes, estos presentaran una menor ansiedad estado y rasgo.

4.1.3 Discusión de resultados

Es adecuado mencionar que, para la hipótesis general, se identificó que la inteligencia emocional presenta una relación significativa débil inversa con la ansiedad estado ($\rho = -0.28$; $p < 0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho = -0.12$; $p < 0.05$). Esto sugiere que cuando los estudiantes tienen una mayor inteligencia emocional es menos probable que experimenten niveles elevados de ansiedad, tanto en situaciones momentáneas como de forma más estable y persistente en su personalidad.

El resultado previo es similar a lo encontrado por Menéndez y Márquez (2022) en su estudio llevado a cabo en Guatemala, al encontrar una relación significativa entre la inteligencia emocional se correlacionó significativamente y de manera inversa con la ansiedad estado ($\rho = -0.48$; $p < 0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho = -0.42$; $p < 0.05$), aunque con una intensidad mayor; además, Pulido y Herrera (2020), investigó a adolescentes de España, identificando una correlación significativa entre la inteligencia emocional con la ansiedad estado ($\rho = -0.24$; $p < 0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho = -0.21$; $p < 0.05$); asimismo, Avendaño (2021), estudió a adolescentes en Lima, encontrando que la inteligencia emocional se correlacionó significativamente con la ansiedad ($\rho = -0.23$; $p < 0.05$). En contraposición, Ahullana (2020), en España, llegó a un resultado diferente, al demostrar que no existe relación significativa entre la inteligencia emocional se correlacionó significativamente y de manera inversa con la ansiedad estado ($\rho = -0.08$; $p > 0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho = -0.01$; $p > 0.05$).

Por todo lo anterior, se puede afirmar que, cuando los adolescentes cuentan con un alto

nivel de inteligencia emocional, tienden a experimentar niveles inferiores de ansiedad, tanto en contextos específicos y transitorios como de forma más constante en su carácter. Esto se explica porque una inteligencia emocional bien desarrollada les posibilita manejar de manera más eficaz el estrés académico y social, regular sus reacciones emocionales y conservar un equilibrio interno que disminuye su susceptibilidad frente a preocupaciones o temores excesivos. Además, la inteligencia emocional favorece mejores relaciones interpersonales, mayor empatía y habilidades comunicativas, aspectos que a su vez disminuyen la ansiedad derivada de la interacción social o la presión grupal.

Por otra parte, respecto a la hipótesis específica 1, se identificó que la percepción emocional presenta una relación con la ansiedad estado ($\rho=-0.28$; $p<0.05$) y moderada con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.28$; $p<0.05$). Lo que expone la idea que cuando los estudiantes tienen una mayor percepción emocional, es decir son más conscientes y capaces de identificar, comprender y manejar sus propias emociones, tienden a experimentar menos ansiedad tanto en situaciones específicas como de forma más general y duradera.

Dicho resultado se alineó con lo encontrado por Alvarez (2023), al evidenciarse que la percepción emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho=-0.14$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.23$; $p<0.05$); de igual forma, Ayala *et al.* (2021) en Paraguay, llegó a encontrar que la ansiedad se correlacionó con la percepción emocional ($\rho=-0.72$; $p<0.05$) aunque con una intensidad superior. Por otro lado, Calisaya (2022), en Lima, encontró que la percepción emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.10$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.03$; $p>0.05$); de la misma forma, Sandoval (2020), en Lima, tampoco encontró relación entre la percepción emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.10$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.18$; $p>0.05$).

Por todo lo anterior, se puede señalar que en caso que los estudiantes presenten una mayor

percepción emocional es altamente probable que se experimenten menores niveles de ansiedad, tanto en situaciones específicas y pasajeras como de manera sostenida en su personalidad. Esta capacidad les permite afrontar mejor el estrés y las demandas académicas y sociales, regulando sus reacciones emocionales y evitando que la ansiedad se convierta en un obstáculo crónico. Además, una alta percepción emocional contribuye a un equilibrio emocional más saludable, favoreciendo la autoestima y la resiliencia, mientras que socialmente facilita relaciones interpersonales más satisfactorias y un mejor manejo de conflictos, lo cual se traduce en un mejor ajuste y bienestar general en el entorno escolar y social donde se desarrollan.

Asimismo, respecto a la hipótesis específica 2, se identificó que la comprensión emocional presenta una relación con la ansiedad estado ($\rho=-0.24$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.16$; $p<0.05$). Cuando los estudiantes desarrollan una mayor comprensión emocional, siendo capaces de identificar, entender y gestionar sus propias emociones y las de los demás, es menos probable que experimenten ansiedad estado y/o rasgo.

Este hallazgo es similar a lo hallado por Alvarez (2023), al evidenciarse que la claridad emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho=-0.40$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.42$; $p<0.05$) aunque con una intensidad superior; de igual forma, Ayala *et al.* (2021) en Paraguay, llegó a encontrar que la ansiedad se correlacionó con la claridad emocional ($\rho=-0.22$; $p<0.05$). Por otro lado, Calisaya (2022), en Lima, encontró que la claridad emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.00$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.09$; $p>0.05$); de la misma forma, Sandoval (2020), en Lima, tampoco encontró relación entre la claridad emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.45$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.39$; $p>0.05$).

De acuerdo a ello, se puede aseverar que en caso que los estudiantes presenten una mayor comprensión emocional es factible que se reduzcan sus niveles de ansiedad, tanto en situaciones

específicas como permanentes. Desde una perspectiva social, esta habilidad emocional favorece el establecimiento de relaciones interpersonales saludables, optimiza la comunicación y promueve la empatía, lo cual contribuye a generar un sentido de pertenencia y apoyo social. En conjunto, estos beneficios de índole psicológica y social derivados de una adecuada comprensión emocional fortalecen el rendimiento académico y la adaptación en entornos sociales, dado que una disminución de la ansiedad y una gestión emocional eficiente permiten una mejor concentración, la toma de decisiones acertadas y una resolución de conflictos más efectiva.

Finalmente, para la hipótesis específica 3, se manifestó que la regulación emocional presenta una relación con la ansiedad estado ($\rho=-0.21$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.22$; $p<0.05$). Esto significa que, cuando los estudiantes logran regular adecuadamente sus emociones, tienden a experimentar niveles más bajos de ansiedad tanto en situaciones específicas como de forma más estable y duradera en su personalidad, lo que refleja una mayor capacidad para enfrentar el estrés y mantener el equilibrio emocional en contextos académicos y personales.

Esto se alinea con lo encontrado por Alvarez (2023), al evidenciarse que la regulación emocional se correlacionó con la ansiedad estado ($\rho=-0.42$; $p<0.05$) y con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.45$; $p<0.05$) aunque con una intensidad superior; de igual forma, Ayala *et al.* (2021) en Paraguay, llegó a encontrar que la ansiedad se correlacionó con la regulación emocional ($\rho=-0.32$; $p<0.05$). Por otro lado, Calisaya (2022), en Lima, encontró que la regulación emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.02$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.13$; $p>0.05$); de la misma forma, Sandoval (2020), en Lima, tampoco encontró relación entre la regulación emocional no se correlacionó con la ansiedad rasgo ($\rho=-0.44$; $p>0.05$) ni estado ($\rho=-0.42$; $p>0.05$).

Por esta razón, se puede aseverar que en caso que los estudiantes presenten una mayor comprensión emocional es factible que se reduzcan sus niveles de ansiedad, tanto en situaciones

específicas como permanentes. Esta habilidad les permite enfrentar con mayor resiliencia situaciones estresantes o con alta carga de ansiedad, evitando que las emociones negativas se desborden o se mantengan de manera prolongada, lo que contribuye a un mejor desempeño psicológico. Además, esta regulación emocional favorece su comportamiento social, ya que al mantenerse más equilibrados y controlados emocionalmente, pueden interactuar de forma más positiva y adaptativa con sus pares, profesores y familiares, facilitando la construcción de relaciones saludables y un ambiente social más estable y armonioso.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primero. Se encontró relación entre la inteligencia emocional y la ansiedad estado ($\rho=-0.28$; $p<0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho=-0.12$; $p<0.05$). Lo cual indica que la presencia de una inteligencia emocional alta, se relaciona con niveles bajos de ansiedad.

Segundo. Se encontró relación entre la percepción emocional y la ansiedad estado ($\rho=-0.28$; $p<0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho=-0.48$; $p<0.05$). Lo cual indica que la presencia de una percepción emocional alta, se relaciona con niveles bajos de ansiedad.

Tercero. Se encontró relación entre la comprensión emocional y la ansiedad estado ($\rho=-0.24$; $p<0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho=-0.16$; $p<0.05$). Lo cual indica que la presencia de una comprensión emocional alta, se relaciona con niveles bajos de ansiedad.

Cuarto. Se encontró relación entre la regulación emocional y la ansiedad estado ($\rho=-0.21$; $p<0.05$) y la ansiedad rasgo ($\rho=-0.22$; $p<0.05$). Lo cual indica que la presencia de una regulación emocional alta, se relaciona con niveles bajos de ansiedad.

5.2 Recomendaciones

Primero. Se recomienda a los psicólogos del centro educativo implementar programas de

formación continua en inteligencia emocional, que incorporen técnicas de mindfulness y terapia cognitivo-conductual específicamente adaptadas a adolescentes. Estas iniciativas deben centrarse en el desarrollo de habilidades socioemocionales mediante talleres grupales y sesiones individuales.

Segundo. Para el cuerpo docente, resulta aconsejable fomentar de manera constante actividades en el aula dirigidas a mejorar la percepción, comprensión y regulación emocional. Entre estas actividades se incluyen la realización de debates sobre experiencias emocionales, ejercicios de simulación de roles y diarios emocionales.

Tercero. En relación con los padres de familia, se sugiere promover un entorno familiar cálido y comunicativo, en el cual las emociones de los adolescentes sean reconocidas y valoradas. Asimismo, es fundamental que se impartan técnicas básicas de relajación y control respiratorio orientadas al manejo de la ansiedad, propiciando así una relación abierta y de apoyo emocional en el núcleo familiar.

Cuarto. Se recomienda a las autoridades de los Ministerios de Educación y Salud el desarrollo y la implementación de campañas intersectoriales dirigidas a la prevención y atención de la ansiedad rasgo en adolescentes. Estas campañas deberían contemplar talleres comunitarios, formación especializada para docentes y líderes locales, además de la creación de espacios accesibles para la atención psicológica temprana.

Quinto. Para los investigadores a nivel nacional, es pertinente impulsar estudios longitudinales que permitan evaluar la efectividad de intervenciones multidisciplinarias en inteligencia emocional y ansiedad en población adolescente, considerando variables culturales y socioeconómicas.

REFERENCIAS

- Ahullana, S. (2020). *Programa psicoeducativo sobre ansiedad, inteligencia emocional y fomento de resiliencia en adolescentes* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Católica de Valencia]. Repositorio *digital* - Universidad Católica de Valencia. <https://riucv.ucv.es/bitstream/handle/20.500.12466/1325/TFG%20DEFINITIVO.pdf>
- Alvarez, G. E. (2023). *Relación entre inteligencia emocional y ansiedad estado rasgo en estudiantes universitarios* [Tesis de licenciatura en Psicología, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio *digital* - Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/719f08a3-33a1-4e66-8c24-f846c6889d80/content>
- Anderson, T., Valiauga, R., Tallo, C., Blythe, C., Manoranjithan, S., Domingo, C., Paudel, M., Untaroiu, A., Barr, S. y Goldhaber, K. (2024). Contributing Factors to the Rise in Adolescent Anxiety and Associated Mental Health Disorders: A Narrative Review of Current Literature. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 38, 1-10. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11683866/pdf/JCAP-38-e70009.pdf>
- Arias, J., Villasís, M. A. y Miranda, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Arispe, C. M., Yangali, J. S., Guerrero, M. A., Lozada, O. R., Acuña, L. A. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica: una aproximación para los estudios de posgrado*. Universidad Internacional del Ecuador. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20CIENT%C3%8DFICA.pdf>

- Avendaño, M. A. (2021). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes de educación primaria de dos colegios nacionales de Villa El Salvador* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio *digital* - Universidad Autónoma del Perú. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8384/Inteligencia_Sandov_alMedina_Victoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ayala, N., Duré, M. A., Urizar, C. A., Insaurrealde, A., Castaldelli, J. M., Ventriglio, A. S., Garica, O. E. y Torales, J. C. (2021). Inteligencia emocional asociada a niveles de ansiedad y depresión en estudiantes de Medicina de una Universidad pública. *An. Fac. Cienc. Méd.*, 54(2), 51-60. <http://scielo.iics.una.py/pdf/anales/v54n2/1816-8949-anales-54-02-51.pdf>
- Barlow, D. H. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic* (2nd ed.). Guilford Press.
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual*. Multi-Health Systems.
- BarOn, R. (1997). The BarOn Emotional Quotient Inventory. (EQ-i): a test of emotional intelligence. Multi Health Systems.
- BarOn, R. y Parker, J. (2000). EQi: YV BarOn Emotional Quotient Inventory: Youth version. Multi -Health Systems.
- Calisaya, A. D. (2022). *Inteligencia emocional y ansiedad rasgo – estado en jóvenes de lima centro tiempos de covid-19* [Tesis de licenciatura en Ciencias Psicológicas, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio *digital* - Universidad Autónoma del Perú. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1875/Calisaya%20Benavides%2c%20Angela%20Daniela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caruso, D. R. y Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use*

the four key emotional skills of leadership. Jossey-Bass.

Céspedes, E. (2015). *Inventario de ansiedad estado y ansiedad rasgo* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio *digital* - Universidad Autónoma del Perú.

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/135/CESPEDES%20CONDOMA.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Clark, D. A. y Beck, A. T. (2010). *Therapy of anxiety disorders: A cognitive-behavioral perspective*. Wiley.

Coronado, F. L. y Delgado, C. A. (2021). *Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes de secundaria de la institución educativa “San Joaquín” de Tumbán, en tiempos de COVID-19* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio *digital* - Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/9774/Coronado_Espinoza_Fiorella_Lizet_y_Delgado_Rivera_Crisley_Annel.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Crockett, M. A. y Martínez, V. (2023). Depresión, ansiedad generalizada y riesgo de consumo problemático de sustancias en estudiantes secundarios. *Andes pediater.*, 94(2), 161-169.

<https://www.scielo.cl/pdf/andesped/v94n2/2452-6053-andesped-andespediatr-v94i2-4376.pdf>

Delgado, B., Torrecillas, M., Martínez, M. C. y Navarro, I. (2024). Ansiedad social en la adolescencia: un estudio transnacional entre Francia y España. *European Journal of Education and Psychology*, 17(1), 1-17.

<https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejep/article/view/2426/1744>

Díaz, P. M. (2022). *Inteligencia emocional y resiliencia escolar en estudiantes de secundaria de*

- una institución educativa - Ate, 2022* [Tesis de maestría en psicología educativa, Universidad César Vallejo]. Repositorio *digital* - Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/99500/Diaz_APM-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ellis, A. (1950). Rational psychotherapy. *Journal of General Psychology*, 43(2), 87-94. <https://albertellis.org/wp-content/uploads/2021/09/Rational-Psychotherapy.pdf>
- Espinoza, L. G. (2022). *Inteligencia emocional y ansiedad estado-rasgo en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Junín 2022* [Tesis de licenciatura en Psicología, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio *digital* - Universidad Nacional Federico Villarreal. https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/6525/UNFV_FP_Espinoza_Mamani_Lucero_Geraldine_Titulo_profesional_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Eysenck, M. W. y Derakshan, N. (2011). *Cognitive bias and anxiety*. In M. W. Eysenck (Ed.), *Anxiety: Perspectives on research and treatment* (pp. 133-151). Routledge.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). Estado mundial de la infancia: En mi mente – Resumen regional: América Latina y el Caribe. <https://www.unicef.org/es/media/108166/file/Resumen-regional-America-Latina-El-Caribe%20.pdf>
- Gallardo, E. E. (2017). *Metodología de la Investigación: manual autoformativo interactivo*. Universidad Continental.

https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf

Gamarra, B. A. (2023). *Grado de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes escolares de educación secundaria de un colegio privado y público de ate vitarte periodo mayo-junio del 2023* [Tesis de titulación en médico cirujano, Universidad Privada Norbert Wiener].

Repositorio *digital* - Universidad Privada Norbert Wiener.

https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/9508/T061_74698912_T.pdf?sequence=11&isAllowed=y

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Huamán, G. S. (2020). *Propiedades psicométricas del cuestionario de inteligencia emocional*

Tmms-24 en adolescentes de Villa el Salvador [Tesis de licenciatura en Psicología,

Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio *digital* - Universidad Autónoma del Perú.

<https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1306/Huaman%20Sanabria%2c%20Gianella%20Sara.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jarrín, C. S. (2023). *Ansiedad y rendimiento académico en adolescentes* [Tesis de licenciatura en Psicología, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio *digital* - Pontificia

Universidad Católica del Ecuador.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/113149/Novella_BM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.

Mayer, J. D. y Salovey, P. (2019). *Emotional intelligence*. In D. S. Dunn, L. C. Saville, & R. A.

- Baker (Eds.), *The Oxford Handbook of Education and Training in Professional Psychology* (2nd ed., 97-110). Oxford University Press.
- Menéndez, G. P. y Márquez, D. N. (2022). *Inteligencia emocional y ansiedad estado -rasgo en niños de sexto primaria del Colegio Franciscano Privado Mixto "12 de octubre"* [Tesis de licenciatura en Ciencias Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala]. Repositorio *digital* - Universidad de San Carlos de Guatemala. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/18620/1/13%20T%283438%29.pdf>
- Meneses, K., Yáñez, A., Zevallos, D. y Carranza, C. (2024). La relación entre ansiedad y rendimiento académico en los estudiantes ecuatorianos de 15 años. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 61(1), 1-14. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/66369/58740>
- Mineka, S. y Zinbarg, R. E. (2006). *Anxiety disorders: Theory, research, and clinical perspectives*. Academic Press.
- Ministerio de Salud del Perú. (2022, 18 de septiembre). Minsa pone la lupa en la ansiedad. <https://www.elperuano.pe/noticia/192010-minsa-pone-la-lupa-en-la-ansiedad>
- Morales, M. y Díaz, D. (2024). Depresión y ansiedad en adolescentes: impacto de variables individuales y relacionales de la salud mental. *Revista Religación*, 9(42), 1-22. <https://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/1270/1682>
- Novella, M. (2022). *Ansiedad en adolescentes en tiempos de pandemia de la I.E. Jacques Cousteau, Carabayllo 2022* [Tesis de licenciatura en Enfermería, Universidad César Vallejo]. Repositorio *digital* - Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/113149/Novella_BM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización Mundial de la Salud. (2021, 17 de noviembre). Salud mental del adolescente.

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

Organización Panamericana de la Salud. (2023, 28 de abril). La salud de los adolescentes y los

adultos jóvenes. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J.*

Morphol., 35(1), 227-232. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Pampamallco, M. M. y Matalinares, M. L. (2021). Ansiedad según género, edad y grado de estudios en adolescentes de San Martín de Porres, Lima. *Socialium*, 6(1), 48-64.

<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/socialium/article/view/1106/1574>

Pulido, F. y Herrera, F. (2020). Estados emocionales contrapuestos e inteligencia emocional en la adolescencia. *Psicología desde el Caribe*, 37(1), 70-90.

<https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/10699/21442144655>

[6](#)

Rodríguez, M. y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal.

Rev.Medica.Sanitas, 21(3), 141-146.

<https://revistas.unisanitas.edu.co/index.php/rms/article/view/368/289>

Sánchez, M., Oliver, A., Adelantado, M. y Bresó, E. (2020). Inteligencia emocional y ansiedad en adolescentes: una propuesta práctica en el aula. *Quaderns digital*, (91), 74-89.

<https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/189065/70369.pdf?sequence=1&is>

[Allowed=y](#)

Sandoval, V. P. (2020). *Inteligencia emocional y ansiedad rasgo-estado en estudiantes de la facultad de ciencias de la salud de una universidad en Lima Norte* [Tesis de maestría en

Psicología, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio *digital* - Universidad Peruana Cayetano Heredia.

https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/8384/Inteligencia_SandovalMedina_Victoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Secretaría Nacional de Juventudes. (2023, 20 de junio). El 32.3 % de jóvenes de 15 a 29 años presentaron algún problema de salud mental. <https://juventud.gob.pe/2023/06/el-32-3-de-jovenes-de-15-a-29-anos-presentaron-algun-problema-de-salud-mental/>

Spielberger, D., Gorsuch, R. y Lushene, R. (1982). State Trait Anxiety Inventory:STAIC. TEA.

Stein, M. B. y Stein, D. J. (2008). Social anxiety disorder. *The Lancet*, 371(9618), 1115-1126. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(08\)60488-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(08)60488-2)

Usme, G. B. (2020). *Estrategia de inteligencia emocional orientada a favorecer la resiliencia en confinamiento* [Tesis de maestría en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio *digital* - Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/bitstreams/03c0d56d-fb74-4311-83e3-caba7e97dff/content>

Zeidner, M., Matthews, G. y Roberts, R. D. (2004). *High emotional intelligence and its role in the workplace*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 528-552). Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima – 2024.

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPÓTESIS | VARIABLES | DISEÑO METODOLÓGICO |
|--|--|---|--|--|
| <p>Problema General: ¿Cuál es la relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima –2024?</p> <p>Problemas específicos: 1. ¿Cuál es la relación entre la percepción emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte? 2. ¿Cuál es la relación entre la comprensión emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte? 3. ¿Cuál es la relación entre la regulación emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte?</p> | <p>Objetivo General: Analizar la relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima –2024.</p> <p>Objetivos específicos: 1. Determinar la relación entre la percepción emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte. 2. Determinar la relación entre la comprensión emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte. 3. Determinar la relación entre la regulación emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte.</p> | <p>Hipótesis general: Existe relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima –2024.</p> <p>Hipótesis específicas: 1. Existe relación entre la percepción emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte. 2. Existe relación entre la comprensión emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte. 3. Existe relación entre la regulación emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte.</p> | <p>Inteligencia emocional</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Percepción emocional 2. Comprensión emocional 3. Regulación emocional <p>Ansiedad</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ansiedad estado 2. Ansiedad rasgo | <p>Tipo: Básica, correlacional</p> <p>Método: hipotético-deductivo</p> <p>Diseño: no experimental transversal</p> <p>Población: 595 estudiantes varones</p> <p>Muestra: 234 estudiantes varones</p> <p>Instrumento 1: Cuestionario de inteligencia emocional (TMMS-24)</p> <p>Instrumento 2: Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI)</p> |

Anexo 2. Instrumentos de medición

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL (TMMS-24)

Sexo: _____

Edad: _____

INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase e indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

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

| Nº | Ítems | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--|---|---|---|---|---|
| 1 | Presto mucha atención a los sentimientos | | | | | |
| 2 | Normalmente me preocupo mucho por lo que siento | | | | | |
| 3 | Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones | | | | | |
| 4 | Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo | | | | | |
| 5 | Dejo que mis sentimientos perturben a mis pensamientos | | | | | |
| 6 | Pienso en mi estado de ánimo constantemente | | | | | |
| 7 | A menudo pienso en mis sentimientos | | | | | |
| 8 | Presto mucha atención a cómo me siento | | | | | |
| 9 | Tengo claros mis sentimientos | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 10 | Frecuentemente puedo definir mis sentimientos | | | | | |
| 11 | Casi siempre sé cómo me siento | | | | | |
| 12 | Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas | | | | | |
| 13 | A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones | | | | | |
| 14 | Siempre puedo decir cómo me siento | | | | | |
| 15 | A veces puedo decir cuáles son mis emociones | | | | | |
| 16 | Puedo llegar a comprender mis sentimientos | | | | | |
| 17 | Aunque a veces me siento triste, generalmente tengo una visión optimista | | | | | |
| 18 | Aunque me sienta mal, normalmente pienso en cosas agradables | | | | | |
| 19 | Cuando estoy triste, me consuela pensar en todo los momentos felices de la vida | | | | | |
| 20 | Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal | | | | | |
| 21 | Cuando las cosas se complican, trato de mantener la calma | | | | | |
| 22 | Me preocupo por tener un buen estado de ánimo | | | | | |
| 23 | Tengo mucha energía cuando me siento feliz | | | | | |
| 24 | Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo | | | | | |

INVENTARIO DE ANSIEDAD ESTADO-RASGO (STAI)

Primera parte A-E

A continuación, encontrarás unas frases que se utiliza usualmente para describirse a sí mismo. Lea atentamente cada frase y señale la respuesta que indique mejor cómo se **SIENTE AHORA MISMO**, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que describa mejor su situación presente.

| Nº | Ítem | Casi nunca | A veces | A menudo |
|----|--------------------------|------------|---------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| 1 | Me siento calmado | | | |
| 2 | Me encuentro quieto | | | |
| 3 | Me siento nervioso | | | |
| 4 | Me encuentro descansado | | | |
| 5 | Tengo miedo | | | |
| 6 | Estoy relajado | | | |
| 7 | Estoy preocupado | | | |
| 8 | Me encuentro satisfecho | | | |
| 9 | Me siento feliz | | | |
| 10 | Me siento seguro | | | |
| 11 | Me encuentro bien | | | |
| 12 | Me siento molesto | | | |
| 13 | Me siento agradable | | | |
| 14 | Me encuentro asustado | | | |
| 15 | Me encuentro confuso | | | |
| 16 | Me siento con buen animo | | | |
| 17 | Me siento angustiado | | | |
| 18 | Me encuentro alegre | | | |
| 19 | Me encuentro disgustado | | | |
| 20 | Me siento triste | | | |

Primera parte A-R

A continuación, encontrarás unas frases que se utiliza usualmente para describirse a sí mismo. Lea atentamente cada frase y señale la respuesta que indique mejor cómo se **SIENTE EN GENERAL**, en este momento. No hay respuestas buenas ni malas. No emplee mucho tiempo en cada frase y conteste señalando la respuesta que describa mejor su situación presente.

| Nº | Ítem | Casi nunca | A veces | A menudo |
|----|---|------------|---------|----------|
| | | 1 | 2 | 3 |
| 1 | Me preocupa cometer errores | | | |
| 2 | Siento ganas de llorar | | | |
| 3 | Me siento desafortunado | | | |
| 4 | Me cuesta tomar una decisión | | | |
| 5 | Me cuesta enfrentarme a mis problemas | | | |
| 6 | Me preocupo demasiado | | | |
| 7 | Me encuentro molesto | | | |
| 8 | Pensamientos sin importancia me vienen a la cabeza y me molestan | | | |
| 9 | Me preocupan las cosas del colegio | | | |
| 10 | Me cuesta decidirme en lo que tengo que hacer | | | |
| 11 | Noto que mi corazón late más rápido | | | |
| 12 | Aunque no lo digo, tengo miedo | | | |
| 13 | Me preocupo por cosas que puedan ocurrir | | | |
| 14 | Me cuesta quedarme dormido por las noches | | | |
| 15 | Tengo sensaciones extrañas en el estómago | | | |
| 16 | Me preocupa lo que otros piensan de mí | | | |
| 17 | Me afectan tanto los problemas, que no puedo olvidarlos durante un tiempo | | | |
| 18 | Tomo las cosas demasiado en serio | | | |
| 19 | Hay muchas dificultades en mi vida | | | |
| 20 | Me siento menos feliz que los demás chicos | | | |

Anexo 3: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD CIENTÍFICA

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 07 de abril de 2025

Investigador(a)
Liliana Mercedes Morales Ramirez
Exp. N°:0130-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: “INTELIGENCIA EMOCIONAL Y ANSIEDAD EN ALUMNOS DE SECUNDARIA DE UN CENTRO EDUCATIVO DE ATE VITARTE, LIMA - 2024” con **fecha 17/03/2025**.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Liliana Mercedes Morales Ramirez

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega
Presidente

Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
UPNW



Anexo 4: Formato de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Instituciones: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigadores: Liliana Mercedes Morales Ramírez

Título: Inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima – 2024

Propósito del estudio

Se le invita a ser parte de un estudio llamado: Inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima – 2024, desarrollado por Liliana Mercedes Morales Ramírez de la Universidad Privada Norbert Wiener con el propósito de determinar la relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria.

Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Instrumento 1: Cuestionario de inteligencia emocional (TMMS-24)
- Instrumento 2: Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI)

La encuesta puede demorar unos 30 minutos. Los resultados se almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos El participante podría sentirse intimidado por la investigación, podría verse vulnerado sus datos, y podría verse reflejado un impacto psicológico producto de la encuesta.

Beneficios El participante luego de ser parte del estudio, recibirá charlas respecto a la importancia de la inteligencia emocional y programas de intervención relacionados con la disminución de la ansiedad.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad

Se almacenará la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio. Se garantizará al 100% la confidencialidad de los datos.

Derechos del paciente

Si usted se siente incómodo durante la encuesta, podrá retirarse de este en cualquier momento. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con Liliana Mercedes Morales Ramírez al número 949 978 587 o al comité que validó el presente estudio, Dr. Raúl Antonio Rojas Ortega, presidente del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.



Liliana Mercedes Morales Ramírez

DNI: 42405544

ASENTIMIENTO INFORMADO

Título de proyecto: Inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate Vitarte, Lima – 2024.

El objetivo es determinar la relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria con el propósito de conocer el funcionamiento de dichas variables.

Hola mi nombre es Liliana Mercedes Morales Ramírez y estudio en el Departamento de psicología de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW). Actualmente se está realizando un estudio de investigación para conocer acerca de la relación entre la inteligencia emocional y ansiedad en alumnos de secundaria y para ello queremos pedirte tu participación.

Tu participación en el estudio consistiría en completar los siguientes documentos:

- Cuestionario de inteligencia emocional (TMMS-24)
- Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI)

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tus papá o mamá y/o apoderado hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en el estudio. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá problema.

Toda la información que nos proporciones/ las mediciones que realicemos nos ayudarán a conocer el funcionamiento de las variables y diseñar/ejecutar talleres enfocados a incrementar la inteligencia emocional y disminuir la ansiedad.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O

RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una (✓) en el cuadrito de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, no pongas ninguna (✓), ni escribas tu nombre.

Sí quiero participar

Nombre del participante: _____

Nombre y firma de la persona/investigador que obtiene el asentimiento:

Liliana Mercedes Morales Ramírez



Fecha: _____ de _____ de _____.

Anexo 5: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos



“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

Ate, 20 de abril del 2025

Asunto: Autorización para la ejecución de investigación
Sr. Víctor Loyola Herrera Pérez
Director de la I.E. 0032 Raúl porras Barrenechea
Presente:

De mi mayor consideración,

Me es grato dirigirme a usted para saludarlo cordialmente y presentarme como Liliana Mercedes Morales Ramírez identificada con DNI 42405544. Actualmente, bachiller de la Universidad Privada Norbert Wiener de la Facultad de Ciencias de la Salud de la carrera profesional de Psicología, identificada con código universitario A2020104537; y me encuentro desarrollando un trabajo de investigación titulado: *“Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate, Lima – 2024”*; para ostentar el título académico de Licenciatura de Psicología clínica.

En ese sentido, le agradeceré que me brinde las facilidades que el caso amerita para realizar la presente investigación, con previa coordinación con los docentes de todas los grados de secundaria, para cumplir con la evaluación de las pruebas psicológicas, considerando un tiempo de 30 minutos como máximo para el desarrollo de cada evaluación por aula. Además, se solicita el permiso para utilizar el nombre de la institución dentro de la investigación.

Sin otro asunto particular, me despido de usted renovándole mi especial consideración y respeto.

Liliana Mercedes Morales Ramírez

DNI: 42405544

Tel.: 949 978 587



Sr. Víctor Loyola Herrera Pérez
Director de la I.E. 0032 Raúl Porras
Barrenechea



PERÚ

Ministerio
de Educación



Unidad de Gestión
Educativa Local 06



Institución Educativa N° 0032
"Raúl Porras Barrenechea"

"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Nacional"

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Yo, Víctor Loyola Herrera Pérez, identificado con D.N.I. N° 08343818; en mi calidad de director de la Institución Educativa 0032 Raúl Porras Barrenechea, ubicado en el distrito de Ate, provincia y departamento de Lima.

Otorgo la AUTORIZACIÓN, a la Srta. Liliana Mercedes Morales Ramírez, identificada con D.N.I. N°42405544 de la Facultad de Ciencia de la Salud de la carrera profesional de Psicología, de la Universidad Privada Norbert Wiener S.A, para que ejecute su investigación titulada, "*Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes de secundaria de un centro educativo del distrito de Ate, Lima-2024*", dentro de las instalaciones o utilice la información de nuestra Institución Educativa 0032 Raúl Porras Barrenechea

Asimismo, autorizo expresamente el uso de la información con fines académicos, contribuyendo con la comunidad educativa.

Finalmente, respecto al uso del nombre y/o cualquier distintivo de la I.E. 0032 "RAUL PORRAS BARRENECHEA", se determina:

- (X) Mantener en RESERVA el nombre y/o información sensible y/o cualquier distintivo de la I.E. 0032 "RAUL PORRAS BARRENECHEA"
- () Autorizo mencionar el nombre y/o información y/o cualquier distintivo de la empresa / institución [Nombre de la Institución]

Lima, 26 de setiembre de 2025



Dr. Víctor Loyola Herrera Pérez
Director
D.N.I.: 08343818

Anexo 6: Informe de Turnitin del Asesor

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

Turnitin_Informe de tesis final - Liliana M
orales_Revisado 13-09-2025.docx

AUTOR

LILIANA MERCEDES MORALES RAMÍREZ

RECUENTO DE PALABRAS

9393 Words

RECUENTO DE CARACTERES

53292 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

55 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.8MB

FECHA DE ENTREGA

Sep 13, 2025 11:32 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Sep 13, 2025 11:34 PM GMT-5

● 13% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 12% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

● 13% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 8% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 12% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

| | | |
|---|--|-----|
| 1 | repositorio.uwiener.edu.pe Internet | 3% |
| 2 | Universidad Catolica de Trujillo on 2025-07-18 Submitted works | 2% |
| 3 | Universidad Cesar Vallejo on 2025-05-30 Submitted works | 1% |
| 4 | Universidad Cesar Vallejo on 2024-08-09 Submitted works | 1% |
| 5 | Universidad Internacional Isabel I de Castilla on 2023-06-11 Submitted works | <1% |
| 6 | coursehero.com Internet | <1% |
| 7 | Universidad Catolica de Trujillo on 2017-12-12 Submitted works | <1% |
| 8 | Universidad Andina del Cusco on 2024-06-20 Submitted works | <1% |