



UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE MEDICINA HUMANA Y CIENCIAS DE LA
SALUD

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA HUMANA

TITULO:

RELACIÓN ENTRE LAS DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA
EMOCIONAL INTRAPERSONAL Y LOS ESTILOS DE
AFRONTAMIENTO EN ESTUDIANTES DEL 3RO AL 5TO DE
SECUNDARIA DE LA I. E. LIBERTADOR CASTILLA, DEL
DISTRITO DE APLAO - 2016

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA HUMANA

AUTORA:
EBONY ANDREA VELÁSQUEZ ORLANDINI

AREQUIPA-PERÚ

2016

Dedicatoria

A mis padres Nicolás y Mirella quienes gracias a su apoyo y bendiciones me enseñaron a luchar por lo que creo y lo que quiero.

A mis hermanos ya que con su apoyo, siempre creyeron en mí.

Son muchas las personas especiales a quienes deseo agradecer, por su amistad, su apoyo y compañía, en especial durante estos últimos años, que acompañaron mis estudios y la realización de esta tesis.

Algunos están aquí conmigo y otros a la distancia, pero a todos los llevo en mis recuerdos y en mi corazón.

Agradecimientos

A Dios por haberme depositado en el seno de una familia que me inculcaron amor, confianza y fortaleza para poder recorrer el camino de la vida.

A la Universidad Alas Peruanas Filial Arequipa, que contribuyó con mi formación académica y de valores.

Al Director y Docentes de la Institución Educativa Libertados Castilla – Aplao-Castilla, que apoyaron la realización de este trabajo y su disposición amable al permitirme el acceso a la Institución.

Al Director y Docentes de la Escuela Profesional de Psicología Humana por inculcarme el sentido de respeto y de responsabilidad al guiarme en el camino de mi formación como Psicóloga.

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento. La muestra fue no probabilística censal y estuvo conformada por 120 estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Apla. La hipótesis a comprobarse fue: Es probable que exista relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria. Se consideró como variable (x) las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal, el instrumento de medición de esta variable fue la Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones (Trait Meta-Mood Scale TMMS-24), Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004). Como variable (y) los estilos de afrontamiento. El instrumento utilizado fue: la Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS. Adaptación de Jaime Pereña y Nicolas Seisdedos (1997). El tipo de investigación es básico, de diseño no experimental, descriptivo, comparativo y correlacional transversal. Se realizó el análisis estadístico para datos categóricos a través de la Chi cuadrado. Los resultados indican los estudiantes presentan un adecuado manejo y reconocimiento de emociones, pero que aún no la expresan de forma adecuada. No existiendo diferencias por edad y sexo, excepto en la dimensión claridad donde los varones muestran mayor claridad emocional que las mujeres. Asimismo, el estilo de afrontamiento que más utilizan es el dirigido a la relación con los demás (ERD), no existe diferencias por edad y sexo al utilizar un estilo de afrontamiento excepto en el estilo improductivo, donde los adolescentes de mayor edad (16 y 17 años) utilizan mayoritariamente este estilo. Existe relación de la inteligencia emocional intrapersonal, y los estilos de afrontamiento, encontrando que la estrategia más relacionada por importancia ponderada es la buscar apoyo social, reducción de la tensión e invertir en amigos íntimos. Y el estilo relacionado por importancia es el dirigido a la relación con los demás.

Palabras clave: Inteligencia emocional intrapersonal, estilos de afrontamiento

Abstract

The objective of the research was to determine the relationship between the dimensions of intrapersonal emotional intelligence and coping styles. The sample was non-probabilistic census and was made up of 120 students from the 3rd to 5th high school of the educational institution Libertador Castilla, the district of Aplao. The hypothesis to be verified was: It is probable that there is a relation between the dimensions of the intrapersonal emotional intelligence and the styles of confrontation in students of the 3rd to the 5th of secondary. The dimensions of intrapersonal emotional intelligence were considered as variables (x). The measurement instrument for this variable was the Emotional Expression, Management and Recognition (Trait Meta-Mood Scale TMMS-24), Adaptation Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. and Ramos, N. (2004). As variable (and) coping styles. The instrument used was: the Coping Scale for Adolescents ACS. Adaptation of Jaime Pereña and Nicolas Seisdedos (1997). The type of research is basic, non-experimental, descriptive, comparative and cross-correlational design. Statistical analysis was performed for categorical data using Chi square. The results indicate that the students present an adequate management and recognition of emotions, but they still do not express it adequately. There are no differences by age and sex, except in the clarity dimension where males show greater emotional clarity than females. Likewise, the style of coping that they use most is directed towards the relationship with others (ERD), there is no difference by age and sex when using a style of coping except in the unproductive style, where older adolescents (16 and 17 years) mostly use this style. There is a relationship of intrapersonal emotional intelligence and coping styles, finding that the most related strategy by weighted importance is to seek social support, reduce stress and invest in close friends. And the style related by importance is directed towards the relationship with others.

Key words: Emotional intrapersonal intelligence, coping styles.

ÍNDICE

Caratula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Abstract	v
Índice	vi
Introducción	viii

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática	01
1.2 Formulación del problema	02
1.2.1 Problema principal	03
1.2.2 Problemas secundarios	03
1.3 Objetivos de la investigación	04
1.3.1 Objetivo general	04
1.3.2 Objetivos específicos	04
1.4 Justificación de la investigación	05
1.4.1 Importancia de la investigación	05
1.4.2 Viabilidad de la investigación	06
1.5 Limitaciones del estudio	06

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación	07
2.2 Bases teóricas	07
2.3 Definición de términos básicos	39

CAPÍTULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis de la investigación	41
3.1.1 Hipótesis general	42
3.1.2 Hipótesis secundarias	43

3.2 Variables, dimensiones e indicadores y definición conceptual y operacional	44
--	----

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño metodológico	46
4.2 Diseño muestral	47
4.2.1. Población	47
4.2.2. Muestra	48
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
4.3.1 Técnicas.	49
4.3.2 Instrumentos	50
4.4 Técnicas del procesamiento de la información	52
4.5 Técnicas estadísticas para el análisis de la información	53

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

5.1 Análisis descriptivo	54
5.2 Análisis inferencial	60
5.3 Comprobación de hipótesis	65
5.4 Discusión y conclusiones	68
Anexos	74
Datos fuente de la investigación	75
Cuestionarios o escalas	79
Validez y confiabilidad de los instrumentos	83

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1. Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal.	56
TABLA 2. Inteligencia emocional intrapersonal	57
TABLA 3. Estilos de afrontamiento.	58
TABLA 4. Diferencias según sexo de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal.	60
TABLA 5. Diferencias según edad de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal.	61
TABLA 6. Diferencias según sexo de los estilos de afrontamiento.	63
TABLA 7. Diferencias según edad de los estilos de afrontamiento.	64
TABLA 8. Relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento.	65
TABLA 9. Importancia de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento.	67

ÍNDICE DE FIGURA

	Pág.
FIGURA 1. Diagrama de barras de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal.	57
FIGURA 2. Diagrama de barras de la inteligencia emocional intrapersonal.	58
FIGURA 3. Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento.	60
FIGURA 4. Diagrama de barras de las Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según sexo.	61
FIGURA 5. Diagrama de barras de las Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según edad.	62
FIGURA 6. Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento según sexo.	63
FIGURA 7. Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento según edad.	65
FIGURA 8. Importancia normalizada de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.	67
FIGURA 9. Importancia normalizada de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.	68

INTRODUCCIÓN

La Inteligencia Emocional Intrapersonal se ha concebido como "El conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta (Gardner, 1993; citado por Sánchez, 2008).

En la investigación se asume el enfoque de Mestre y Berrocal en el que se define la IE como un conjunto de cuatro habilidades: a) percibir y expresar emociones con precisión; b) utilizar las emociones para facilitar la actividad cognitiva; c) comprender las emociones, y d) regular las emociones para el crecimiento personal y emocional. En ese sentido, la investigación se enfoca únicamente en la percepción de emociones, que es la habilidad para captar e identificar las emociones propias y ajenas. En el caso de las emociones propias, la percepción se relaciona con una mayor consciencia emocional.

Por ello, al relacionar la inteligencia emocional intrapersonal con los estilos de afrontamiento se relaciona una variable emocional y otra cognitiva, encontrando que la capacidad para identificar y gestionar las propias emociones, así como de empatizar hacia los demás, juega un papel importante a la hora de razonar o reflexionar sobre una situación problemática. En ese sentido la investigación unifica las habilidades emocionales y el razonamiento, facilitando un razonamiento efectivo y un modo de pensar más inteligente ante las situaciones problemáticas.

La investigación en ese sentido se ha desarrollado de acuerdo al esquema y normas que la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Alas Peruanas Filial Arequipa exige, para la redacción del informe de investigación se considera el estilo APA 2010.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2 Descripción de la realidad problemática

En la Institución Educativa Libertador del distrito de Aplao se observó que los adolescentes del 3ro al 5to de secundaria enfrentan una serie de problemas de carácter psicosocial, ante los cuales no presentaban estrategias de afrontamiento, en ese sentido existe la inquietud de realizar una investigación sobre estrategias de afrontamiento en una población adolescente, esta necesidad por identificar los acontecimientos estresantes en estudiantes del tercero al quinto de secundaria, como un intento de acercamiento al conocimiento de los mismos, dado la serie de problemáticas existentes presentados en la institución y canalizadas al área de psicología como problemas alimenticios, consumo de alcohol, intento de suicidios, absentismo escolar, reprobación, etc.

Por lo tanto, un evento percibido con carga de estrés, exige la puesta en marcha de diversos recursos de la persona para afrontar la situación y restablecer el equilibrio. En ese sentido, el afrontamiento tiene como principal función reducir el malestar vivenciado y el impacto sobre la

persona. De ahí que se explique el afrontamiento como el proceso por el cual un individuo realiza esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes para manejar una demanda que excede sus propios recursos (Lazarus & Folkman, 1986)

En ese sentido , en el Perú, hay acuerdo entre los autores en señalar que los jóvenes prefieren el afrontamiento centrado en el problema haciendo uso de la reflexión, la búsqueda de soluciones y el asumir compromisos, consideradas como estrategias activas o saludables (Cassaretto et al., 2003). Sin embargo, hay quienes consideran que una estrategia focalizada en las emociones precede a las demás (Alcalde, 1998).

Es decir, que el adolescente asuma un estilo u otro de afrontamiento ante situaciones estresantes va a depender de un sinfín de factores, desde los factores internos; como las habilidades, competencias y capacidades propias de los adolescentes, hasta los externos como las influencias de la familia, del medio social, la escuela, etc., en el estudio se abordará a la inteligencia emocional intrapersonal como la asociada directamente al uso de estrategias de afrontamiento en los adolescentes.

Por ello, la utilización de las emociones consiste en el uso de las mismas para tareas como la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación, la focalización de la atención y el pensamiento creativo. Por tanto, se trata del uso de las emociones para el pensamiento como, por ejemplo, el pensamiento creativo, el afrontamiento adecuado de los problemas. Así pues, esta capacidad para identificar y gestionar las propias emociones, así como de empatizar hacia los demás, juega un papel importante a la hora de razonar o reflexionar sobre una situación problemática.

El motivo por el cual se realiza la investigación en los estudiantes del tercero al quinto de secundaria, es porque se desea investigar si aquellos adolescentes que expresan, manejan o reconocen sus emociones tienen

estilos de afrontamiento dirigido a la resolución de problemas, o dirigido a la relación con los demás o asumen un estilo improductivo.

1.3 Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?

1.2.2 Problemas secundarios

¿Cuál es el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?

¿Cuáles son los estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?

¿Existen diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?

¿Existen diferencias según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

1.3.2 Objetivos específicos

Identificar el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

Identificar los estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

Establecer las diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

Establecer las diferencias según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Importancia de la investigación

La investigación es importante desde el punto de vista teórico debido a que independientemente de este debate y para interés de la presente investigación, se abordó los estilos y estrategias de afrontamiento de la manera más laxa, es decir, como conductas y/o estilos de las personas y más concretamente de los adolescentes ante diversas demandas de sus experiencias vitales y/o más o menos cotidianas (fastidios), que no solo han de conceptuarse como estresantes, aunque sí demanden del sujeto un esfuerzo ya sea cognitivo, comportamental y/o emocional. Es así que, el que una persona emplee un tipo de afrontamiento estará determinado por características de la situación, del individuo, de la evaluación que se realice de los eventos y de los recursos disponibles (Fierro, 1996).

El estudio es un tema de actualidad, debido que a lo largo de los años, la psicología ha dado mayor énfasis al modelo centrado en las debilidades humanas, en las emociones negativas, en las enfermedades mentales y en los instrumentos para medirlas (González, 2004; Lamas, 2004). En gran parte se buscaba aliviar el sufrimiento y reparar el daño generado. Frente a ello, se empieza a abordar la existencia humana desde una mirada positiva (Vera, 2006) surgiendo así interés por el estudio de las fortalezas humanas y las emociones positivas las cuales van a permitir mejorar la calidad de vida, prevenir la aparición de problemas psicológicos y por lo tanto lograr una mayor satisfacción con la vida y bienestar.

En ese sentido la relevancia de la investigación se centra debido a que en nuestro contexto no se ha estudiado tal relación, esta investigación será un aporte para lo que hasta ahora se ha estudiado sobre inteligencia emocional intrapersonal y afrontamiento. Asimismo, se podrá identificar las estrategias de afrontamiento que funcionan como factores protectores en los adolescentes contribuyendo a incrementar el grado de expresión y

reconocimiento de sus emociones y disminuyendo el desarrollo de problemas psíquicos.

1.4.2 Viabilidad de la investigación

La investigación es viable ya que se cuenta con los recursos humanos necesarios para realizar la investigación, es decir, estudiantes del 3ro al 5to de secundaria, de ambos sexos de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao, provincia de Castilla, departamento de Arequipa. Asimismo, con asesores para realizar la investigación: un asesor científico, asesor metodológico y un asesor de redacción especialista en normatividad APA. Se tiene disponibilidad de los recursos materiales, que comprenden a los instrumentos de medición, útiles de escritorio, equipos para realizar el tipeo y la impresión de la investigación.

Con respecto al financiamiento para realizar la investigación, se cuenta con recursos propios, la investigación es autofinanciada, por lo mismo se dispone del tiempo adecuado y exclusivo para realizar la investigación.

1.5 Limitaciones del estudio

Las limitaciones de la investigación están referidas a la falta de colaboración de algunos estudiantes al contestar los instrumentos de medición, no todos desearon participar ni contestaron de forma completa los instrumentos. Otra limitación es la referida a la generalización de los resultados, los mismos que serán generalizados solo a la institución educativa investigada.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

Mikkelsen (2009). Pontificia Universidad Católica del Perú, realizó la investigación titulada “Satisfacción con la vida y Estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima”, el objetivo de la investigación fue establecer la relación entre Satisfacción con la vida y Estrategias de afrontamiento en un grupo de universitarios de Lima. Los participantes fueron un grupo de 362 adolescentes universitarios de Lima entre 16 y 22 años. Se empleó la escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) y la escala de Afrontamiento para adolescentes (ACS). Esta investigación fue no experimental de tipo correlacional. Igualmente, corresponde a un diseño de tipo transeccional o transversal. Se hallaron correlaciones significativas entre Satisfacción con la vida y los Estilos y Estrategias de afrontamiento. En relación a la Satisfacción con la vida, los estudiantes reportaron un nivel promedio de satisfacción, el área familiar y amical fueron las de mayor satisfacción. En cuanto al afrontamiento, hubo un mayor empleo del estilo Resolver el problema y Referencia a los otros y se encontraron diferencias significativas según el género de los participantes.

Fantin, Florentino y Correché (2005). En la Universidad Nacional de San Luis, Argentina realizaron la investigación titulada “Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una escuela privada de la ciudad de San Luis”. La investigación tuvo como objetivos indagar la relación entre estilos personalidad y estrategias de afrontamiento, así como explorar diferencias en la utilización de estrategias de afrontamiento según sexo. Se aplicaron dos instrumentos a una muestra de 69 adolescentes de un establecimiento privado, de edades entre 15 y 18 años: la Escala Afrontamiento para Adolescentes, de Frydenberg y Lewis y el Inventario de Personalidad Adolescente de Millon. Los resultados obtenidos indican que se registran diferencias significativas en las estrategias preferentemente utilizadas por las mujeres, quienes tienden a buscar apoyo social, concentrarse en resolver sus problemas, preocuparse y buscar apoyo espiritual cuando tienen dificultades; mientras que los varones registran puntuaciones significativamente mayores en comparación con las mujeres en las estrategias ignorar el problema y distracción física. Se observa una diferencia altamente significativa en las puntuaciones de las mujeres en comparación con los varones para el estilo de personalidad respetuoso.

Martínez y Morote (2001), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, realizaron la investigación titulada “Preocupaciones de adolescentes de Lima y sus estilos de afrontamiento”, la investigación combinando metodología cualitativa y cuantitativa, el estudio describe las preocupaciones principales de un grupo de adolescentes y sus estrategias de afrontamiento comparándolas en función a variables sociodemográficas (edad, sexo y tipo de colegio). Se trata de un estudio descriptivo con un diseño transeccional en el que participaron 413 adolescentes de 13 a 18 años. El instrumento usado fue la forma específica de la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) que incluyó una pregunta abierta sobre su principal preocupación. Se encontró que sus mayores preocupaciones se centran en su futuro y su rendimiento escolar y que las estrategias de afrontamiento más usadas fueron Preocuparse y Esforzarse.

Se encontró que las variables sociodemográficas marcan diferencias importantes entre los diferentes grupos.

Morales y Moysén (2015). En la Universidad Autónoma del estado de México, realizaron la investigación titulada “Afrontamiento del estrés en adolescentes estudiantes de nivel medio superior”. El propósito de la investigación es describir las estrategias de afrontamiento que emplean los adolescentes estudiantes del nivel medio superior, realizando comparaciones por género y edad. Se trabajó con 724 adolescentes, 413 mujeres y 311 hombres, con un rango de edad entre 14 a 17 años, del Valle de Toluca, Estado de México. Se aplicó la Escala de Afrontamiento para Adolescentes (ACS), elaborada por Frydenberg y Lewis. Los resultados obtenidos de las estrategias que emplean los adolescentes ante situaciones estresantes son: esforzarse y tener éxito, buscar diversiones relajantes y preocuparse. Las mujeres emplean más estrategias centradas en resolver el problema e intervienen sus emociones, a diferencia de los hombres que evaden el problema y son más reservados emocionalmente. Con respecto a la comparación por edad, se encontró que los 16 años emplean estrategias de evasión del problema. Se discuten las implicancias del estudio.

Felipe y León (2010) en la Universidad de Extremadura de España, realizó la investigación titulada “Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal (Tesis). El objetivo del estudio es describir las relaciones entre el estilo de conducta interpersonal auto-informado y las estrategias de afrontamiento en una muestra de 162 estudiantes universitarios (125 mujeres y 37 varones) ante situaciones de estrés general y estrés interpersonal. Para ello se emplearon las Escalas de Adjetivos Interpersonales y el Inventario de Estrategias de Afrontamiento. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto a las estrategias de afrontamiento utilizadas por los participantes en ambas situaciones, y correlaciones significativas entre los estilos interpersonales característicos y las estrategias de afrontamiento. Se discuten los resultados desde la teoría interpersonal de la personalidad, en cuanto a las

relaciones entre personalidad y afrontamiento y el análisis de los conceptos de estilos y estrategias de afrontamiento

Canessa (2002) en la Universidad de Lima, Perú realizó un estudio titulado “Adaptación psicométrica de las Escalas de afrontamiento para adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana”. (Tesis). El presente estudio tuvo como objetivo la adaptación psicométrica de la prueba Escalas de Afrontamiento para Adolescentes (ACS) de Frydenberg y Lewis. Se trabajó con 1,236 escolares de ambos sexos, con edades entre los 14 y 17 años, de los niveles socioeconómicos alto, medio y bajo. Los resultados demostraron que todos los puntajes de las ACS Lima eran confiables. Así mismo, se llegó a la conclusión de que dicha prueba posee validez de constructo, ya que las correlaciones ítem-test en cada una de las escalas obtuvieron valores significativos, y los análisis factoriales realizados revelaron que las 18 escalas que conforman el ACS se mantienen en la versión adaptada para nuestro medio, con la inclusión, en algunos casos, de ítems específicos.

Fernández-Berrocal y Extremera (2009) en la Facultad de Psicología, Campus de Teatino y con el apoyo del Ministerio de Educación y Ciencia realizaron la investigación titulada “La Inteligencia Emocional y el Estudio de la Felicidad”. El objetivo de la investigación es discutir las similitudes y diferencias conceptuales entre la psicología positiva y la inteligencia. Se presentan datos utilizando las medidas de habilidad de inteligencia emocional (MSCEIT), en los que se ponen de manifiesto los correlatos y consecuencias de la inteligencia emocional para un desarrollo positivo durante la adolescencia. En general, los resultados demuestran que las habilidades emocionales se relacionan con la felicidad, el funcionamiento social y el bienestar de los niños y adolescentes. Asimismo, se discuten las implicaciones educativas y se presentan pautas específicas desde la Psicología Positiva y la Inteligencia Emocional para crear escuelas positivas y emocionalmente inteligentes. Finalmente, los autores subrayan

la importancia de desarrollar fortalezas positivas y habilidades socioemocionales en el contexto educativo.

Suárez y Mendoza (2008) en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPB) en Caracas, Venezuela desarrollaron la investigación titulada “Desarrollo de la Inteligencia Emocional y de la Capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. El estudio se ubica en una investigación de campo de carácter crítico reflexivo de tipo investigación acción, tiene como objetivo general: Coadyuvar en el desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. Se desarrolló a través de cuatro fases 1) Diagnóstico, 2) Diseño del Plan de Acción. 3) Ejecución del Plan de Acción y 4) Evaluación. Los actores son 37 estudiantes en edades promedio de 17 años. Las técnicas de recolección de informaciones son: Discusión y Conversación Grupal, Grupo Nominal, Lluvia de Ideas, Observación y el instrumento los Diarios de Campo. En las reflexiones finales los coinvestigadores manifestaron su satisfacción con las actividades ejecutadas. Es importante señalar que para lograr cambios permanentes se recomienda que las acciones se realicen en forma sistemática y continua lo cual permitiría el desarrollo de su inteligencia emocional y el establecimiento de relaciones más eficientes.

Cano, Rodríguez y García (2007) en la Universidad de Sevilla, Facultad de Psicología, Departamento de Personalidad, Evaluación y tratamiento Psicológicos de Sevilla, España, realizaron la investigación titulada “Adaptación Española del Inventario de Estrategia de Afrontamiento” (Tesis). En el presente trabajo acometimos la adaptación del Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) al ámbito español. Esta necesidad se justifica, por una parte, por la escasez y las limitaciones de los instrumentos disponibles en nuestro idioma, y por otra, por las excelentes potencialidades que ofrece el CSI. Fue traducido y aplicado a una muestra de 337 personas adultas de características sociodemográficas diversas, recogida de forma incidental en actividades formativas en la provincia de Sevilla. Los resultados mostraron unas excelentes propiedades

psicométricas superando incluso las del estudio original: ocho factores explicaron un 61 % de la varianza con sólo 40 ítems (frente a los 72 que explicaban un 47% en el instrumento original) y obtuvieron coeficientes de consistencia interna entre 0,63 y 0,89. La validez convergente se comprobó utilizando las intercorrelaciones entre escalas y las correlaciones con disposiciones de personalidad (NEO-FFI) y eficacia percibida del afrontamiento. El CSI se comportó de forma válida y fiable en la evaluación de la utilización de estrategias de afrontamiento en una amplia variedad de situaciones.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Inteligencia Emocional Interpersonal

A. Inteligencia

Para Papalia y Wendkos (2001) existen diferentes definiciones de la inteligencia, encontrando que no hay una universalmente aceptada. No obstante proponen que la inteligencia es

“una constante interacción activa entre las capacidades heredada y las experiencias ambientales, cuyo resultado capacita al individuo para adquirir, recordar y utilizar conocimientos, entender tanto conceptos concretos como (eventualmente) abstractos, comprender las relaciones entre los objetos, los hechos y las ideas, y utilizar todo ello con el propósito concreto de resolver los problemas de la vida cotidiana”p.394

B. Emoción

Casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla. (Wenger, Jones y Jones, 1962; citado por Chóliz, 2005).

Se entiende por emoción “aquellas experiencias multidimensionales que abarcan al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo” (Choliz, 2005, p.3). Para lograr entender las emociones es necesario entender cómo se manifiestan los sistemas de respuesta, pues suele aparecer desincronía entre ellos, además de adquirir cierta relevancia en una emoción en concreto, en una persona en particular, o ante una situación determinada. (Chóliz, 2005)

C. Definición de inteligencia emocional

La inteligencia emocional (IE) está referida a los procesos implicados en el reconocimiento, uso, comprensión y manejo de los estados emocionales de uno mismo y de otros para resolver problemas y regular la conducta (Mestre y Fernández-Berrocal, 2007; citado por Consejería de Salud, 2013)

Según Bar-On (2006); citado por Moreno y Rodríguez (2011), la inteligencia emocional es un constructo formado por rasgos emocionales y de personalidad, los cuales interactúan en un mismo ser y se ven reflejados cuando se está con otra persona y se observa una adecuada comprensión y expresión, entendimiento y la manera como nos relacionamos con los demás.

En el año de 1990, Peter Salovey de la Universidad de Yale y John D. Mayer de la Universidad de New Hampshire, acuñaron el término Inteligencia Emocional, ellos la definen como una habilidad para controlar los sentimientos y emociones de uno mismo y de los demás, discriminar entre ellos y utilizar esa información como guía para la acción y el pensamiento propio y siete años después reformularon el concepto (Mayer y Salovey, 1997; Salovey y Mayer, 1990; Consejería de Salud, 2013, p.144).

En el enfoque de la Inteligencia Emocional de Mestre y Berrocal, la define como un conjunto que abarca cuatro habilidades: “a) percibir y expresar emociones con precisión; b) Utilizar las emociones para facilitar la actividad

cognitiva; c) comprender las emociones, y d) regular las emociones para el crecimiento personal y emocional” (Consejería de Salud, 2013, p.145)

D. Componentes de la inteligencia emocional

Las habilidades que debe tener la persona en su constructo de Inteligencia emocional según Mayer y Salovey (1997) son las habilidades para: a) percibir, valorar y expresar emociones con exactitud; b) acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; c) comprender emociones y el conocimiento emocional; y d) para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; citado en Consejería de Salud, 2013, p.145)

Estas cuatro habilidades realizan una jerarquía, donde la percepción de emociones es el nivel más básico en cuanto a habilidades, mientras que la regulación emocional sería el componente con mayor nivel y complejidad. Se considera que la habilidad para regular nuestras emociones y las de los demás se construye sobre la base de las competencias representadas en las otras tres ramas. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009)

a) La percepción y expresión emocional

Ésta es la base de la pirámide emocional, entendiéndola como “la habilidad para identificar y reconocer los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p.92). Involucra el prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales que existe en la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz (Sánchez, 2008)

Sería la primera habilidad a desarrollar para poder adquirir el resto de competencias que integran la Inteligencia Emocional. De la misma manera abarca el grado en que las personas pueden identificar convenientemente sus propias emociones, y los estados y sensaciones fisiológicas y

cognitivas que conllevan, implicando la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; Sánchez, 2008)

b) La facilitación o asimilación emocional (uso inteligente de las emociones)

Involucra “la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p.92), centrándose en la capacidad de analizar cómo las emociones pueden afectar al sistema cognitivo y los estados afectivos ayudan a la toma de decisiones; en definitiva es la capacidad para generar sentimientos que faciliten el pensamiento (Sánchez, 2008)

De la misma manera ayudan a priorizar los procesos cognitivos básicos dando atención a lo realmente importante. Los diversos puntos de vista cambian en relación a los estados emocionales mejorando el pensamiento creativo, es decir, “esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; Sánchez, 2008)

c) La comprensión emocional

Se le entiende como la habilidad que “permite desglosar todo el repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer la categoría en la que se agrupa los sentimientos” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p.93). Realiza una actividad anticipatoria y retrospectiva para poder conocer las causas del estado anímico y las consecuencias de las acciones. Una persona dotada para comprender las emociones podría gozar de la capacidad para percibir diferencias entre emociones emparentadas: entre la alegría y el enorgullecimiento, reconocer que la irritación desatendida puede llevar a la furia, o que la envidia a menudo es experimentada en contextos que también evocan celos (Sánchez, 2008)

Es por ello que en la comprensión emocional se intenta conocer la manera como se combinan los estados emocionales para llevar a las emociones secundarias, y se tiene la capacidad de interpretar el significado de las emociones complejas como el remordimiento.

La inteligencia emocional “Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente, el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona)”. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p.93)

d) La regulación emocional o manejo de la emociones

Se le puede entender como “la habilidad más compleja, que implica la capacidad de estar abierto a los sentimientos positivos y negativos, y reflexionar sobre ellos para descartar o aprovechar la información que traen” (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009, p.93)

Se refiere al manejo de un mundo intrapersonal e interpersonal, teniendo la facilidad de regular las emociones propias y ajenas de modo que puede moderar las emociones negativas, intensificar aquellas que son positivas, así como regular las emociones de los demás que modifican los sentimientos propios y ajenos alcanzando los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual. (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009; Sánchez, 2008)

En la investigación de Porras (2010), éste cita cinco componentes en la inteligencia emocional basándose en la teoría de Goleman, donde los tres primeros se refieren a la personalidad individual o madurez intra-psíquica: conocer y comprender la propia vida emocional, controlar las emociones y saberse motivar; mientras que los dos últimos se relacionan con los demás.

E. Tipos de inteligencia emocional

Se plantea un enfoque acerca de la inteligencia y Gardner (1993); citado por Sánchez (2008) desarrolla la teoría de las inteligencias múltiples con 9 tipos de inteligencia.

Lo más resaltante es que en su propuesta incluye dos tipos específicos: la inteligencia intrapersonal e interpersonal, los cuales se relacionan directamente con la capacidad de las personas de adaptarse eficazmente ante situaciones que se presenten a lo largo de su vida. (Sánchez, 2008)

a) Inteligencia interpersonal

Éste tipo “se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. En formas más avanzadas, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, incluso cuando han sido ocultados” (Gardner, 1993; citado por Sánchez, 2008)

En la teoría de Gardner (1983) se menciona que existen diferentes capacidades que promueven el desarrollo de éste tipo de inteligencia interpersonal:

- Capacidad de adaptación, relajación y participación en los grupos sociales y el establecimiento de normas
- Respeto a los demás y al entorno. Desarrollar actitudes de comprensión, colaboración, solidaridad, empatía, compartir.
- Interiorización de pautas de convivencia. Aceptación, cumplimiento y respeto de normas de los grupos sociales.
- Expresión de afectos, sentimientos y emociones.
- Asimilación de formas o modelos sociales de comportamiento positivo.
- Progreso en el dominio de habilidades sociales.

- Respeto a la diversidad de etnias, religiones o culturas; a las diferencias de tipo físico o intelectual, de sexo, de clase social o de tipos de profesiones y ocupaciones.
- Progresar en la diferenciación de roles sexuales.
- Resolución pacífica y progresivamente autónoma de conflictos utilizando el diálogo y la no violencia.
- Desarrollo de hábitos cooperativos.
- Iniciarse en la interiorización de valores humanos.

b) Inteligencia Intrapersonal

Este tipo de inteligencia se basa en “el conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta”. (Gardner, 1993; citado por Sánchez, 2008)

Es por ello que Gardner (1983) expresa algunas capacidades que deben estar para el desarrollo de la inteligencia intrapersonal:

- Desarrollo de la propia identidad (individual, social, sexual)
- Adquirir mecanismos de adaptación a situaciones novedosas.
- Incrementar la autoestima, aceptación, confianza y seguridad en sí mismo.
- Desarrollar vivencias y comunicaciones afectivas.
- Vivenciar sentimientos de satisfacción, plenitud, goce, felicidad, placer ante los propios logros.
- Manejar afectos, emociones y sentimientos de forma adecuada.
- Autonomía e iniciativa, control de la propia conducta y autocontrol personal.
- Aumentar la capacidad de resistencia a la frustración. Evitar o canalizar sentimientos de ansiedad.

- Discriminación de comportamientos adecuados
- Autocrítica: reconocimiento de errores, valoración de la propia actuación.
- Defensa de los derechos y las opiniones.
- Desarrollo de la responsabilidad y el compromiso personal.

F. Dimensiones de la Inteligencia Emocional Intrapersonal

Para evaluar la Inteligencia emocional, se describe tres dimensiones para describir la expresión, manejo y reconocimiento de las emociones (Consejería de Salud, 2013):

a) Atención a las emociones

Se refiere a la *percepción* de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. Es el grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos. (Consejería de Salud, 2013; Sánchez, 2008)

La atención a las emociones, se refiere al grado en que las personas son capaces de identificar sus emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que ellas conllevan. Además, implica la capacidad para expresar adecuadamente los sentimientos y las necesidades asociadas a los mismos en el momento oportuno y del modo correcto (Ministerio de Salud y Política Social, s.f)

Asimismo, implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando realizamos un proceso de toma de decisiones. Las emociones sirven para modelar y mejorar el pensamiento al dirigir nuestra atención hacia la información significativa, pueden facilitar el cambio de perspectiva y la consideración de nuevos puntos de vista.

El desarrollo emocional satisfactorio supone ser consciente de los propios sentimientos, estar en contacto con ellos y ser capaz de involucrarse con

otras personas de forma adecuada relacionándose positivamente. El desarrollo emocional adecuado supone poseer una capacidad de empatizar, de simpatizar, de identificación y de generar vínculos afectivos e intercambios de sentimientos satisfactorios. La conciencia de los propios sentimientos y su expresión mediante la verbalización ayuda a producir una clara individualidad; una aceptación de sí mismo, una seguridad y autoestima adecuadas al nivel de desarrollo (Yankovic, 2011).

b) Claridad emocional

Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la *comprensión* de los propios estados emocionales. Es el grado en el que las personas creen percibir sus emociones. (Consejería de Salud, 2013; Sánchez, 2008)

La claridad emocional, implica saber etiquetar las emociones y reconocer en qué categoría se agrupan los sentimientos. Así como conocer las causas que las generan y las consecuencias futuras de nuestras acciones (Ministerio de Salud y Política Social, s.f)

Asimismo, prestar atención a las necesidades emocionales es una tarea urgente en el contexto familiar, escolar y social. Aprender determinadas habilidades emocionales en los primeros años de vida del niño es una garantía de éxito en el futuro desarrollo escolar y social.

El desarrollo emocional repercute en todos los ámbitos de la vida: familiar, académico, laboral y social, con toda la riqueza y complejidad del nivel emocional de cada personas: las acciones operan de forma entrelazada en la conciencia cognitiva, afectiva y conductual. Los aspectos estrictamente racionales no son neutros, sino que están cargados de emociones y empujan a actuar en una determinada línea. En este contexto, el ámbito emocional no puede quedar al margen del tratamiento educativo (Yankovic, 2011).

c) Reparación emocional

Mide la capacidad percibida para *regular* los propios estados emocionales de forma correcta. Es el grado en el que el sujeto cree poder regular sus estados emocionales negativos y prolongar los positivos (Consejería de Salud, 2013; Sánchez, 2008)

La reparación emocional, supone la regulación consciente de las emociones. Incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos. Además, abarcaría la habilidad para regular las emociones moderando las negativas e intensificado las positivas sin reprimir ni exagerar la información que comunican (Ministerio de Salud y Política Social, s.f).

Asimismo, la regulación emocional hace referencia a la intención y capacidad de modificar los componentes de la experiencia emocional (experiencia subjetiva, respuesta fisiológica, expresión verbal y no verbal, así como a las conductas manifiestas) respecto a su frecuencia, forma, duración e intensidad. La regulación emocional eficaz está asociada al funcionamiento social efectivo y adecuado; así, quienes disponen de mayor capacidad para regular sus emociones (tanto las negativas como las positivas), informan tener más relaciones positivas, muestran menos conductas sociales desviadas y son menos propensas a desarrollar trastornos psicológicos (Company, Oberst y Sánchez, 2012).

G. La educación emocional

La evidencia empírica ha puesto de manifiesto los efectos positivos de la inteligencia emocional en muchos aspectos de la vida, como por ejemplo una disminución de ansiedad, estrés, indisciplina, comportamientos de riesgo, conflictos, etc., junto con un aumento de la tolerancia a la frustración, resiliencia y, en último término, del bienestar emocional. Hacer consciente el bienestar y la felicidad es uno de los objetivos de la educación emocional. (Bisquerra, et al., 2012)

Se tiene en cuenta que una adecuada educación en la inteligencia emocional ayuda a la prevención general. “Una persona con competencia emocionales está más preparada para no implicarse en el consumo de drogas, comportamientos de riesgo”. Es importante adquirir las habilidades y competencias emocionales desde temprana edad para un adecuado desarrollo personal y profesional. Incluso durante el embarazo, el estado emocional que prime en la madre tiene repercusiones en el feto. (Bisquerra, et al., 2012)

Para educar emocionalmente a las personas, se debe tener en cuenta que es un proceso educativo, continuo y permanente, la cual intenta desarrollar las competencias emocionales como un elemento esencial del desarrollo humano para capacitarle para la vida y aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2000; citado en Bisquerra, et al., 2012)

Se entiende la educación emocional como una manera de prevención, pues se aplica una multiplicidad de situaciones (prevención de consumo de sustancias, del estrés, depresión, etc.). Bisquerra, et al. (2012) cita algunos objetivos de la educación emocional:

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones
- Identificar las emociones de los demás
- Denominar a las emociones correctamente
- Desarrollar la habilidad para regular las propias emociones
- Subir el umbral de tolerancia a la frustración
- Prevenir los efectos nocivos a las emociones negativas
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas
- Desarrollar la habilidad de automotivarse
- Adoptar una actitud positiva ante la vida
- Aprender a fluir.

Los diferentes temas y contenidos de la educación emocional varían según las personas a las cuales va dirigida. Sigue una metodología

eminentemente práctica con dinámicas de grupo, autorreflexión, juegos, los cuales favorecen el desarrollo de las competencias emocionales.

H. Inteligencia emocional en adolescentes

Los adolescentes necesitan a los adultos para construirse integralmente como personas y para su preparación para la vida independiente. La adolescencia es un proceso entre la niñez y la vida adulta, y es la preparación para convertirse en nuevos adultos. (Bisquerra, et al., 2012)

“La adolescencia es síntoma de inestabilidad emocional. En esa edad, los jóvenes pasan súbitamente de la desesperación a la euforia, del enamoramiento a la culpa, del aburrimiento a la excitación. Las emociones están en constante cambio y si no se les ayuda a regularlas, las conductas pueden resultar impulsivas y descontroladas.” (Bisquerra, et al., 2012)

Es así que el acompañamiento adulto es importante para que aprendan a utilizar sus competencias emocionales, aunque en momentos los adolescentes lo rechacen

En la investigación de Quinto y Roig.Vila (2015) se obtiene que, para la gran mayoría del alumnado, no es muy fácil decir a la gente cómo se sienten, ni hablar con facilidad acerca de sus sentimientos

En algunos estudios se encontró que “para los factores Intrapersonal y la medida global de EQ-i aparecen diferencias entre niveles educativos inferiores y superiores en cuanto a la inteligencia emocional, pero no se aprecian estas diferencias entre un nivel educativo y su siguiente superior” (Quinto y Roig.Vila, 2015)

a) Comprensión de las emociones

La comprensión de emociones implica el conocimiento de las emociones, su combinación o progresión, y las transiciones entre unas emociones y

otras. Nos permite comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales. En esta habilidad podemos encontrar diferencias entre los sujetos entre los que son más hábiles en la comprensión de emociones y poseen un vocabulario emocional rico y los que no. Los primeros son más sensibles a cómo se organiza el lenguaje para expresar emociones e identifican mejor el significado de las experiencias emocionales propias y ajenas. Esta habilidad se ha relacionado con la activación de sistemas de neuronas espejo, las cuales se activan cuando un individuo realiza una acción, así como cuando observa una acción en otro individuo. Según algunos autores, este sistema sería fundamental para la empatía emocional y la comprensión del significado de las acciones ajenas (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006; citado por Consejería de Salud, 2013).

Para manejar las propias emociones es preciso ser capaz de observar, distinguir y etiquetar las emociones con precisión, creer que se pueden modificar, poner en marcha las estrategias más eficaces para modificar las emociones negativas y, finalmente, evaluar todo el proceso. (Consejería de Salud, 2013).

b) Pilares de la emociones

Las emociones tienen diversas funciones, por lo cual Mora (2008); citado por Bisquerra et al. (2012) lo define en siete pilares básicos de las emociones.

- Las emociones sirven para defendernos de estímulos nocivos o de enemigos y guiarnos hacia los estímulos placenteros para la supervivencia. De igual manera las emociones son motivadoras, empujan hacia algo beneficioso o evitan algo que es dañino.
- Las emociones hacen que las respuestas que da el ser humano sea flexible. Estas reacciones o conductas de las personas permiten

encontrar otras reacciones de alerta, donde la misma persona escoge una respuesta que considera más adecuada y útil para el momento.

- Las emociones sirven de alerta a las personas “como un todo único ante el estímulo específico”. Estas reacciones incluyen la activación de múltiples sistemas cerebrales, endocrinos, metabólicos, y en general la activación de muchos de los sistemas y aparatos del organismo.
- “Las emociones mantienen la curiosidad” y por ende el descubrimiento de nuevas experiencias, lo cual ensancha su marco de seguridad para la supervivencia de cada persona.
- Se analiza a las emociones como un lenguaje para poder comunicarse entre las personas. Es una comunicación rápida efectiva que se da entre los miembros de una misma familia como con los miembros de una sociedad y grupos sociales; crea lazos emocionales y tiene consecuencias en el éxito de la supervivencia biológica y social.
- Las emociones son útiles para almacenar y evocar memorias más efectivamente. Todas las personas tienen recuerdos que les evocan un episodio emocional tanto placentero como de castigo, el cual tiene consecuencias para el éxito biológico y social de cada persona
- Las emociones y sentimientos son mecanismos que tienen importancia en el proceso de razonamiento, por lo que cuando se piensa ya se tiene significados emocionales de lo bueno y malo. Por ello es importante en las decisiones que cada persona toma conscientemente.

2.2.2 Estrategias de afrontamiento

A. Afrontamiento

Se entiende el afrontamiento como “un esfuerzo cognitivo y conductual orientado a manejar, reducir, minimizar, dominar o tolerar las demandas externas e internas que aparecen y generan estrés” (Halstead, Bennett, Cunningham, 1993; citado por Solís y Vidal, 2006)

De igual manera el afrontamiento permite identificar todos aquellos elementos que intervienen en la relación entre situaciones de la vida

estresantes y síntomas de enfermedad; y actúa como un regulador de la perturbación emocional. (Casaretto et al., 2003; citado por Solís y Vidal, 2006).

El afrontamiento es considerado como una competencia psicosocial, la cual incluye estrategias conductuales y cognitivas utilizadas para poder enfrentar los problemas de la vida. Esto nació de la idea de Frydenberg, quien cree que las acciones frente a estrés y los recursos que se tienen para manejarlo determinan gran parte del proceso de aprendizaje y desarrollo de la persona. Canessa (2002)

Los estudios de Frydenberg se basan en el modelo de Lazarus, quien enfatiza la interacción entre la persona y el ambiente donde se desarrolla. En este medio el estrés sería un desbalance entre la percepción que tiene uno mismo y la percepción de los recursos que tiene para afrontar estas demandas o problemas, evaluando el entorno como amenazante o desbordante de sus recursos. Lo que determina si un evento es estresante o no es la experiencia subjetiva.

Es así que Lazarus y Folkman (1986); citado por Canessa (2002) y Felipe y León (2010) suponen que el afrontamiento son “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo”

Se puede entender el afrontamiento desde dos perspectivas (Sandín, 1995; citado por Canessa, 2002):

- **Afrontamiento disposicional:** en éste el afrontamiento es un estilo personal de afrontar el estrés.
- **Afrontamiento situacional:** entiende el afrontamiento como un procesos, una reacción al estrés de carácter dinámico y específico para la situación

Se tiene otra manera de entenderlos, la cual es con el enfoque de afrontamiento dicotómico. En éste se orienta el afrontamiento al problema y la emoción. (Lazarus y Folkman, 1986; citado por Canessa, 2002)

B. Principios del afrontamiento

Al revisar las diferentes investigaciones, Canessa encuentra que el afrontamiento es un proceso lo cual implicaría asumir diferentes principios. (Lazarus, 1993; Sandín, 1995; Frydenberg, 1997; citados por Canessa, 2002)

- El afrontamiento depende del contexto y, por lo tanto, puede cambiar durante una situación determinada.
- Los pensamiento y las acciones del afrontamiento se definen por el esfuerzo y no por el éxito
- La teoría del afrontamiento como un proceso enfatiza que existen al menos dos funciones principales, una orientada al problema y otra orientada a la emoción, cuya utilización depende del grado de control que se tenga sobre la situación.
- Algunas estrategias de afrontamiento son más estables o consistentes en situaciones estresantes que otras
- El afrontamiento es capaz de mediar el resultado emocional, modificando el estado emocional del inicio al fin en un encuentro estresante.

C. Clases de afrontamiento

Según la investigación de Solís y Vidal (2006) en los diversos estudios que ha habido acerca del afrontamiento se ha encontrado diferentes tipos y dimensiones que han pasado a ser estilos y estrategias.

De igual manera diversos autores que estudian el afrontamiento analizan ambos conceptos no como diferentes y opuestos, si no como conceptos complementarios.

Según Pelechano (2000); citado por Cano, Rodríguez y García (2007) y Felipe y León (2010) en sus investigaciones en España encuentra que no son conceptos contrapuestos, sino complementarios, “representando el primero formas estables y consistentes de afrontar el estrés, mientras que el segundo se refiere a acciones más específicas”.

Siguiendo diferentes análisis se entiende que la noción de estrategia exhibe ventajas respecto al estilo, como su modificabilidad y mayor capacidad predictiva, que la han convertido en más atractiva desde la perspectiva de la intervención. (Cano, Rodríguez y García, 2007)

- **Estilos de afrontamiento:** se entiende los estilos de afrontamiento como las predisposiciones para enfrentar diversas situaciones y éstas determinan el uso de diferentes estrategias de afrontamiento, su estabilidad temporal y situacional. (Carver y Scheier, 1994; Fernández-Abascal, Palmero, Chóliz y Martínez, 1997; en Cassaretto et al., 2003; citado por Solís y Vidal, 2006)

Se tiene dos estilos de afrontamiento mencionados por Lazarus y Folkman (1986): uno que está centrado en el problema y otro centrado en la emoción.

Por su parte los estudios de Frydenberg basados en los conceptos de Lazarus mencionan dos estilos de afrontamiento que los menciona como: “resolver el problema”, el cual tiene una tendencia a abordar las dificultades de manera directa; “referencia hacia los otros”, el cual implica compartir las preocupaciones con los demás y busca soporte en ellos. Finalmente se le agrega un tercero: “afrontamiento no productivo”, siendo disfuncional ya que las estrategias pertenecientes a éste no permiten encontrar una solución a los problemas, orientándose hacia la evitación. (Solís y Vidal, 2006; citado por Canessa, 2002)

- **Estrategias de afrontamiento:** se deduce que las estrategias de afrontamiento son todos aquellos procesos concretos y específicos que

son utilizadas en cada contexto y pueden ser cambiantes dependiendo de las condiciones desencadenantes. (Carver y Scheier, 1994; Fernández-Abascal, Palmero, Chóliz y Martínez, 1997; en Cassaretto et al., 2003; citado por Solís y Vidal, 2006)

Se desarrollará más detalladamente sus características y sus tipos a continuación.

D. Características del afrontamiento y su proceso

Para definir una situación como estresante o no, pasa por una evaluación con diversos pasos. El primero es una “evaluación primaria”, en donde la perspectiva que se tiene de esa situación no tiene un significado específico en la vida de los adolescentes, pero mientras se realiza la evaluación se le puede valorar como amenazante, daño o pérdida o un desafío. (Fierro, 1996; Sandín, 1995; citado por Mikkelsen, 2009)

La segunda que es la “evaluación secundaria”, relaciona la primera valoración con sus recursos personales, ambientales y sociales que tiene disponibles para afrontarlo. Entre esto están la salud física, capacidad intelectual, autoestima, autonomía, habilidades sociales, apoyo social percibido, etc. (Fierro, 1996; Sandín, 1995; citado por Mikkelsen, 2009)

Finalmente se realiza la “reevaluación”, donde relaciona ambos procesos anteriores y se da la retroalimentación, reevaluación de la situación y se da el cambio de la forma de enfrentarla, (Fierro, 1996; Sandín, 1995; citado por Mikkelsen, 2009) es por ello que un evento percibido con carga de estrés, exige la puesta en marcha de diversos recursos de la persona para afrontar la situación y restablecer el equilibrio.

El afrontamiento que debe tener la persona debe poseer tiene la función principal de reducir el malestar vivenciado y el impacto sobre la persona. “De ahí que se explique el afrontamiento como el proceso por el cual un individuo realiza esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente

cambiantes para manejar una demanda que excede sus propios recursos (Lazarus & Folkman, 1986; citado por Mikkelsen, 2009).

El afrontamiento en todo el proceso que conlleva tiene dos funciones, y la manera como afronte la situación estará determinado por diferentes características tanto de la situación o problema como de la misma persona y la evaluación que se realice de dicho problema (Fierro, 1996; Lazarus & Folkman, 1986; Sandín, 1995; citado por Mikkelsen, 2009):

- a) El primero se centra en una regulación de las emociones causadas por el estrés. Aquí no se puede modificar la situación estresante y por tanto, lo que se busca es tratar de disminuir el impacto sobre la persona.
- b) La segunda se centra en el manejo directo de los problemas, al considerarse que el evento estresor puede ser modificado y se buscan soluciones para recomponer el equilibrio

E. Tipos de Estrategias de afrontamiento

Se tienen diferentes tipologías de estrategias de afrontamiento encontradas por diversos autores. Carver, Scheier y Weintraub, (1989); citado por Solís y Vidal (2006) presentan quince estrategias: afrontamiento activo, planificación, supresión de actividades competitivas, postergación del afrontamiento, soporte emocional instrumental y emocional, reinterpretación positiva, aceptación, negación, acudir a la religión, expresión de las emociones, uso de alcohol y drogas, y el compromiso conductual y cognitivo

En los estilos de afrontamiento mencionados por Frydenberg (1997), los que están basados en los conceptos de Lazarus; se tiene 18 estrategias agrupadas en tres estilos de afrontamiento (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009):

a) Estilo dirigido a la resolución de problemas

Éste estilo se caracteriza por diversos esfuerzos que tiene el adolescente en resolver su problema, manteniendo una actitud positiva, optimista y socialmente conectada. (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009) Comprende, entonces, seis estrategias:

- Concentrarse en resolver el problema

Esta estrategia se dirige a resolver un problema estudiándolo sistemáticamente y analizando las diferentes opciones o puntos de vista. “Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades”. (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

- Buscar diversiones relajantes

Esta estrategia se caracteriza por la búsqueda de actividades de ocio y relajantes, como oír música, leer un libro, ver televisión, tocar un instrumento, etc. “Encontrar una forma de relajarme, por ejemplo leer o pintar” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- Distracción física

Se refiere a la dedicación que da la persona al deporte, al esfuerzo físico y a mantenerse en forma. “Mantenerme en forma con buena salud” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- Fijarse en lo positivo

La persona o adolescente tiene una visión positiva y optimista en todas las situaciones presentes, existiendo una tendencia a ver el lado positivo de las cosas y considerarse afortunado por lo que le sucede. “Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas” (Solís y

Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Esforzarse y tener éxito**

La estrategia comprende conductas que ponen de manifiesto el compromiso, la ambición y la dedicación que tiene la persona con respecto a lo que desea. “Trabajar intensamente” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Invertir en amigos íntimos**

La estrategia va referida al esfuerzo que tiene la persona por comprometerse en alguna relación de tipo personal, íntimo e implica la búsqueda de relaciones personales íntimas. “Pasar más tiempo con el chico o chica con que suelo salir” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Buscar pertenencia**

Indica la preocupación e interés de las personas, en este caso adolescentes por sus relaciones con los demás en general y, más concretamente, por lo que los otros piensan. “Mejorar mi relación personal con los demás” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

b) Estilo dirigido a la relación con los demás o referencia a otros

Implica un gran intento de los adolescentes por enfrentar sus problemas acudiendo a los demás, pidiendo apoyo y acudiendo a los recursos de otros para ellos, pudiendo ser sus pares o amigos, docentes, profesionales, padres o deidades. (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009). Se manifiesta con cuatro estrategias:

- **Buscar apoyo espiritual**

La estrategia se basa en que el adolescente tiene la tendencia a rezar, emplear la oración y creer en la ayuda de un líder espiritual o Dios para la resolución de sus conflictos. “Dejar que Dios se ocupe de mi

problema” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

- **Buscar ayuda profesional**

Ésta estrategia se basa en la búsqueda de la opinión de un profesional para la resolución de su problema sean maestros o consejeros. “Pedir consejo a una persona competente” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

- **Buscar apoyo social**

Es la inclinación a compartir el problema con otros y buscar apoyo para su resolución. Ésta estrategia permite que las personas compartan y comuniquen sus dificultades, sean pequeñas o grandes, y buscar el sustento y acompañamiento para la solución de éstos. “Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir de él”. (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Acción social**

Con ésta estrategia se permite que otras personas conozcan el problema y tratar de conseguir ayuda escribiendo peticiones u organizando actividades como reuniones o grupos. “unirme a gente que tiene el mismo problema” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

c) Estilo improductivo o afrontamiento no productivo

Éste tipo de estilo, como menciona su propio nombre no es productivo para la resolución de los problemas de los adolescentes. Se asocia a una incapacidad para afrontar los problemas e incluye estrategias de evitación. No lleva a la solución del problema, pero al menos lo alivia (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009). Se manifiesta en siete estrategias:

- **Hacerse ilusiones**

La estrategia se basa en la esperanza que tiene cada persona, en la anticipación de una salida positiva y en la expectativa que todo tendrá un final feliz. “Esperar a que ocurra algo mejor” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Falta de afrontamiento o no afrontamiento**

Se refleja la incapacidad que tiene cada persona para enfrentarse al problema y su tendencia a desarrollar síntomas psicossomáticos para seguir evitándolo. “No tengo forma de afrontar la situación” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Reducción de la tensión**

Con esta estrategia se refleja el intento de sentirse mejor y relajar la tensión, buscando diferentes medios para ello. “Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando drogas” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Ignorar el problema**

Se refleja un esfuerzo consciente que realiza el adolescente por negar el problema o desatenderse de él, así no tendría que enfrentarse a algo que cree no poder. “Ignorar el problema” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Autoinculparse**

En éste se incluye conductas que indican que la persona se ve como responsables de los problemas o preocupaciones que tienen, por tanto no encuentra soluciones a ello. “Sentirme culpable” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Preocuparse**

Ésta estrategia se caracteriza por elementos que indican temor por el futuro en términos generales o, más en concreto, preocupación por la

felicidad futura. Es parte de los afrontamientos no productivos pues frena el buscar una solución adecuada. “preocuparme por lo que está pasando” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

- **Reservarlo para si**

En esta estrategia la persona o adolescente muestra que huye de los demás y no desea que conozcan sus problemas, no confía y guarda sus cosas para él. Se guarda los sentimientos él mismo. “Guardar mis sentimientos para mi solo” (Solís y Vidal, 2006; Fantin, Florentino y Correché, 2005; Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009)

F. Estrategias de afrontamiento en la adolescencia

Las estrategias de afrontamiento en el adolescente inca que:

“Los seres humanos constantemente estamos evaluando el significado de lo que ocurre a nuestro alrededor. En ese sentido, otorgamos un significado particular a las diferentes demandas a las que estamos expuestos evaluándolas como beneficiosas, irrelevantes o estresantes, es decir, situaciones potenciales que pueden poner en riesgo nuestro estado de equilibrio y bienestar. Por lo tanto, el estrés implica la interacción entre el individuo y su entorno en el que se percibe una situación como amenazante y se realiza una evaluación de los propios recursos para contrarrestarla. En todo este proceso los factores personales, las creencias y compromisos así como las características propias de las situaciones van a determinar la evaluación de un acontecimiento como estresante” (Reynoso, 2005; Rodríguez- Marín, 1995; citado por Mikkelsen, 2009).

Se analizó que la adolescencia es una etapa de cambios en la vida de las personas, en la cual se presentan diversas tareas que pueden convertirse en fuentes de estrés y vincular un problema en la persona.

Frydenberg (1997); citado por Solís y Vidal (2006) señala que las diversas conductas de riesgo (consumo de drogas, promiscuidad sexual, violencia y trastornos alimenticios) que puede afectar a los adolescentes que responden a la incapacidad de los mismos para afrontarlos.

En la investigación de Seiffge-Krenke (1995); citado por Solís y Vidal (2006) mencionan que existe cierta diferencia entre sexos acerca de las preocupaciones que tienen. Coincide con Phelps y Jarvis (1994); citado por Solís y Vidal (2006) al señalar que las mujeres tienen mayores preocupaciones en referencia a su propia persona, padres, amigos y su conducta interpersonal o conflictos con ellos. Mientras que los varones tienen mayores tensiones referentes a la escuela y actividades extracurriculares tanto académica o de ocio.

Martínez y Morote (2001); citado por Solís y Vidal (2006) afirman que en los adolescentes limeños las mujeres tienen mayores preocupaciones referentes a su futuro, amistades y lo que sucede en el país, en comparación con los varones quienes tienen sus preocupaciones en referencia a su rendimiento escolar y la familia, específicamente, la economía familiar.

En general los diversos estilos de afrontamiento varían según las edades, pero sobre todo entre géneros, pues existe la influencia de los patrones de socialización que se tiene desde pequeños en el hogar. Las mujeres tienen mayor apertura social y familiar hacia la expresión de los sentimientos y la comunicación y uso de fantasías frente a sus problemas. A diferencia de los varones a quienes se les incentiva a la inhibición de las emociones y el desarrollo de la autonomía, lo cual incrementa el uso de estrategias evitativas de afrontamiento. (Phelps y Jarvis, 1994: citado por Solís y Vidal, 2006)

“El interés por continuar en la búsqueda del conocimiento de las estrategias y estilos de afrontamiento en los adolescentes se basa en el hecho que la

problemática psicosocial que presenta la adolescencia de nuestro país, podría ser mejor comprendida e intervenida si se conociera que estrategias de afrontamiento utilizan los adolescentes frente a sus problemas.” (Solís y Vidal, 2006)

En diversas investigaciones revisadas por Mikkelsen (2009) se encuentra que los jóvenes están expuestos a preocupaciones o fuentes de estrés y que tienen que contrarrestarlo por medio de diferentes formas de afrontamiento.

En las investigaciones hechas en el Perú, hay un acuerdo entre los autores al señalar que los jóvenes prefieren el afrontamiento centrado en el problema fijándose en la reflexión, la búsqueda de soluciones y el asumir compromisos, consideradas como estrategias activas o saludables, sin embargo, otros consideran que es mejor y más conveniente una estrategia focalizada en las emociones (Alcalde, 1998; Martínez & Morote, 2001; Cassaretto et al., 2003; Casuso, 1996; citados en Mikkelsen, 2009).

2.2.3 Redes Neuronales

Las redes neuronales son la herramienta preferida para muchas aplicaciones de minería de datos predictiva por su potencia, flexibilidad y facilidad de uso. Las redes neuronales predictivas son especialmente útiles en las aplicaciones cuyos procesos subyacentes son complejos (IBM, 2011).

Las redes neuronales son más que otra forma de emular ciertas características propias de los humanos, como la capacidad de memorizar y de asociar hechos. Si se examinan con atención aquellos problemas que no pueden expresarse a través de un algoritmo, se observará que todos ellos tienen una característica en común: la experiencia. El hombre es capaz de resolver estas situaciones acudiendo a la experiencia acumulada. Así, parece claro que una forma de aproximarse al problema consista en la

construcción de sistemas que sean capaces de reproducir esta característica humana.

En definitiva, las redes neuronales no son más que un modelo artificial y simplificado del cerebro humano, que es el ejemplo más perfecto del que disponemos para un sistema que es capaz de adquirir conocimiento a través de la experiencia. Una red neuronal es “un nuevo sistema para el tratamiento de la información, cuya unidad básica de procesamiento está inspirada en la célula fundamental del sistema nervioso humano: la neurona (Ruiz y Matich, 2001).

Lo que básicamente ocurre en una neurona biológica es lo siguiente: la neurona es estimulada o excitada a través de sus entradas (inputs) y cuando se alcanza un cierto umbral, la neurona se dispara o activa, pasando una señal hacia el axón. Posteriores investigaciones condujeron al descubrimiento de que estos procesos son el resultado de eventos electroquímicos.

Como ya se sabe, el pensamiento tiene lugar en el cerebro, que consta de billones de neuronas interconectadas. También, es bien conocido que los humanos son capaces de aprender. Aprendizaje significa que aquellos problemas que inicialmente no pueden resolverse, pueden ser resueltos después de obtener más información acerca del problema.

Por lo tanto, las Redes Neuronales (Ruiz y Matich, 2001):

- Consisten de unidades de procesamiento que intercambian datos o información.
- Se utilizan para reconocer patrones, incluyendo imágenes, manuscritos y secuencias de tiempo (por ejemplo: test, cuestionarios, historias clínicas, entrevistas, etc.).
- Tienen capacidad de aprender y mejorar su funcionamiento.

Ventajas que ofrece la red neuronal

Debido a su constitución y a sus fundamentos, las redes neuronales artificiales presentan un gran número de características semejantes a las del cerebro. Por ejemplo, son capaces de aprender de la experiencia, de generalizar de casos anteriores a nuevos casos, de abstraer características esenciales a partir de entradas que representan información irrelevante, etc. Esto hace que ofrezcan numerosas ventajas y que este tipo de tecnología se esté aplicando en múltiples áreas. En el campo de la psicología, no existen estudios aplicativos de las redes neuronales para la predicción de conductas, comportamiento o para predecir y pronosticar variables; sin embargo, en el campo de las otras ciencias vienen teniendo muchas aplicaciones.

2.3 Definición de términos básicos

A. Inteligencia

Se define la inteligencia como aquella “facultad de conocer, de entender. Conocimiento, comprensión. Habilidad experiencia. Acuerdo entente”; de la misma manera el inteligente es aquel “sabio, instruido; dotado de inteligencia” (Lexus, 1996)

B. Emoción

“una reacción conductual y subjetiva producida por una información proveniente del mundo externo o interno (memoria) del individuo. Se acompaña de fenómenos neurovegetativos. El sistema límbico es parte importante del cerebro relacionado con la elaboración de las conductas emocionales” (Mora y Sanguinetti, 2004; citado por Bisquerra, Punset, Mora, García, López-Cassà, Pérez-González, Lantieri, Nambiar, Aguilera, Segovia y Planells, 2012)

C. Inteligencia emocional

La inteligencia Emocional está relacionada con un pensamiento constructivo global. El sistema experiencial, esencialmente relacionado con la experiencia afectiva o emocional, nos proporciona esquemas o creencias implícitas a partir del aprendizaje obtenido a lo largo de la vida (Epstein, 2003).

D. Percepción emocional, evaluación y expresión de las emociones

Se concibe como aquella percepción de las emociones propias y de los demás, las cuales se expresan por el lenguaje, la conducta, música, etc. “las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas”. Es, además, la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas y la habilidad para expresar las emociones de manera adecuada. (Bisquerra, et al., 2012; Guerrero, 2014)

E. Facilitación emocional del pensamiento

Los estados emocionales facilitan el afrontamiento, por lo cual las diferentes emociones que se sienten se hacen conscientes, lo cual dirige la atención hacia las cosas importantes. El estado de humor que tiene cada persona cambia su perspectiva desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. (Bisquerra, et al., 2012; Guerrero, 2014)

F. Comprensión emocional

Como menciona su nombre es comprender y analizar las emociones, lo cual encierra el darles nombres, reconocimiento de las relaciones y de las palabras; así como el reconocer las transiciones entre las emociones. Responde a dos habilidades: habilidad para etiquetar las emociones incluyendo emociones complejas y sentimientos simultáneos y la habilidad

para entender las relaciones asociadas con las emociones (Bisquerra, et al., 2012; Guerrero, 2014).

G. Regulación emocional

Se refiere al control de las emociones lo cual incluye las habilidades de distanciarse de las emociones, regular las emociones en uno mismo y los demás, mitigar las emociones negativas y potenciar las positivas, sin reprimir o exagerar la información que transmiten entre otras. (Bisquerra, et al., 2012; Guerrero, 2014)

H. Estilo dirigido a la resolución de problemas

Se refiere a los esfuerzos por resolver problemas, manteniendo una actitud positiva, optimista y socialmente conectada (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

I. Estilo dirigido a la relación con los demás o referencia a otros

Se refiere a los esfuerzos por enfrentar sus problemas acudiendo a los demás, pidiendo apoyo y acudiendo a los recursos de otros para ellos, pudiendo ser sus pares o amigos, docentes, profesionales, padres o deidades (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

J. Estilo improductivo o afrontamiento no productivo

Se asocia a una incapacidad para afrontar los problemas e incluye estrategias de evitación. No lleva a la solución del problema, pero al menos lo alivia (Canessa, 2002; Mikkelsen, 2009).

CAPITULO III: HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Formulación de la hipótesis principal y secundarias

3.1.1 Hipótesis principal

Hi: Es probable que exista relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

Ho: Es probable que no exista relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

3.1.2 Hipótesis secundarias

H₁: Es probable que exista adecuada atención a las emociones, claridad emocional y reparación de las emociones en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₀: Es probable que no exista adecuada atención a las emociones, claridad emocional y reparación de las emociones en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao

H₂: Es probable que el estilo dirigido a la relación con los demás sea el estilo de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₀: Es probable que el estilo dirigido a la relación con los demás no sea el estilo de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal percibida según sexo y edad en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₀: No existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal percibida según sexo y edad en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₄: Existen diferencias estadísticamente significativas según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to

de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

H₄: No existen diferencias estadísticamente significativas según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

3.2 Variables, dimensiones e indicadores

Variable	Dimensión	Indicador
Variable (X) Inteligencia emocional intrapersonal	Atención a las emociones	Expresiones de emociones
	Claridad emocional	Manejo de emociones
	Reparación emocional	Reconocimiento de emociones
Variable (Y) Estrategias de afrontamiento ACS	Estilo dirigido a la resolución de problemas (ERP)	Buscar diversiones relajantes (Dr)
		Distracción física (Fi)
		Fijarse en lo positivo (Po)
		Concentrarse en resolver el problema (Rp)
		Esforzarse y tener éxito (Es)
	Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD)	Buscar apoyo espiritual (Ae)
		Buscar ayuda profesional (Ap)
		Invertir en amigos íntimos (Ai)
		Buscar pertenencia (Pe)
		Buscar apoyo social (As)
	Acción social (So)	
	Estilo improductivo (EI)	Hacerse ilusiones (Hi)
		Falta de afrontamiento o no afrontamiento (Na)
		Reducción de la tensión (Rt)
		Ignorar el problema (Ip)
		Autoinculparse (Cu)
		Reservarlo para si (Re)
		Preocuparse (Pr)

3.2.1. Definición conceptual:

A. Inteligencia emocional intrapersonal

El conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta (Gardner, 1993; citado por Sánchez, 2008).

3.2.1.1. Definición Operacional:

Referida a la expresión, manejo y reconocimiento de las emociones, será medida en las dimensiones: atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional; en los niveles excelente, adecuada y baja inteligencia emocional intrapersonal.

3.2.2. Definición conceptual:

B. Estrategias de afrontamiento

Esfuerzo cognitivo y conductual orientado a manejar, reducir, minimizar, dominar o tolerar las demandas externas e internas que aparecen y generan estrés. El afrontamiento es considerado como una competencia psicosocial, la cual incluye estrategias conductuales y cognitivas utilizadas para poder enfrentar los problemas de la vida (Solis y Vidal, 2006).

3.2.2.2. Definición Operacional:

Estrategias del adolescente para afrontar situaciones estresantes en la vida diaria, medirá los estilos de afrontamiento dirigido a la resolución de problemas, Estilo dirigido a la relación con los demás y Estilo improductivo, en los niveles: alto, medio y bajo.

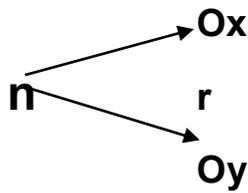
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Diseño metodológico

Según Oseda, (2008), el tipo de estudio de la presente investigación es básica, porque persigue la utilización inmediata de los conocimientos obtenidos y busca acrecentar los acontecimientos teóricos para el progreso de una ciencia.

El nivel de la presente investigación es descriptiva, comparativa correlacional, este tipo de estudio tiene como finalidad determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables y además compararlas (Hernández et al., 2010).

El diseño de la investigación es no experimental, correlacional transversal. (Hernández et al. 2010), el mismo que se representa en el siguiente diseño:



Dónde:

n = Muestra.(Estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la Institución Educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao).

Ox = Inteligencia Emocional Intrapersonal

Oy = Estilos de Afrontamiento

r = Relación entre variables

4.2 Diseño muestral

La población de estudio estuvo integrada por 132 estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplao.

Los cuales presentamos en la siguiente tabla:

Tabla (a)

Población de estudiantes del 3ro y 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplao, 2016

Grados	Sección	Población	
		Fi	%
3ro	"A"	16	12.12
	"B"	15	11.36
	"C"	15	11.36
4to	"A"	24	18.18
	"B"	24	18.18
5to	"A"	21	15.91
	"B"	17	12.88
Total		132	100.00

Nota: Nóminas de matrícula de la I.E. Libertador Castilla, 2016.

Para el tamaño de la muestra por ser pequeña se trabajó con un muestreo no probabilístico censal, es decir la muestra estuvo conformada por 132 estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.

Finalmente la muestra estuvo conformada por:

Tabla (b)

Muestra de estudiantes del 3ro y 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplao, 2016

Grado	Muestra	
	fi	%
Tercero	42	35,0
Cuarto	42	35,0
Quinto	36	30,0
Total	120	100,0

La muestra finalmente se conformó por 120 estudiantes del 3ro al 5to de secundaria, se eliminaron a 12 estudiantes por criterios de exclusión.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de ambos sexos, cuyas edades están comprendidas entre los 14 y 17 años.
- Estudiantes con asistencia regular a la institución educativa.
- Estudiantes que deseen participar en la investigación, previa información del consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que estén asumiendo situación de paternidad adolescente.
- Estudiantes que no concluyan con el llenado de los instrumentos de investigación.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.3.1 Técnicas

Para la variable independiente (X): Encuesta

Para la variable dependiente (Y): Encuesta

4.3.2 Instrumentos

Para la variable (X) : Inteligencia emocional intrapersonal

Nombre de la escala: Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). (Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones)

Autores: Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).

Nº de ítems: 24

Aplicación: Se puede aplicar de forma individual o colectiva.

Duración: Unos 5 minutos.

Finalidad: Evaluar la inteligencia emocional intrapersonal percibida (atención a las emociones, claridad emocional y reparación emocional).

Tipificación: Baremación en centiles según el sexo y la edad

Material: Manual, escala y baremos.

Descripción y datos psicométricos de la escala

Esta escala sirve para evaluar la inteligencia emocional percibida. El TMMS-24 (Spanish Modified Version of the Trait Meta-Mood Scale) es una escala rasgo de metaconocimiento emocional. En concreto, mide las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. Su validación puede encontrarse en Fernández.-Berrocal et al. (2004).

Como su nombre indica, la escala se compone de 24 ítems que deben ser puntuados con una escala tipo Likert de cinco puntos (desde 1= Nada de

acuerdo, hasta 5= Totalmente de acuerdo), los cuales se agrupan en las siguientes dimensiones:

- **Atención emocional:** Se refiere a la percepción de las propias emociones, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada. Está compuesta por ocho ítems, el coeficiente de fiabilidad, alfa de Cronbach, encontrado por Fernández-Berrocal et al. (2004) fue de .90. En el presente estudio el coeficiente de fiabilidad encontrado fue de .89.
- **Claridad emocional:** Esta dimensión evalúa la percepción que se tiene sobre la comprensión de los propios estados emocionales. Incluye ocho ítems, el coeficiente de fiabilidad encontrado por los autores es de .90. En este estudio se encontró un alfa de Cronbach de .89.
- **Reparación emocional:** Mide la capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta. Se compone de ocho ítems, el coeficiente de fiabilidad según los autores es de .86. En este estudio se obtuvo un alfa de Cronbach de .85.

Para la variable (Y): Estilos de afrontamiento

Nombre: Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS

Nombre: Original: Adolescent Coping Scale.

Autores: Erica Frydemberg y Ramon Lewis.

Procedencia: El consejo australiano para la Educación Educativa.

Adaptación: Jaime Pereña y Nicolas Seisdedos, TEA Ediciones, S.A.

Ámbito de aplicación: adolescentes de 12 a 18 años

Duración: 10 a 15 minutos

Descripción:

El ACS es un inventario de autoinforme compuesto por 80 elementos, uno abierto y 79 de tipo cerrado, que se puntúan mediante una escala de tipo

Likert de 5 puntos que abarca desde "No se me ocurre nunca o no lo hago" (puntuación 1), hasta "Me ocurre o lo hago con mucha frecuencia" (puntuación 5). El último elemento es una pregunta abierta acerca de otras estrategias que utiliza el adolescente para enfrentarse a sus problemas. Tiene dos formas de aplicación (general y específica) que difieren sólo en la consigna. En el ACS-forma general se le pide al sujeto que diga, en general, lo que suele hacer para enfrentar los problemas o dificultades. En la forma específico, se le pide que describa su preocupación principal y responda los ítems de acuerdo a esta.

Las estrategias de afrontamiento son:

- *Buscar diversiones relajantes (Dr)*: describe situaciones de ocio, y relajantes tales como la lectura, la pintura o divertirse.
- *Esforzarse y tener éxito (Es)*: describe compromiso, ambición y dedicación, se refiere a conductas de trabajo, laboriosidad e implicación personal.
- *Distracción física (Fi)*: se refiere a la dedicación al deporte, al esfuerzo físico y a mantenerse en forma.
- *Fijarse en lo positivo (Po)*: indica una visión optimista y positiva de la situación presente y una tendencia a ver el lado bueno de las cosas y a sentirse afortunado.
- *Concentrarse en resolver el problema (Rp)*: se dirige a abordar el problema sistemáticamente, pensar en él y tener en cuenta los diferentes puntos de vista u opciones de solución.
- *Buscar apoyo espiritual (Ae)*: consiste en una tendencia a rezar, y a creer en la ayuda de Dios o de un líder espiritual.
- *Invertir en amigos íntimos (Ai)*: se refiere a la búsqueda de relaciones personales íntimas, al esfuerzo por comprometerse en alguna relación personal de tipo íntimo y hacer nuevas amistades.
- *Buscar ayuda profesional (Ap)*: denota una tendencia a recurrir al uso de consejeros profesionales, como maestros o psicólogos.
- *Buscar apoyo social (As)*: consiste en una inclinación a compartir los problemas con los demás y conseguir ayuda y apoyo para enfrentarlos.

- *Buscar pertenencia (Pe)*: indica una preocupación o interés por las relaciones con los demás en general y, más concretamente, preocupación por lo que los otros piensan de él.
- *Acción social (So)*: consiste en dejar que otros conozcan cuál es su preocupación y tratar de conseguir ayuda escribiendo peticiones u organizando actividades como reuniones o grupos.
- *Autoinculparse (Cu)*: indica que se percibe como culpable o responsable de sus problemas o dificultades.
- *Hacerse ilusiones (Hi)*: se refiere a la esperanza y a la expectativa de que todo tendrá un final feliz.
- *Ignorar el problema (Ip)*: denota un esfuerzo consciente por negar el problema o desentenderse de él.
- *Falta de afrontamiento o no afrontamiento (Na)*: se refiere a la incapacidad personal para resolver el problema, a no hacer nada y su tendencia a sentirse enfermo y a desarrollar síntomas psicósomáticos.
- *Preocuparse (Pr)*: indica temor por el futuro en términos generales o, más en concreto, preocupación por la felicidad futura.
- *Reservarlo para sí (Re)*: indica que el sujeto tiende a aislarse de los demás y a impedir que conozcan sus preocupaciones.
- *Reducción de la tensión (Rt)*: se refiere al intento de sentirse mejor y relajar la tensión, mediante acciones como: llorar, gritar, evadirse, fumar, comer o beber.

Para cada una de estas estrategias se obtiene una puntuación total resultante de la suma de los puntos obtenidos en cada uno de los 5, 4 ó 3 ítems de que consta cada una de ellas. Luego de ajustarlas en función del número de ítems, los resultados se interpretan de manera cualitativa.

4.4 Técnicas de procesamiento de la información

Se procedió a recolectar los datos, encuestando a cada uno de los estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión. Previo

consentimiento verbal informado. Teniendo en cuenta las instrucciones precisas en el llenado de los instrumentos. Obtenida la información y llenado el instrumento usando el SPSS se procedió a analizar la información.

4.5 Técnicas estadísticas para el análisis de la información

El análisis de la información se realizó como datos categóricos, ello debido a que se categorizaron las variables. El análisis descriptivo se realizó a través de las frecuencias y porcentajes de cada una de las dimensiones y variables de estudio. El análisis comparativo de los datos se realizó a través de la Chi cuadrado de homogeneidad.

Para el análisis de las relaciones entre las variables se utilizó la Chi cuadrado de independencia. Asimismo, para hallar la dirección y fuerza de la relación (Por ser una variable ordinal) se utilizó el estadístico de la Tau b de Kendall (para tablas MxN).

4.6 Aspectos éticos contemplados

Para la presente investigación se utilizó en todo momento la ética la cual va a dirigir toda acción humana correcta, además de lograr y adoptar el conocimiento científico para todo tipo de investigación con el fin de dar nuevos aportes científicos, así mismo se tuvo el cuidado y el resguardo de la confidencialidad de la información y la identidad de los participantes al momento de la aplicación de los instrumentos.

CAPÍTULO V: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Los resultados de cada uno de los objetivos planteados en la investigación se muestran a continuación:

5.1 Análisis descriptivos de los resultados

a) Identificar el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.

Tabla 1

Niveles de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria, la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

Niveles	Atención emocional		Claridad emocional		Reparación emocional	
	fi	%	fi	%	fi	%
Excelente	9	7,5%	11	9,2%	25	20,8%
Adecuada	71	59,2%	71	59,2%	73	60,8%
Baja	40	33,3%	38	31,7%	22	18,3%
Total	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Al analizar las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal, encontramos que los estudiantes investigados en la dimensión atención emocional, el 59,2% muestra una adecuada atención emocional y un 33,3% una baja atención emocional, datos que indican que la percepción de las propias emociones, no son adecuadas totalmente, es decir, no existe la capacidad para sentir y expresar las emociones de forma adecuada.

Asimismo, se observa que el 59,2% de estudiantes presentan una adecuada claridad emocional, seguida de un 31,7% con una baja claridad emocional, datos que indican que la percepción que los estudiantes tienen sobre la comprensión de los propios estados emocionales es adecuada y baja, es decir, no existe claridad emocional en los estudiantes investigados.

Con respecto a la dimensión reparación emocional el 60,8% de los estudiantes investigados está en el nivel adecuado, existe asimismo, un 20,8% de estudiantes en un nivel excelente, es decir, los estudiantes investigados tiene una capacidad percibida para regular los propios estados emocionales de forma correcta.

Figura 1: Diagrama de barras de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal

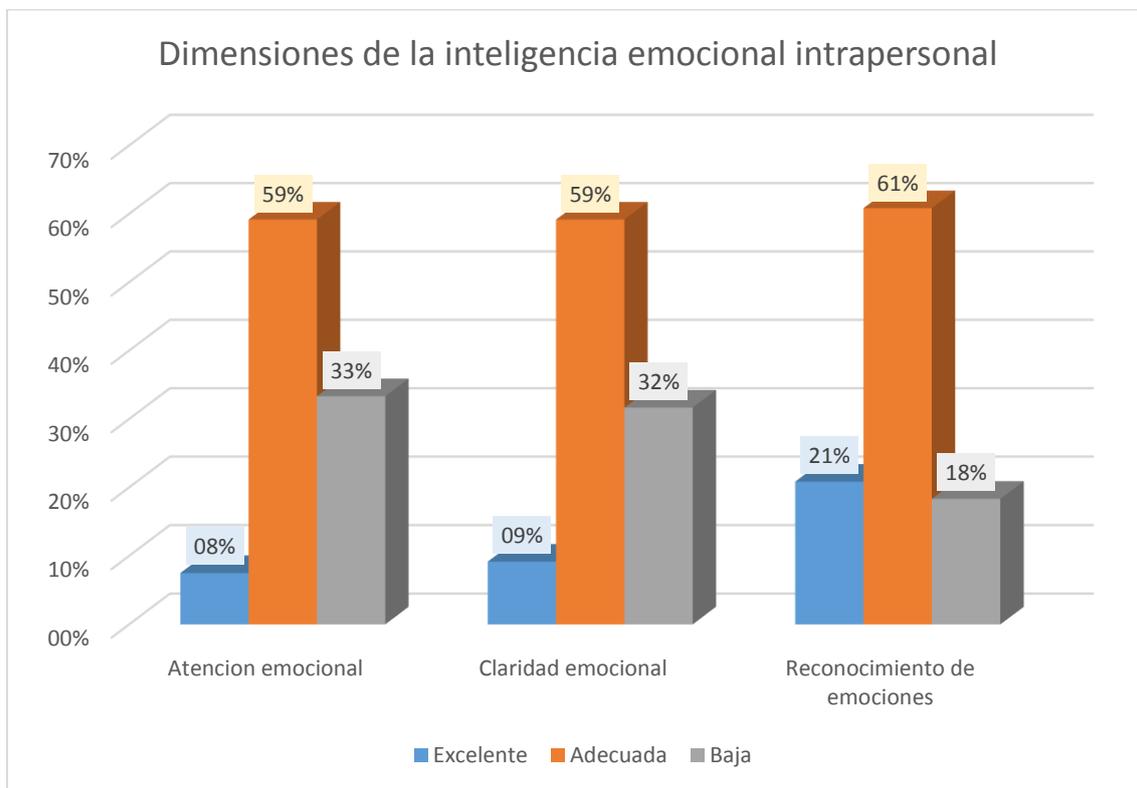


Tabla 2

Inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

Niveles	Inteligencia emocional intrapersonal	
	fi	%
Excelente	26	21,7
Adecuada	83	69,2
Baja	11	9,2
Total	120	100,0

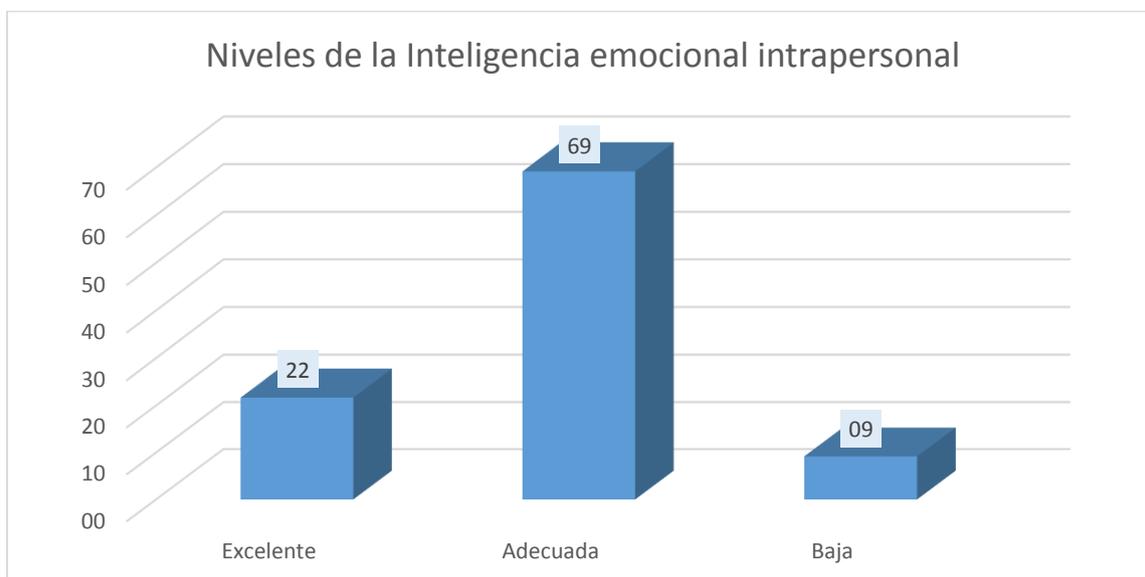
Fuente: Elaboración personal

Interpretación

La inteligencia emocional intrapersonal es adecuada en los estudiantes investigados, asimismo, existe un 21,7% de estudiantes en el nivel excelente y solo un 9,2% en el nivel bajo, datos que nos indican que los estudiantes son

capaces de regular sus estados emocionales, pero que no todos muestran claridad emocional y que no todos pueden sentir y expresar adecuadamente sus emociones.

Figura 2: Diagrama de barras de la inteligencia emocional intrapersonal



b) Identificar los estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria

Tabla 3

Estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

Niveles	Estilo dirigido a la resolución de problemas (ERP)		Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD)		Estilo improductivo (EI)	
	fi	%	fi	%	fi	%
Alto	32	26,7%	10	8,3%	3	2,5%
Medio	88	73,3%	97	80,8%	94	78,3%
Bajo	0	0,0%	13	10,8%	23	19,2%
Total	120	100,0%	120	100,0%	120	100,0%

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Con respecto a los estilos de afrontamiento que utilizan frecuentemente los estudiantes investigados encontramos que en el estilo dirigido a la resolución

de problemas (ERP) el 73,3% se encuentra en el nivel medio y el 26,7% en el nivel alto, es decir, que los estudiantes investigados utilizan este estilo ante diferentes situaciones problemáticas o estresantes. Este estilo se refiere a los esfuerzos que los estudiantes realizan por resolver problemas manteniendo una actitud optimista y socialmente conectada.

Al analizar si utilizan el estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), encontramos que el 80,8% de los estudiantes investigados se encuentran en el nivel medio y un 10,8% en el nivel bajo, datos que indican que este estilo se usa frecuentemente, es decir, al resolver un problema buscan frecuentemente apoyo de los demás, sin embargo, no buscan apoyo espiritual o profesional, sino sobre todo amical.

Con respecto al estilo improductivo (EI), es un estilo que no utilizan los estudiantes investigados de manera frecuente, ya que el 78,3% se encuentra en el nivel medio y un 19,2% en el nivel bajo, es decir, pocos estudiantes utilizan estrategias evitativas al resolver un problema.

Figura 3: Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento

5.2 Resultados inferenciales

c) Establecer las diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria

Tabla 4

Diferencias según sexo de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplao, 2016

Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal		Sexo				Chi cuadrado
		Femenino		Masculino		
		fi	%	fi	%	
Atención emocional	Excelente	6	9,5%	3	5,3%	$\chi^2= 1,795$ p=0,408
	Adecuada	39	61,9%	32	56,1%	
	Baja	18	28,6%	22	38,6%	
Claridad emocional	Excelente	1	1,6%	10	17,5%	$\chi^2= 9,195$ p=0,010
	Adecuada	40	63,5%	31	54,4%	
	Baja	22	34,9%	16	28,1%	
Reparación emocional	Excelente	12	19,0%	13	22,8%	$\chi^2= 2.130$ p=0,345
	Adecuada	42	66,7%	31	54,4%	
	Baja	9	14,3%	13	22,8%	

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Al mostrar las diferencias de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según sexo, se encontró que con respecto a la atención emocional, es decir, a la capacidad para sentir y expresar las emociones, los varones como las mujeres presentan una adecuada y baja capacidad emocional, no existiendo diferencias según sexo. Sin embargo, con respecto a la claridad emocional, es decir, a la percepción sobre la comprensión de los propios estados emocionales, los estudiantes del sexo masculino presentan mayor claridad emocional que las del sexo femenino. Asimismo, no existe diferencias en ambos sexo sobre la capacidad de regular los propios estados emocionales de forma correcta, ya que en ambos sexos predomina una adecuada y excelente reparación emocional.

Figura 4: Diagrama de barras de las Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según sexo

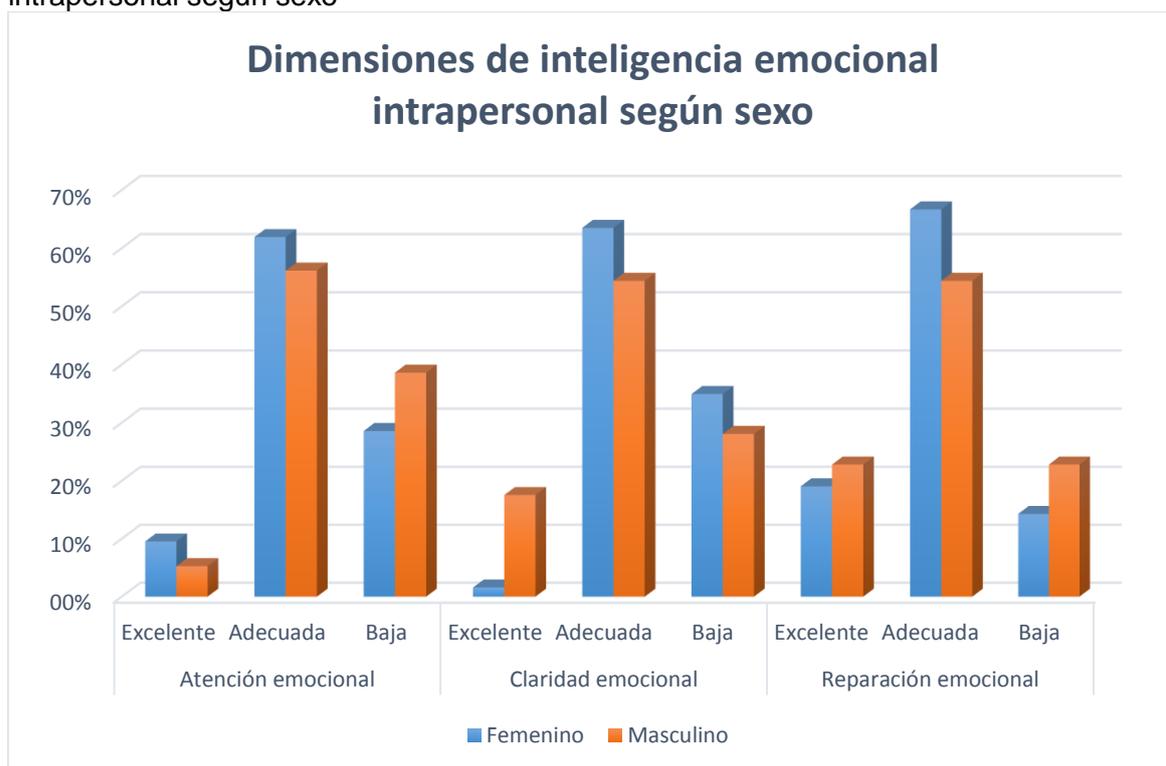


Tabla 5

Diferencias según edad de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplao, 2016

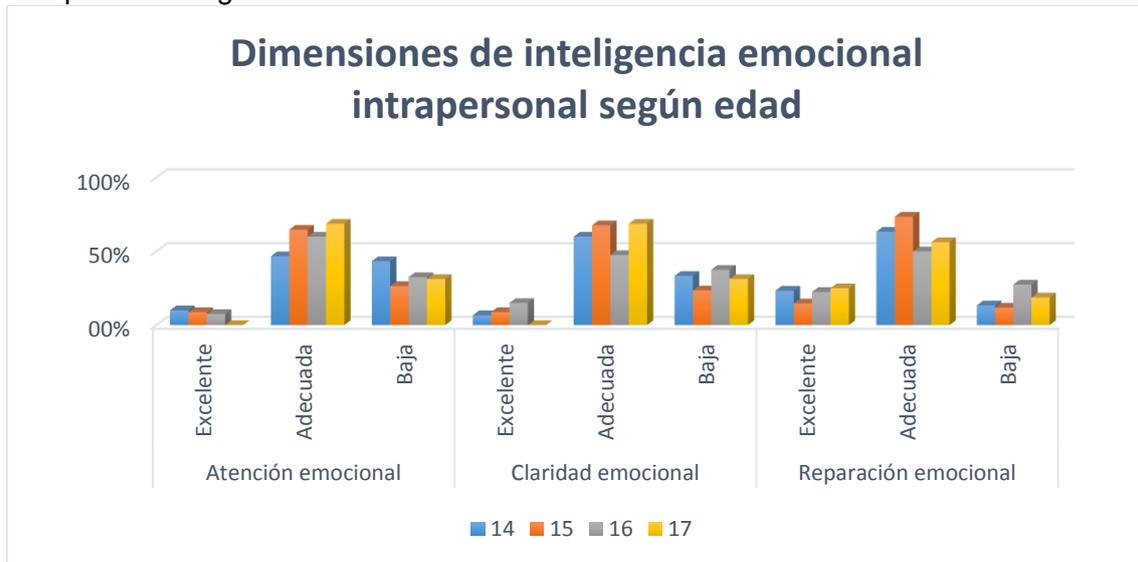
Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal		Edad en años								Chi cuadrado
		14		15		16		17		
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
Atención emocional	Excelente	3	10,0%	3	8,8%	3	7,5%	0	0,0%	$\chi^2= 4,161$ p=0,655
	Adecuada	14	46,7%	22	64,7%	24	60,0%	11	68,8%	
	Baja	13	43,3%	9	26,5%	13	32,5%	5	31,3%	
Claridad emocional	Excelente	2	6,7%	3	8,8%	6	15,0%	0	0,0%	$\chi^2=5,914$ p=0,433
	Adecuada	18	60,0%	23	67,6%	19	47,5%	11	68,8%	
	Baja	10	33,3%	8	23,5%	15	37,5%	5	31,3%	
Reparación emocional	Excelente	7	23,3%	5	14,7%	9	22,5%	4	25,0%	$\chi^2=5,692$ p=0,459
	Adecuada	19	63,3%	25	73,5%	20	50,0%	9	56,3%	
	Baja	4	13,3%	4	11,8%	11	27,5%	3	18,8%	

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Al mostrar las diferencias de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según edad, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones según la edad, datos que nos indican que la edad no es un indicador de la expresión, regulación y control emocional.

Figura 5: Diagrama de barras de las Dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal según edad



d) Establecer las diferencias según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria

Tabla 6

Diferencias según sexo de los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

Estilos de afrontamiento según sexo		Sexo				Chi cuadrado
		Femenino		Masculino		
		fi	%	fi	%	
ERP	Alto	16	25,4%	16	28,1%	X ² = 0,109 p=0,741
	Medio	47	74,6%	41	71,9%	
	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	
ERD	Alto	5	7,9%	5	8,8%	X ² = 0,283 p=0,868
	Medio	52	82,5%	45	78,9%	
	Bajo	6	9,5%	7	12,3%	
EI	Alto	2	3,2%	1	1,8%	X ² = 0,468 p=0,791
	Medio	48	76,2%	46	80,7%	
	Bajo	13	20,6%	10	17,5%	

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Con respecto al uso preferente de algún estilo de afrontamiento ante situaciones problemáticas o estresantes, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto al sexo, es decir, los estudiantes del sexo masculino como del sexo femenino utilizan las mismas estrategias de afrontamiento.

Figura 6: Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento según sexo

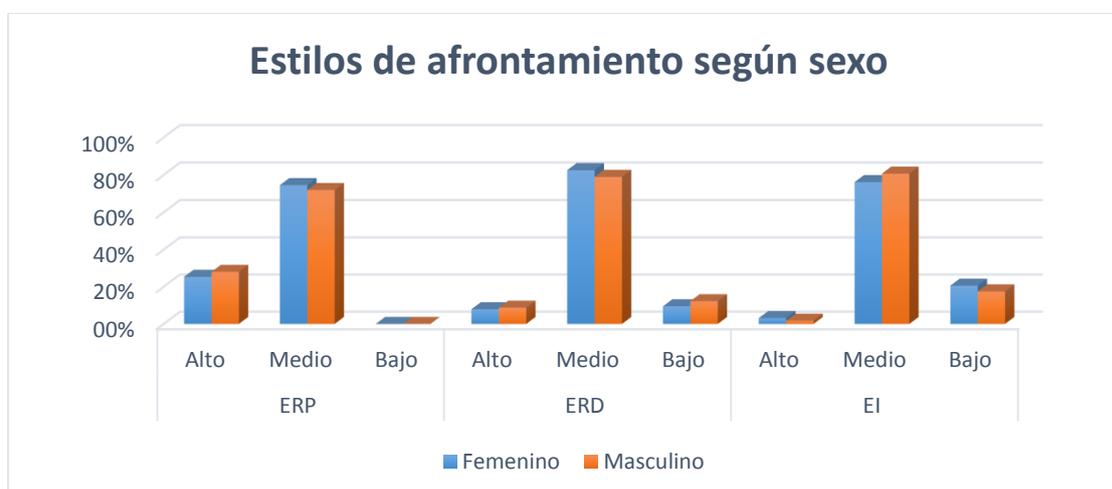


Tabla 7

Diferencias según edad de los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

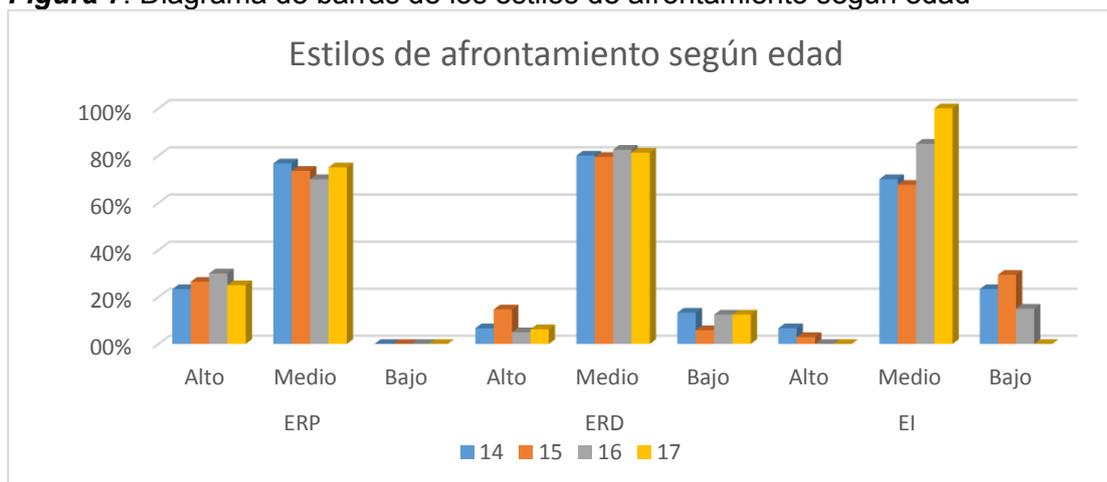
Estilos de afrontamiento según edad		Edad en años								Chi cuadrado
		14		15		16		17		
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	
ERP	Alto	7	23,3%	9	26,5%	12	30,0%	4	25,0%	X ² = 0,421 p=0,936
	Medio	23	76,7%	25	73,5%	28	70,0%	12	75,0%	
	Bajo	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	
ERD	Alto	2	6,7%	5	14,7%	2	5,0%	1	6,3%	X ² = 3,485 p=0,746
	Medio	24	80,0%	27	79,4%	33	82,5%	13	81,3%	
	Bajo	4	13,3%	2	5,9%	5	12,5%	2	12,5%	
EI	Alto	2	6,7%	1	2,9%	0	0,0%	0	0,0%	X ² = 14,523 p=0,024
	Medio	21	70,0%	23	67,6%	34	85,0%	16	100,0%	
	Bajo	7	23,3%	10	29,4%	6	15,0%	0	0,0%	

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Con respecto al uso preferente de algún estilo de afrontamiento ante situaciones problemáticas o estresantes, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la edad, es decir, los estudiantes 14 a los 17 años utilizan las mismas estrategias de afrontamiento. Dato que nos indica que la edad no es un factor predictor del estilo de afrontamiento. Excepto en el estilo improductivo donde los estudiantes de mayor edad (16 y 17 años) utilizan más este estilo a diferencia de los de menor edad (14 y 15 años)

Figura 7: Diagrama de barras de los estilos de afrontamiento según edad



Objetivo general: Determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.

5.3 Comprobación de Hipótesis

Tabla 8

Relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la I.E. Libertador Castilla, del distrito de Aplaio, 2016

	Importancia	Importancia normalizada
Dr: Buscar diversiones relajantes	,038	58,0%
Fi: Distracción física	,046	71,2%
Po: Fijarse en lo positivo	,047	72,5%
Rp: Concentrarse en resolver el problema	,054	83,7%
Es: Esforzarse y tener éxito	,053	82,1%
Ae: Buscar apoyo espiritual	,048	74,8%
Ap: Buscar ayuda profesional	,052	80,4%
Ai: Invertir en amigo íntimos	,059	91,6%
Pe: Buscar pertenencias	,057	88,7%
As: Buscar apoyo social	,065	100,0%
So: Acción social	,057	87,5%
Hi: Hacerse ilusiones	,051	78,6%
Na: Falta de afrontamiento	,053	82,0%
Rt: Reducción de la tensión	,060	92,9%
Ip: Ignorar el problema	,048	73,6%
Cu: Autoinculparse	,055	84,4%
Re: Reservarlo para si	,047	72,3%
Pr: Preocuparse	,048	73,9%

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Al analizar las estrategias de afrontamiento que están relacionadas a las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal, de acuerdo a la importancia normalizada, encontramos que los estudiantes investigados utilizan el buscar apoyo social (As), que corresponde al estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), es decir, una inclinación a compartir los problemas con los demás y conseguir ayuda y apoyo para enfrentarlos. Como segunda estrategia de afrontamiento utilizan la reducción de la tensión (Rt), del estilo improductivo (EI), caracterizado por el intento de sentirse mejor y relajar la tensión, mediante acciones como: llorar, gritar, evadirse, fumar, comer o beber. Utilizan también la estrategia de invertir en amigos íntimos (Ai) del estilo (ERD), el mismo que se refiere a la búsqueda de relaciones personales íntimas, para afrontar los problemas y hacer nuevas amistades. La otra estrategia utilizada es la acción social (So), del estilo (EI), consiste en dejar que otros conozcan cuál es su preocupación y tratar de conseguir ayuda escribiendo peticiones u organizando actividades como reuniones o grupos. Es decir, en general el estilo que mayormente utilizan los estudiantes investigados es el estilo dirigido a la relación con los demás. Utilizando en menor medida el estilo improductivo.

Figura 8: Importancia normalizada de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria.

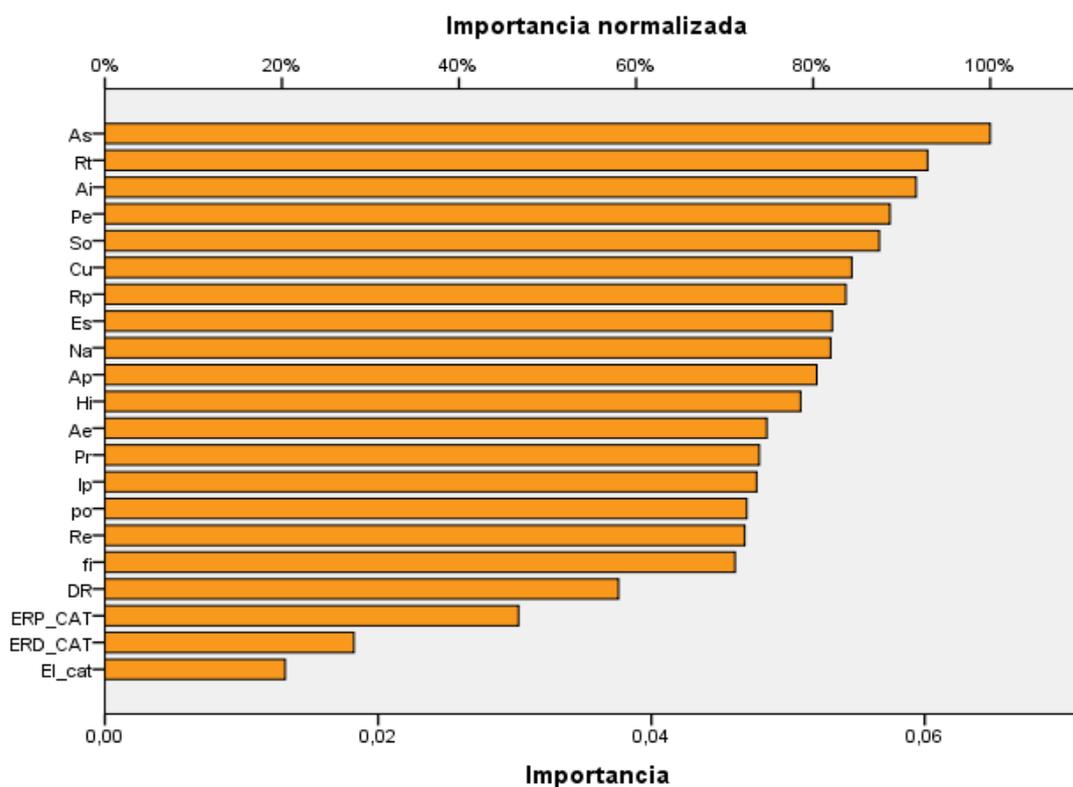


Tabla 9

Importancia de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria

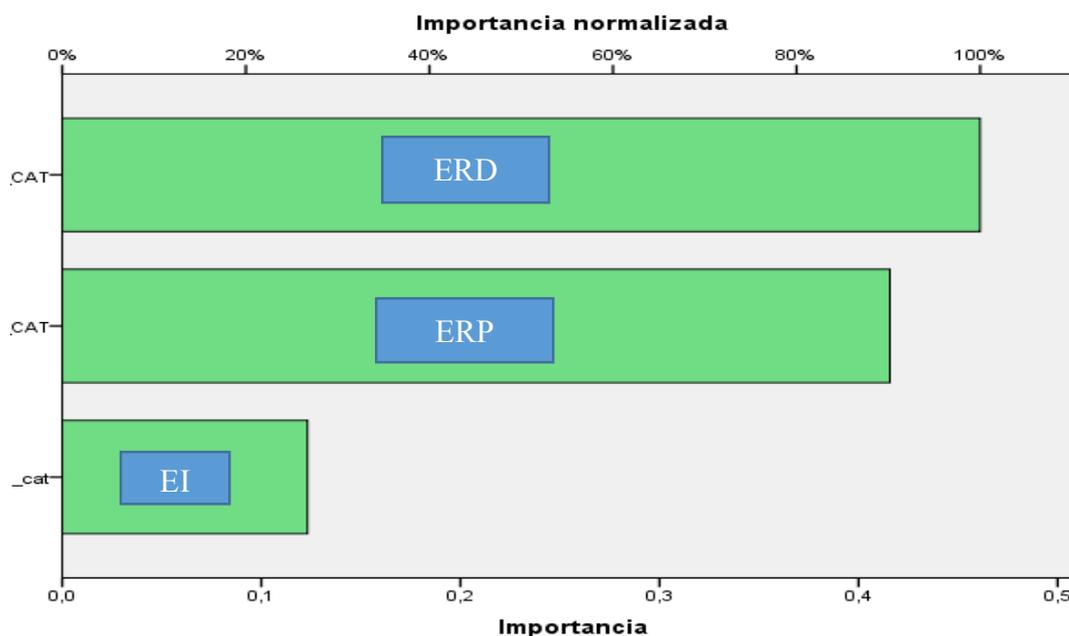
	Importancia	Importancia normalizada
ERD (agrupado)	,461	100,0%
ERP (agrupado)	,416	90,1%
EI (agrupado)	,123	26,7%

Fuente: Elaboración personal

Interpretación

Los estilos de afrontamiento asociados a las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal por sentido de importancia normalizada son el estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), es decir, que los estudiantes tratan de resolver los problemas a través del apoyo brindado por los demás. La segunda variable asociada por importancia normalizada es el estilo dirigido a la resolución de problemas (ERP), es decir, tratan de resolver los problemas asumiendo una actitud positiva y optimista. El estilo improductivo (EI) se utiliza con menos frecuencia.

Figura 9: Importancia normalizada de la inteligencia emocional intrapersonal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria



5.4 Discusión de los resultados

La investigación sobre la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento, es de actualidad y coyuntural, ya que la inteligencia emocional intrapersonal es la capacidad de manejar emociones, expresar emociones y reconocer las emociones, estas capacidades juegan un papel importante a la hora de razonar o reflexionar sobre una situación problemática. La IEI es una habilidad que unifica las emociones y el razonamiento, facilitando un razonamiento efectivo y un modo de pensar más inteligente ante las situaciones problemáticas.

En ese sentido, al identificar el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal (Tablas 1 y 2), se observa que los estudiantes investigados muestran una inteligencia emocional intrapersonal adecuada y excelente, es decir, estos estudiantes en su gran mayoría pueden manejar

sus emociones y reconocer sus emociones de forma adecuada, sin embargo, aún tienen dificultades para expresar las mismas. Resultados que nos indican que los estudiantes evaluados a pesar de su corta edad en algunos casos ya son capaces de asumir un grado de conciencia de sus propias emociones, así como su capacidad para regularlas. Resultados que se complementan con los encontrados por Yankovic (2011), quien indica que el desarrollo emocional satisfactorio supone ser consciente de los propios sentimientos, estar en contacto con ellos y ser capaz de involucrarse con otras personas de forma adecuada relacionándose positivamente.

Con respecto a los estilos de afrontamiento que utilizan frecuentemente los estudiantes investigados (Tabla 3), se observa que un porcentaje significativo de estudiantes utiliza el estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), en un porcentaje similar utilizan el estilo dirigido a la solución de problemas (ERP) y en menor frecuencia el estilo improductivo (EI), es decir, el tipo de afrontamiento que utilizan los estudiantes indicaría estrategias para mantener el equilibrio y el mantenimiento de la salud y de su bienestar. Estos resultados son diferentes a los encontrados por Morales y Moysén (2015), quienes indican que los adolescentes ante situaciones estresantes las estrategias que utilizan son el esforzarse y tener éxito (Es) del estilo (ERP), buscar diversiones relajantes (Dr) del estilo (ERP) y preocuparse (Pr) del estilo (EI), resultados diferentes probablemente se deban al lugar o país diferente donde se realizó la investigación. Sin embargo, Mikkelsen (2009), en la Pontificia Universidad Católica del Perú, encontró que hubo un mayor empleo del estilo dirigido a Resolver el problema (ERP) y el estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), datos que se complementan con los encontrados en la investigación.

Al establecer las diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal (Tablas 4 y 5), se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la edad, en ninguna de las dimensiones, sin embargo, en el sexo se encontró diferencias en la dimensión claridad, donde el sexo masculino presentan

mayor claridad emocional que las del sexo femenino, información que nos indica que las variables edad y sexo no son variables predictoras de la inteligencia intrapersonal en los estudiantes investigados, ello debido probablemente a que el estudio se realizó en un grupo poblacional con características similares y de un distrito de la ciudad de Arequipa, donde los pobladores viven en cooperación y ayuda mutua. Estos resultados difieren a los encontrados por Martínez, Piqueras y Ramos (2010) que indican que desde los inicios de la adolescencia hasta la edad adulta, las mujeres tienen el doble de probabilidad que los hombres de experimentar emociones negativas ante situaciones de estrés.

Al establecer las diferencias de los estilos de afrontamiento según sexo y edad se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas (Tablas 6 y 7), excepto el estilo de afrontamiento improductivo (EI) en el que los estudiantes de 16 y 17 años hacen uso más frecuente de este estilo en comparación a las otras edades. Datos que difieren a los encontrados por Fantin, Florentino y Correché (2005), que indican que las mujeres tienden a buscar apoyo social, concentrarse en resolver sus problemas, preocuparse y buscar apoyo espiritual cuando tienen dificultades; mientras que los varones registran puntuaciones significativamente mayores en comparación con las mujeres en las estrategias ignorar el problema y distracción física. Asimismo, Morales y Moysén (2015), encontraron que las mujeres emplean más estrategias centradas en resolver el problema e intervienen sus emociones, a diferencia de los hombres que evaden el problema y son más reservados emocionalmente. Con respecto a la comparación por edad, se encontró que los 16 años emplean estrategias de evasión del problema.

Finalmente al determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria (Tablas 8 y 9), se observa que existe una relación significativa, al ponderarla por nivel de importancia se encontró que las estrategias Buscar apoyo social (As), reducción de la tensión (Rt), invertir en amigos íntimos (Ai) y la acción social (So), son los estilos más

relacionados con las dimensiones de la inteligencia intrapersonal. Del mismo modo los estilos relacionados por importancia pondera son el Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD) seguido del estilo dirigido a la solución de problemas (ERP). Por lo cual podemos afirmar que las variables están relacionadas significativamente y aceptar la hipótesis de investigación.

Conclusiones

PRIMERA: Existe relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento, según su importancia ponderada las estrategias más utilizadas son el Buscar apoyo social (As), reducción de la tensión (Rt), invertir en amigos íntimos (Ai). Los estilos relacionados por importancia pondera son el Estilo dirigido a la relación con los demás (ERD) seguido del estilo dirigido a la solución de problemas (ERP).

SEGUNDA: Al identificar el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal los estudiantes muestran adecuada y excelente manejo de emociones y reconocimiento de emociones, sin embargo, aún no expresan su emociones de forma adecuada.

TERCERA: Los estilos de afrontamiento que utilizan frecuentemente los estudiantes investigados indica que hubo un mayor empleo del estilo dirigido a la relación con los demás (ERD), seguido del estilo dirigido a Resolver el problema (ERP) y en menor medida el estilo improductivo (EI), es decir, ante situaciones problemáticas estresantes los adolescentes buscan apoyo social (As) e invertir en amigo íntimos (Ai), prioritariamente.

CUARTA: No existen diferencias estadísticamente significativas ($p>0,05$) según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal, excepto, en la dimensión claridad emocional en la cual los estudiantes del sexo masculino presentan mayor claridad emocional que las mujeres.

QUINTA: No existen diferencias estadísticamente significativas ($p>0,05$) de los estilos de afrontamiento según sexo y edad, excepto, en el estilo de afrontamiento improductivo (EI), donde los estudiantes de 16 y 17 años hacen uso más frecuente de este estilo en comparación a las otras edades.

Recomendaciones

PRIMERA: Realizar investigaciones en otros contextos educativos que continúen esta línea de investigación de la inteligencia emocional intrapersonal corroborando los resultados aquí encontrados a través de diseños prospectivos.

SEGUNDA: El personal Directivo, Docentes y Psicólogo de la institución educativa investigada, deberían elaborar y aplicar de forma permanente programas psicoeducativos integrales que comprendan el desarrollo emocional, específicamente el reconociendo de emociones y la expresión de las mismas. Ello debido a que la instituciones educativas han priorizado el desarrollo de capacidades cognitivas, dejando de lado la educación y el desarrollo emocional de los adolescentes.

TERCERA: Promover el desarrollo de programas psicológicos preventivos y de promoción de la salud en los estudiantes investigados, que permitan el desarrollo integral de sus capacidades y que proporcione herramientas eficaces, para abordar las situaciones estresantes que puedan presentarse a lo largo de su formación y desarrollo de su personalidad.

ANEXOS Y APENDICES

ANEXO 1

Datos fuente de la investigación

- Alcalde, M. (1998). *Nivel de Autoeficacia percibida y estilos de afrontamiento en estudiantes de Lima*. Tesis de licenciatura no publicada. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E. López-Cassà, È., Pérez-González, J., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N. y Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat. Barcelona. Hospital Sant Joan de Déu. *Observatorio de salud de la infancia y la adolescencia FAROS, Sant Joan de Déu*.
- Canessa, B. (2002). Adaptación psicométrica de las Escalas de afrontamiento para adolescentes de Frydenberg y Lewis en un grupo de escolares de Lima metropolitana. (Tesis). Universidad de Lima. Lima Perú. *Persona*. Vol.5, pp. 191 – 233.
- Cano, F., Rodríguez, L. y García, J. (2007). Adaptación Española del Inventario de Estrategia de Afrontamiento (Tesis). Universidad de Sevilla, Facultad de Psicología, Departamento de Personalidad, Evaluación y tratamiento Psicológicos. Sevilla, España. *Actas Españolas de Psiquiatría*. Vol. 35, N° 1, pp. 29 – 39.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, .21(2),364-392.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H. & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, .21(2),364-392.
- Company, R., Oberst, U. y Sánchez, F. (2012). Regulación emocional interpersonal de las emociones de ira y tristeza. *Boletín de Psicología*, (102), 7-36
- Consejería de Salud (2013). Escala para la evaluación de la expresión, manejo y reconocimiento de emociones - *Trait Meta-Mood Scale (TMMS – 24)*

Adaptación de Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995. *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Disponible en <https://es.scribd.com/doc/184894250/Escala-de-Expresion-Emociones-Adolescentes>

Chóliz, M. (2005). *Psicología de la Emoción: el Proceso Emocional*. Universidad de Valencia, Departamento de Psicología Básica. Disponible en www.uv.es/~choliz

Fantin, M., Florentino, M. y Correché, M. (2005). Estilos de personalidad y estrategias de afrontamiento en adolescentes de una escuela privada de la ciudad de San Luis. *Universidad Nacional de San Luis Año VI – Número I – (11/2005)* 159/176 pp.

Felipe, E. y León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal (Tesis). Universidad de Extremadura. España. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. Vol. 10, N° 2, pp. 245-257.

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el Estudio de la Felicidad. Facultad de Psicología, Campus de Teatino. Con el apoyo del Ministerio de Educación y Ciencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Vol. 66, N°23,3, pp. 85-108. ISSN: 0213-8646.

Fierro, A. (1996). *Manual de psicología de la personalidad*. Buenos Aires: Paidós.

González, C. (2004). La Psicología Positiva: un cambio en nuestro enfoque patológico clásico. *Liberabit*, 10 año 10, 45-67.

Guerrero, Y. (2014). *Clima Social Familiar, Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico de los alumnos de quinto de secundaria de las Instituciones educativas públicas de Ventanilla*. (Tesis). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Psicología. Unidad de Postgrado.

IBM (2011), *IBM SPSS Neural Networks 20*. IBM Corporation.

Lamas, H. (2004). Promoción de Salud: una propuesta desde la Psicología Positiva. *Liberabit*, 10 (10), 45-67.

- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y Procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lexus (1996). *LEXUS, Diccionario Enciclopédico, Color*. Lexus Editores. ISBN: 9972-625-01-3.
- Martínez, A.E., Piqueras, J.A. y Ramos, V. (2010). Inteligencia emocional en la salud física y mental. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 21, 8(2), 861-890.
- Martínez, P. y Morote, R. (2001) Preocupaciones de adolescentes de Lima y sus estilos de afrontamiento. *Revista de Psicología de la PUCP*. Vol. XIX, 2.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (p. 3-31) Nueva York: Basic Books.
- Mikkelsen, F. (2009). Satisfacción con la vida y Estrategias de afrontamiento en un grupo de adolescentes universitarios de Lima. (Tesis). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ministerio de Salud y Política Social (s.f). Las emociones. Comprenderlas para vivir mejor. Recuperado de <http://www.apacve.com/docs/2015/guiaemociones.pdf>
- Morales, B. y Moysén, A. (2015). Afrontamiento del estrés en adolescentes estudiantes de nivel medio superior. *Revista Digital de Investigación en docencia universitaria*. Año 9 N° 1, Lima.
- Moreno, M. y Rodríguez, M. (2010). Sentido de la Vida, Inteligencia Emocional y Salud Mental en Estudiantes Universitarios. 11° Congreso Virtual de Psiquiatría. *Interpsiquis*. Disponible en https://www.academia.edu/2442995/SENTIDO_DE_LA_VIDA_INTELIGENCIA_EMOCIONAL_Y_SALUD_MENTAL_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS
- Papalia, D. y Wendkos, S. (2001). *Psicología*. México. McGraw – Hill de México. 1era edición. ISBN: 968-422-194-0.
- Quinto, P. y Roig.Vila, R. (2015) Estudio de la Inteligencia Emocional en alumnos de enseñanza secundaria: influencia del sexo y del nivel educativo de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico.

(Tesis) Universidad de Alicante. España. *International Studies on Law and Education*. Disponible en <http://hottopos.com/isle21/27-38Roig-2.pdf>.

Ruiz, J. y Matich, D. (2001). *Redes Neuronales: Conceptos Básicos y Aplicaciones*. Universidad Tecnológica Nacional – Facultad Regional Rosario. Disponible en: http://www.frro.utn.edu.ar/repositorio/catedras/quimica/5_ano/orientador_a1/monograis/matich-redesneuronales.pdf

Sánchez, M. (2008). *Inteligencia emocional auto-informada y ajuste perceptivo en la familia. Su relación con el Clima Familiar y la Salud Mental*. Universidad de Castilla – La Mancha. Departamento de Psicología. Cuenca. Ediciones de la UCLM. ISBN 978-84-8427-604-3.

Suárez, I. y Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la Inteligencia Emocional y de la Capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. (Tesis). Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL-IPB. Caracas. Venezuela. *Laurus, Revista de Educación*. Vol.14, N° 27, pp. 76 – 95. ISSN: 1315-883X.

Solís, C. y Vidal, A. (2006). Estilos y Estrategias de Afrontamiento en Adolescentes. Ministerio de Salud. Perú. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizán*. Vol. VII, N°1, pp. 33-39. ISSN 0255-7967

Vera, B. (2006). Psicología Positiva: Una nueva forma de entender la Psicología. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 3-8.

Yankovic, B. (setiembre, 2011). Emociones, sentimientos, afecto. El desarrollo emocional. Recuperado de: http://www.educativo.utralca.cl/medios/educativo/profesores/basica/desarrollo_emocion.pdf

ANEXO 2

Cuestionarios o escalas

ESCALA PARA LA EVALUACIÓN DE LA EXPRESIÓN, MANEJO Y RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES. TMMS-24

Edad:..... Sexo: (M) (F) Año de estudios:.....

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y luego indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con un círculo 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.

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

ESCALA DE AFRONTAMIENTO PARA ADOLESCENTES ACS

Edad:..... Sexo: (M) (F) Grado:.....

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. En este cuestionario encontrarás una lista de formas diferentes con las que la gente de tu edad suele encarar una gama amplia de problemas o preocupaciones. Deberás indicar, marcando la casilla correspondiente, las cosas que tú sueles hacer para enfrentarte a esos problemas o dificultades. En cada afirmación debes marcar la letra A, B, C, D o E según creas que es tu manera de reaccionar o de actuar. No hay respuestas correctas o erróneas. No dediques mucho tiempo a cada frase; simplemente responde a lo que crees que se ajusta a tu forma de actuar.

- A Nunca lo hago
- B Lo hago raras veces
- C Lo hago algunas veces
- D Lo hago a menudo
- E Lo hago con mucha frecuencia

Enunciados	A	B	C	D	E
1. Hablar con los otros para saber lo que ellos harían si tuviesen el mismo problema					
2. Dedicarme a resolver lo que está provocando el problema.					
3. Seguir con mis tareas como es debido.					
4. Preocuparme por mi futuro.					
5. Reunirme con mis amigos.					
6. Producir una buena impresión en las personas que me importan.					
7. Esperar que ocurra algo mejor.					
8. No puedo hacer nada para resolver el problema, así que no hago nada.					
9. Llorar o gritar.					
10. Organizar una acción o petición en relación con mi problema.					
11. Ignorar el problema.					
12. Criticarme a mí mismo.					
13. Guardar mis sentimientos para mí solo.					
14. Dejar que Dios se ocupe de mis problemas.					
15. Acordarme de los que tienen problemas peores, de forma que los míos no parezcan tan graves.					
16. Pedir consejo a una persona competente.					
17. Encontrar una forma de relajarme; por ejemplo, oír música, leer un libro, tocar un instrumento musical, ver la televisión.					
18. Hacer deporte.					
19. hablar con otros para apoyarnos mutuamente.					
20. Dedicarme a resolver el problema poniendo en juego todas mis capacidades.					
21. Asistir a clase con regularidad.					
22. Preocuparme por mi felicidad.					

23. Llamar a un amigo íntimo.					
24. Preocuparme por mis relaciones con los demás.					
25. Desear que suceda un milagro.					
26. Simplemente, me doy por vencido.					
27. Intentar sentirme mejor bebiendo alcohol, fumando o tomando otras drogas (no medicamentos).					
28. Organizar un grupo que se ocupe del problema.					
29. Ignorar conscientemente el problema.					
30. Darme cuenta de que yo mismo me hago difíciles las cosas.					
31. Evitar estar con la gente.					
32. Pedir ayuda y consejo para que todo se resuelva.					
33. Fijarme en el aspecto positivo de las cosas y pensar en las cosas buenas.					
34. Conseguir ayuda o consejo de un profesional.					
35. Salir y divertirme para olvidar mis dificultades.					
36. Mantenerme en forma y con buena salud.					
37. Buscar ánimo en otros.					
38. Considerar otros puntos de vista y tratar de tenerlos en cuenta.					
39. Trabajar intensamente.					
40. Preocuparme por lo que está pasando.					
41. Empezar una relación personal estable.					
42. Tratar de adaptarme a mis amigos.					
43. Esperar que el problema se resuelva por sí solo.					
44. Me pongo malo.					
45. Trasladar mis frustraciones a otros.					
46. Ir a reuniones en las que se estudia el problema.					
47. Borrar el problema de mi mente.					
48. Sentirme culpable.					
49. Evitar que otros se enteren de lo que me preocupa.					
50. Leer un libro sagrado o de religión.					
51. Tratar de tener una visión alegre de la vida					
52. Pedir ayuda a un profesional.					
53. Buscar tiempo para actividades de ocio.					
54. Ir al gimnasio a hacer ejercicios.					
55. Hablar con otros sobre mi problema para que me ayuden a salir de él.					
56. Pensar en lo que estoy haciendo y por qué.					
57. Triunfar en lo que estoy haciendo.					
58. Inquietarme por lo que me pueda ocurrir.					
59. Tratar de hacerme amigo íntimo de un chico o de una chica.					
60. Mejorar mi relación personal con los demás.					
61. Soñar despierto que las cosas irán mejorando.					
62. No tengo forma de afrontar la situación.					
63. Cambiar las cantidades de lo que como, bebo o duermo.					
64. Unirme a gente que tiene el mismo problema.					
65. Aislarme del problema para poder evitarlo.					
66. Considerarme culpable					
67. No dejar que otros sepan cómo me siento.					
68. Pedir a Dios que cuide de mí.					

69. Estar contento de cómo van las cosas.					
70. Hablar del tema con personas competentes					
71. Conseguir apoyo de otros, como mis padres o amigos					
72. Pensar en distintas formas de afrontar el problema.					
73. Dedicarme a mis tareas en vez de salir.					
74. Inquietarme por el futuro del mundo.					
75. Pasar más tiempo con el chico o chica con quien suelo salir.					
76. Hacer lo que quieren mis amigos.					
77. imaginar que las cosas va a ir mejor.					
78. Sufro dolores de cabeza o de estómago.					
79. Encontrar una forma de aliviar la tensión; por ejemplo, llorar, gritar, beber, tomar drogas.					

80. Anota cualquier otra cosa que sueles hacer para afrontar tus problemas:

.....
.....
.....

Los estudiantes suelen tener ciertas preocupaciones o problemas sobre temas diferentes como la escuela, el trabajo, la familia, los amigos, el mundo en general, etc. Cuál es tu mayor preocupación en la actualidad?:

.....
.....
.....

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Validez y confiabilidad de la variable Inteligencia emocional intrapersonal

	expresiones		manejo		Reconocimiento			
T1	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,606** ,000 120	T9	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,666** ,000 120	T17	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,711** ,000 120
T2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,589** ,000 120	T10	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,692** ,000 120	T18	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,778** ,000 120
T3	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,738** ,000 120	T11	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,623** ,000 120	T19	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,558** ,000 120
T4	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,686** ,000 120	T12	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,669** ,000 120	T20	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,715** ,000 120
T5	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,635** ,000 120	T13	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,516** ,000 120	T21	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,624** ,000 120
T6	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,696** ,000 120	T14	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,750** ,000 120	T22	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,527** ,000 120
T7	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,665** ,000 120	T15	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,605** ,000 120	T23	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,637** ,000 120
T8	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,653** ,000 120	T16	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,635** ,000 120	T24	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,664** ,000 120

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,812	8

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
T1	21,2000	27,388	,474	,798
T2	20,8667	27,125	,439	,803
T3	21,1917	25,282	,629	,775
T4	21,0833	26,480	,574	,784
T5	21,7833	25,919	,478	,800
T6	21,1750	26,095	,581	,783
T7	21,1833	26,117	,533	,790
T8	21,0333	26,604	,526	,791

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,800	8

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
T9	22,9917	26,311	,535	,774
T10	23,0333	25,898	,567	,769
T11	22,9417	26,761	,477	,783
T12	23,1417	26,375	,541	,773
T13	23,1083	28,719	,371	,797
T14	23,4250	25,036	,640	,757
T15	23,3083	26,921	,451	,787
T16	23,0833	26,766	,497	,780

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,804	8

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
T17	25,1000	27,217	,592	,771
T18	24,9833	26,252	,679	,757
T19	25,1500	29,070	,390	,802
T20	24,8083	27,921	,611	,770
T21	25,2167	28,793	,492	,786
T22	24,9833	29,798	,364	,805
T23	24,7083	28,107	,494	,786
T24	24,9583	28,107	,536	,779

Matriz de consistencia

RELACIÓN ENTRE LAS DIMENSIONES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL INTRAPERSONAL Y LOS ESTILOS DE AFRONTAMIENTO

(Estudio realizado en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del Distrito De Aplao, 2016)

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES	TIPO Y DISEÑO	MUESTRA	INSTRUMENTOS
<p><u>Problema general</u> ¿Cuál es la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?</p>	<p><u>Objetivo general</u> Determinar la relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p>	<p><u>Hipótesis general</u> Hi: Es probable que exista relación entre las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p>	<p>VARIABLE (x) Inteligencia emocional intrapersonal Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atención a las emociones. • Claridad emocional • Reparación emocional 	<p>Tipo El tipo de estudio de la presente investigación es básica. El nivel de la presente investigación es descriptiva, comparativa correlacional, este tipo de estudio tiene como finalidad determinar el grado de relación o asociación no causal existente entre dos o más variables y además compararlas.</p>	<p>Población Integrada por 132 estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del Distrito De Aplao, 2016.</p> <p>Muestra La muestra fue no probabilística censal.</p>	<p>Variable (x) Inteligencia emocional intrapersonal percibida. Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). Adaptación de Fernández-Berrocal, P., Extremera, N. y Ramos, N. (2004) del Trait Meta-Mood Scale (TMMS-48) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995).</p>
<p><u>Problemas específicos</u> ¿Cuál es el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la</p>	<p><u>Objetivos específico</u> Identificar el nivel de las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al</p>	<p>Ho: Es probable que no exista relación entre las dimensiones de la inteligencia</p>	<p>VARIABLE (y) Estrategias de afrontamiento ACS Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estilo dirigido a la resolución de problemas 			

<p>institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?</p> <p>¿Cuáles son los estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?</p> <p>¿Existen diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?</p> <p>¿Existen diferencias según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao?</p>	<p>5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>Identificar los estilos de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>Establecer las diferencias según sexo y edad en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>Establecer las diferencias según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en</p>	<p>emocional intrapersonal y los estilos de afrontamiento en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>Hipótesis específicas H1: Es probable que exista adecuada atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao H2: Es probable que el estilo dirigido a la relación con los demás sea el estilo de afrontamiento que utilizan los estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución</p>	<ul style="list-style-type: none"> • (ERP) • Estilo dirigido a la relación con los demás • (ERD) • Estilo improductivo • (EI) <p>VARIABLE INTERVINIENTES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Edad. • Sexo 			<p>Variable (y) Escala de Afrontamiento para Adolescentes ACS Adaptacion de: Jaime Pereña y Nicolas Seisdedos, TEA Ediciones, S.A</p>
---	--	--	--	--	--	--

	<p>estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p>	<p>educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la inteligencia emocional intrapersonal percibida según sexo y edad en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p> <p>H₄: Existen diferencias estadísticamente significativas según sexo y edad en los estilos de afrontamiento que utilizan en estudiantes del 3ro al 5to de secundaria de la institución educativa Libertador Castilla, del distrito de Aplao.</p>				
--	---	---	--	--	--	--