

opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 36, diciembre 2020 N°

93-2

Revista de Ciencias Humanas y Sociales
ISSN 1012-1587/ ISSNc: 2477-9385
Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

© 2020. Universidad del Zulia

ISSN 1012-1587/ ISSNe: 2477-9385

Depósito legal pp. 198402ZU45

Portada: Esperaré por ti (detalle)

Artista: Rodrigo Pirela

Medidas: 40 x 50 cm

Técnica: mixta/tela

Año: 2014

Ansiedad escolar y su relación con la inteligencia emocional en la adolescencia

Nelly Lagos-San Martín
Universidad del Bío Bío (Chile)
nlagos@ubiobio.cl

Resumen

El objetivo del estudio fue analizar la relación y capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre la ansiedad escolar. Los participantes fueron 2670 estudiantes chilenos de educación secundaria de 13 a 17 años ($M = 15,50$; $DE = 1,12$), 55,2% chicas y 44,8% chicos. La evaluación se realizó con el Inventario de Ansiedad Escolar (IAES) y el Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). Los resultados confirman la relación y capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre la ansiedad escolar en la adolescencia.

Palabras clave: Ansiedad escolar; Inteligencia emocional; Regresión logística; Educación Secundaria.

School anxiety and its relationship with emotional intelligence in adolescence

Abstract

The aim of the study was to analyze the relationship and predictive capacity of emotional intelligence on school anxiety. The participants were 2,670 Chilean students of Secondary Education aged between 13 and 17 years old ($M = 15,50$; $SD = 1,12$), 55.2% girls and 44.8% boys. The assessment was carried out with the School Anxiety Inventory (IAES) and the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24). The results confirm the relationship and predictive capacity of emotional intelligence on school anxiety in adolescence.

Keywords: School anxiety; Emotional intelligence; Logistic regression; Secondary Education.

1. INTRODUCCIÓN

Las problemáticas del ámbito emocional cobran hoy un mayor sentido, por su alta prevalencia, su comorbilidad o por el protagonismo que tienen en la vida de las personas. Es por ello que resulta importante desarrollar estudios que aborden estas temáticas y asuman la tarea de relacionar los constructos que resultan relevantes para ayudar a entender el funcionamiento humano, especialmente en una de las etapas críticas de la vida como es la adolescencia.

Respecto de la ansiedad, las investigaciones han encontrado que es altamente prevalente en edad infantil y juvenil y que ha ido en aumento durante las últimas décadas. Los estudios epidemiológicos en Chile, señalan que un 8.3% de niños y adolescentes presentan trastornos ansiosos asociados además a una limitación funcional (Vicente et al. 2012). A esto puede agregarse que la ansiedad suele estar altamente asociada con la depresión, con problemas conductuales o de dependencia a sustancias psicoactivas como alcohol y drogas (e.g., Belloch, Sandín y Ramos, 2009; Esbjorn et al. 2010; Kessler, Berglund, Demler, Jin y Walters, 2005; Konysbaeva, Karakulova, Kyyakbaeva, Saparbaikyzy y Ayapbergenova, 2019; Markarian et al. 2010). Siendo justamente estas asociaciones las que justifican su estudio y seguimiento.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Las situaciones escolares pueden generar reacciones ansiosas cuando un estudiante las valora como amenazantes o peligrosas, aun

cuando objetivamente no lo sean (García-Fernández, Inglés, Martínez-Monteaugudo, Marzo y Estévez, 2011). Es así como, desde un enfoque interactivo (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 1999) la ansiedad se presenta ante situaciones concretas que en el ámbito escolar se asocian al fracaso escolar, a la agresión y a la evaluación (García-Fernández, 2001; García-Fernández, Espada, Orgilés y Méndez, 2010; García-Fernández, Martínez-Monteaugudo e Inglés, 2011; García-Fernández et al., 2011).

Ante la valoración de una situación como ansiógena, un sujeto puede reaccionar cognitivamente, cuando genera pensamientos de preocupación o anticipación catastrofista de un problema o siente sensaciones de tensión física, inseguridad y nerviosismo que conllevan un estado emocional desagradable. Estas reacciones ansiosas, también pueden ser de tipo psicofisiológico, cuando se presentan a modo de alteraciones producidas en el Sistema Nervioso Autónomo y en el Sistema Nervioso Somático, las cuales podrían llegar a transformarse en verdaderos trastornos psicósomáticos (Cano-Vindel y Miguel-Tobal, 2001; García-Fernández et al., 2011). Por último, las reacciones también pueden ser motoras cuando incluyen la evitación o la huida ante la situación que las produce.

Las respuestas de ansiedad en estos tres sistemas de respuesta, suelen ser discordantes y desincronizadas, es decir pueden ser independientes entre sí y presentarse de forma variada entre un sistema y otro (Cano-Vindel, 2003) y su modificación también puede producirse en distinto grado a lo largo del proceso (Martínez-

Monteagudo, Inglés, Cano-Vindel y García-Fernández, 2012). Desde esta perspectiva se deduce que, por una parte las respuestas de ansiedad son reguladas por normas diferentes y dan lugar a perfiles de respuestas diferenciales de ansiedad, en cada uno de los sistemas y en cada una de las situaciones evaluadas, y por otra que los índices de activación pueden covariar en el tiempo en los sujetos sometidos a tratamiento (Cano-Vindel, 2003).

Esta concepción de la ansiedad escolar como respuesta compleja formada por tres tipos de manifestaciones (cognitiva, psicofisiológica y conductual) que varía dependiendo de la situación escolar a la que se enfrenta el sujeto, resulta de vital importancia para investigadores y educadores, que pudiendo contar con esta información particular podrían implementar intervenciones clínicas o educativas acordes a esas necesidades y en conformidad con la complejidad de este fenómeno (Martínez-Monteagudo, Inglés, Cano-Vindel y García-Fernández, 2012).

La literatura científica, ha evidenciado la relación entre inteligencia emocional y ansiedad, por lo que se puede establecer que existe relación entre estos conceptos (Jiménez y López-Zafra, 2008; Mestre, et al., 2019; Repetto, Pena y Lozano, 2006) En este sentido, Mikolajczak, Petrides y Hurry (2009), plantean que es más probable que una persona con un bajo nivel de inteligencia emocional, utilice estrategias desadaptativas (Amai, 2020), para afrontar situaciones estresantes que generan ansiedad.

Respecto de las dimensiones de la inteligencia emocional, el estudio de Espinoza-Venegas, Sanhueza-Albarado, Ramírez-Elizondo y Sáez-Carrillo (2015), informa correlaciones positivas entre percepción emocional y ansiedad estado en estudiantes de educación secundaria, por su parte Extremera, Durán y Rey (2007) indican resultados similares en muestra universitaria española, datos que además se acentúan en las mujeres, quedando establecido que las chicas que prestan mayor atención a sus emociones presentan mayor ansiedad.

Respecto de la regulación emocional y la ansiedad, la relación es inversa es decir a mayor regulación emocional menor ansiedad (Espinoza-Venegas et al, 2015), con la claridad o comprensión emocional pasaría lo mismo de acuerdo a lo que sostienen Salguero e Iruarrizaga (2007). Es decir, las personas que se perciben capaces de comprender y regular sus estados emocionales se perciben menos ansiosas.

En el contexto escolar, los estudiantes con alto nivel de inteligencia emocional tienen menos probabilidades de experimentar ansiedad escolar (Fiorilli et al, 2020) menor ansiedad y depresión entre adolescentes (Resurrección, Salguero y Ruiz-Aranda, 2014), así como menor ansiedad ante los exámenes entre estudiantes adultos (Ahmadpanah et al., 2016).

Además, es más probable que los estudiantes con bajos niveles de inteligencia exhiban más conductas de resistencia, ira, conductas

disruptivas y síntomas de internalización y externalización (Liu y Ren, 2018), asimismo, los estudiantes con niveles más altos de inteligencia emocional tienen un efecto positivo y significativo sobre la motivación de logro y el ajuste educativo (Kumar, Mehta y Maheshwari, 2013), están asociados con mejor salud física y mental (Martins, Ramalho y Morin, 2010), mayor bienestar psicológico (Roberts, Matthews y Zeidner, 2012; Sánchez-Álvarez, Extremera y Fernández-Berrocal, 2015) y éxito académico (Downey et al., 2008).

El presente estudio tiene como objetivo analizar la relación y la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre la ansiedad escolar en estudiantes chilenos de Educación Secundaria. Este objetivo general se logra a partir de los siguientes objetivos específicos: (a) analizar las diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad escolar, y (b) comprobar la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre cada una de las dimensiones de la ansiedad escolar.

3. METODOLOGÍA

3.1. Participantes

En este estudio se contó con 2670 adolescentes de entre 13 a 17 años ($M = 15,50$; $DE = 1,12$) matriculados en cursos comprendidos entre 7° año básico y 4° año medio (del sistema educativo chileno), de ellos el 44,8% hombres y 55,2% mujeres (véase la distribución en la Tabla 1). Los centros educativos a los que pertenecen los estudiantes

tienen la condición de municipal (público) y particular subvencionado (concertado) de 10 comunas urbanas y rurales de la región de Ñuble en Chile. La prueba Chi-Cuadrado de homogeneidad de la distribución de frecuencias, permite indicar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los diez grupos de sexo x edad y por tanto la muestra es homogénea $\chi^2 = 3.26, p = .52$.

Tabla 1: Distribución de los participantes por sexo y edad

	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años	Total
Hombre	77 (2,9%)	245 (9,2%)	291 (10,9%)	298 (11,2%)	284 (10,6%)	1195 (44,8%)
Mujer	87 (3,3%)	336 (12,6%)	374 (14%)	343 (12,8%)	335 (12,5%)	1475 (55,2%)
Total	164 (6,1%)	581 (21,8%)	665 (24,9%)	641 (24%)	619 (23,2%)	2670 (100%)

3.2. Instrumentos

Inventario de Ansiedad Escolar (IAES; García-Fernández e Inglés, 2017), instrumento que evalúa el nivel de ansiedad en adolescentes de entre 12 y 18 años de edad, su estructura está conformada por 15 ítems referidos a situaciones escolares (Ansiedad ante el fracaso escolar, Ansiedad ante la agresión y Ansiedad ante la evaluación social), ubicadas en el eje horizontal de una tabla de doble entrada, tiene también 15 respuestas (5 de tipo cognitivas, 5 de tipo conductuales y 5 de tipo psicofisiológicas) ubicadas en el eje vertical de esta misma tabla. Para contestar el sujeto debe leer una situación

ubicada en el eje horizontal y las posibilidades de respuestas del eje vertical, anotando en la casilla correspondiente a la intersección entre ambas su valoración sobre estas. El rango que tiene para ello varía de 0 (nunca) a 4 (siempre).

En este estudio se consideraron las escalas referidas a las respuestas cuyos análisis de fiabilidad indican una consistencia interna adecuada; alfa de Cronbach de .90 para la respuesta de ansiedad psicofisiológica, de .85 para la respuesta de ansiedad cognitiva y de .83 para la respuesta de ansiedad conductual. Además se puede informar un alfa de Cronbach de .97 para la escala total.

Trait Meta-Mood Scale-24 -adaptación española- (TMMS-24; Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004), este evalúa la inteligencia emocional a partir de 24 ítems distribuidos en tres escalas (percepción emocional, comprensión emocional y regulación emocional), se estructura en base a una escala Likert de 5 puntos (1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo).

La literatura da cuenta de la utilización del TMMS-24 en varios países por lo que cuenta con versiones en idioma alemán (Otto, Doring-Seipel, Grebe y Lantermann, 2001), portugués (Queiros, Fernández-Berrocal, Extremera, Cancela-Carral y Queiros, 2005), turco (Aksoz, Bugay y Erdur-Baker, 2010) y español (Aradilla-Herrero, Tomás-Sábado y Gómez-Benito, 2014), así como estudios realizados con estudiantes universitarios o población adulta China (Li, Yan, Yin y Wu, 2002), persa (Bayani, 2009), australiana (Palmer, Donaldson y Stough, 2003) española (Fernández-Berrocal, Extremera y

Ramos, 2004) y chilena (Veloso-Besio, Cuadra-Peralta, Antezana-Saguez, Avendaño-Robledo y Fuentes-Soto, 2013; Espinoza-Venegas et al, 2015), o con adolescentes españoles (Gorostiaga, Balluerka, Haranburu y Alonso-Arbiol, 2011) y con adolescentes argentinos (Calero, 2013).

La fiabilidad del instrumento en este estudio fue de .86, .83 y .83 para la escala de atención y de .83 para las escalas de comprensión y reparación emocional.

3.3. Procedimiento

Antes de realizar la investigación, se llevaron a cabo reuniones con los equipos directivos de los colegios convocados, en estas se informaron los objetivos de la investigación y se tomaron acuerdos respecto de las fechas y horarios en los cuales se administrarían los consentimientos informados y los instrumentos de medición. Luego se administraron los dos cuestionarios en el horario de clases convenido. En las sesiones de aplicación, paralelo a las instrucciones de relleno de los instrumentos, se aseguró el anonimato y la confidencialidad y de los datos a recoger. Señalar además que para responder a las inquietudes y certificar la correcta cumplimentación de los datos, uno de los investigadores acompañó a los estudiantes durante todo el proceso.

3.4. Análisis de datos

Para analizar los datos, se efectuó la prueba t de Student para analizar las diferencias en la inteligencia emocional entre estudiantes con altas y bajas puntuaciones de ansiedad. Dado que el tamaño de la muestra

es grande, se evaluó la magnitud de las diferencias identificadas mediante el índice d de Cohen (1988).

Para establecer la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre la ansiedad se utilizó la técnica de regresión logística. Específicamente, bajo el procedimiento de pasos hacia adelante basado en el estadístico de Wald. Este modelo logístico calcula la probabilidad de que se produzca un alto o bajo nivel de ansiedad en función de las puntuaciones obtenidas en inteligencia emocional.

Para determinar si se presenta una predicción, se interpreta el estadístico *odd ratio* (OR). De acuerdo al criterio planteado por De Maris (2003) si $OR > 1$ la predicción tiene un sentido positivo, si $OR < 1$ la predicción tiene sentido negativo y si $OR = 1$ entonces significa que no existe predicción.

Todos los análisis de este estudio se llevaron a cabo con el programa informático SPSS/PC 24.0

4. RESULTADOS

4.1. Diferencias en las variables de inteligencia emocional en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva

La Tabla 2 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de las variables de inteligencia emocional en el alumnado con altas y bajas puntuaciones

en ansiedad cognitiva. Los estudiantes con altas puntuaciones en percepción obtuvieron medias significativamente más altas que sus pares con altas puntuaciones en ansiedad cognitiva, con una magnitud de las diferencias pequeña ($d = .35$). Para las variables comprensión y reparación, no se presentaron diferencias significativas entre los dos grupos.

Tabla 2: Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad cognitiva.

Variable	Prueba		Altas Puntuaciones		Bajas puntuaciones		Significación estadística y magnitud diferencias			
	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g. l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Percepción	5.05	.025	25.48	7.24	22.81	7.85	-6.41	1286.90	<.001	.35
Comprensión	8.76	.003	24.54	7.06	25.31	7.83	1.86	1275.85	.062	-
Reparación	3.55	.060	27.70	6.97	28.20	7.53	1.26	1328	.207	-

4.2. Capacidad predictiva de las variables de inteligencia emocional sobre la ansiedad cognitiva

La Tabla 3 presenta el modelo de regresión logística resultante tras incluir la dimensión percepción emocional. Los resultados muestran que la proporción de casos clasificados correctamente es de 58% ($\chi^2 = 40.76$; $p < .001$). El establecimiento del modelo permite pronosticar las altas puntuaciones en ansiedad cognitiva en función de las variables de la inteligencia emocional. Los valores de las OR fueron 1.05 para percepción. Estos resultados indican que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en ansiedad cognitiva en

función de la variable percepción emocional es 05 veces mayor por cada punto que aumentan las puntuaciones en ansiedad cognitiva.

Tabla 3: Regresión logística binaria para la probabilidad de alta ansiedad cognitiva en función de las variables de inteligencia emocional.

Variable		χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Percepción	Clasificados correctamente: 58%	40.76	.04	.04	.01	39.30	<.001	1.05	1.03- 1.06
	Constante			-1.02	.18	29.96	<.001	.35	

Nota: χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%.

4.3. Diferencias en las variables de inteligencia emocional en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad conductual

Diferencias en las variables de inteligencia emocional en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad conductual. La Tabla 4 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad conductual. Los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable ansiedad conductual obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con altas percepción emocional con una magnitud de las diferencias pequeña ($d = .20$). Por el contrario, los estudiantes con altas puntuaciones en la variable ansiedad conductual puntuaron significativamente más alto que sus compañeros con bajas

puntuaciones en la variable comprensión emocional, siendo el tamaño de las diferencias pequeño ($d = .17$). Para la variable reparación no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos.

Tabla 4: Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad conductual

Variable	Prueba Levene		Altas Puntuaciones		Bajas puntuaciones		Significación estadística y magnitud diferencias			
	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g. l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Percepción	11.18	.001	25.07	7.12	23.60	7.92	-3.54	1267.72	<.001	.20
Comprensión	11.62	.001	24.63	6.99	25.88	7.82	3.06	1263.99	.002	.17
Reparación	10.06	.002	27.79	6.88	28.38	7.70	1.47	1263.90	.141	-

4.4. Capacidad predictiva de las variables de inteligencia emocional sobre la variable de ansiedad conductual

La Tabla 5 presenta el modelo de regresión logística resultante tras incluir la dimensión de inteligencia emocional. Los resultados muestran que la proporción de casos clasificados correctamente es del 56.7% ($\chi^2 = 12.36$; $p < .001$) y de 55.9% ($\chi^2 = 9.63$; $p < .002$). El establecimiento del modelo permite pronosticar las altas puntuaciones en ansiedad conductual en función de las variables de percepción y comprensión emocional. Los valores de las OR fueron 1.0 para percepción y .97 para comprensión. Estos resultados indican que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en ansiedad conductual en función de las variables de percepción es 1.0 veces mayor por cada punto que aumentan las puntuaciones en percepción. Mientras que, el valor de la OR para la variable comprensión emocional revela que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en ansiedad conductual es

de .97 veces menor por cada punto que aumentan las puntuaciones en comprensión emocional.

Tabla 5: Regresión logística binaria para la probabilidad de alta ansiedad conductual en función de las variables de la inteligencia emocional

Variable		χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Percepción	Clasificados correctamente: 56.7%	12.36	.01	.02	.01	12.22	<.001	1.0	1.01-1.04
	Constante			-.48	.18	6.70	.010	.61	
Comprensión	Clasificados correctamente: 55.9%	9.63	.02	-.02	.01	9.55	.002	.97	.96-.99
	Constante			.72	.19	13.58	<.001	2.06	

Nota: χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%

4.5. Diferencias en las variables de inteligencia emocional en función de las altas y bajas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica

La Tabla 6 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica. Los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable ansiedad psicofisiológica obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con altas puntuaciones en percepción emocional con una magnitud de diferencias pequeña ($d = .19$). Por el contrario, los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable ansiedad psicofisiológica puntuaron

significativamente más alto que sus compañeros con bajas puntuaciones en la variable comprensión emocional, siendo el tamaño de las diferencias pequeño ($d = .11$). Para la variable reparación no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos.

Tabla 6: Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica

Variable	Prueba		Altas puntuaciones		Bajas puntuaciones		Significación estadística y magnitud diferencias			
	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g. l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Percepción	7.72	.006	25.26	7.08	23.85	7.82	-3.50	790.17	<.001	.19
Comprensión	18.85	.000	25.02	6.91	25.84	7.95	2.01	765.52	.045	.11
Reparación	11.80	.001	27.85	6.92	28.55	7.81	1.74	776.62	.082	--

4.6. Capacidad predictiva de las variables de inteligencia emocional sobre la variable de ansiedad conductual

La Tabla 7 presenta el modelo de regresión logística resultante tras incluir las dimensiones de inteligencia emocional. Los resultados muestran que la proporción de casos clasificados correctamente es del 73.2% ($\chi^2 = 13.48\%$; $p < .001$). El establecimiento del modelo permite pronosticar las altas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica en función de las variables de inteligencia emocional. Los valores de las OR fueron 1.03 para percepción y .98 para comprensión emocional. Estos resultados indican que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica en función de las variables de percepción es 1.03 veces mayor por cada punto que aumentan las puntuaciones en ansiedad psicofisiológica. Mientras que, el valor de la OR para la variable comprensión revela que la probabilidad de

presentar altas puntuaciones en ansiedad psicofisiológica es de .94 veces menor por cada punto que aumentan las puntuaciones en inteligencia emocional.

Tabla 7: Regresión logística binaria para la probabilidad de alta ansiedad psicofisiológica en función de las variables de la inteligencia emocional.

Variable		χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Percepción	Clasificados correctamente: 73.2%	13.48	.01	.02	.01	13.30	<.001	1.03	1.01-1.04
	Constante			.34	.18	3.46	.063	1.41	
Comprensión	Clasificados correctamente: 73.1%	4.74	.01	-.02	.01	4.72	.030	.98	.97-.99
	Constante			1.42	.20	51.54	.001	4.11	

Nota: χ^2 = Chi cuadrado; R² = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%

4.7. Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad total

La Tabla 8 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de las dimensiones de inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en ansiedad total. Los estudiantes con altas puntuaciones en ansiedad total obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con bajas puntuaciones en percepción emocional con una magnitud de diferencias pequeña ($d = .33$). Por el contrario, los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable ansiedad total puntuaron significativamente más alto que sus compañeros con bajas

puntuaciones en la variable comprensión y reparación emocional, siendo el tamaño de las diferencias pequeño ($d = .16$; $d = .12$).

Tabla 8: Diferencias en inteligencia emocional en estudiantes con altas y bajas puntuaciones de ansiedad total

Variable	Prueba Levene		Altas Puntuaciones		Bajas puntuaciones		Significación estadística y magnitud diferencias			
	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g. l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Percepción	8.95	.003	25.47	7.19	22.95	8.02	-5.86	1204.63	<.001	.33
Comprensión	9.40	.002	24.57	7.11	25.80	7.91	2.88	1206.17	.004	.16
Reparación	3.38	.066	27.78	7.01	28.65	7.61	2.13	1273	.033	.12

4.8. Capacidad predictiva de las variables de inteligencia emocional sobre la variable de ansiedad conductual

El modelo de regresión logística (véase la Tabla 9) permite afirmar que la percepción emocional puede ser considerada predictora de la ansiedad escolar. De tal forma que a mayor puntuación en percepción de emociones, mayor es la ansiedad escolar. Los componentes del modelo expresados por la odd ratio (OR) indican que la probabilidad de presentar alta ansiedad escolar es mayor, concretamente 1.04 por cada punto de aumento del factor percepción.

En relación con las variables comprensión y reparación emocional, el modelo permite afirmar que estas variables también son predictoras de la ansiedad escolar. Así una menor puntuación en estas variables predicen un mayor nivel de ansiedad escolar. Los componentes del modelo expresados por la odd ratio (OR) indican que la probabilidad de presentar alta ansiedad escolar es menor,

concretamente .98 y .98 por cada punto de aumento de los factores comprensión y reparación emocional.

Tabla 9: Regresión logística binaria para la probabilidad de alta ansiedad psicofisiológica en función de las variables de la inteligencia emocional

Variable		χ^2	R^2	B	$E.T.$	Wald	p	OR	I.C. 95%
Percepción	Clasificados correctamente: 57.3 %	34.38	.04	.04	.01	33.32	.000	1.04	1.03-1.06
	Constante			-.92	.19	23.45	.000	.40	
Comprensión	Clasificados correctamente: 55.5%	8.41	.01	-.02	.01	8.35	.004	.98	.96-.99
	Constante			.68	.20	11.73	.001	1.97	
Reparación	Clasificados correctamente: 54.2%	4.55	.01	-.02	.01	4.53	.033	.98	.97-.99
	Constante			.59	.23	6.95	.008	1.81	

Nota: χ^2 = Chi cuadrado; R^2 = Cuadrado de Nagelkerke; B = Coeficiente de regresión; E.T.= Error estándar; Wald = Prueba de Wald; p = Probabilidad; OR = Odd ratio; I.C. = Intervalo de confianza al 95%

5. DISCUSIÓN

En respuesta al objetivo de analizar la relación entre inteligencia emocional y ansiedad escolar así como establecer la capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre las manifestaciones de ansiedad (cognitiva, psicofisiológica y conductual) y la ansiedad total. Se puede informar que los datos indican que estos constructos se encuentran relacionados y que la inteligencia emocional predice la ansiedad escolar.

Se puede informar además que los resultados de este estudio concuerdan con estudios previos en los cuales se confirma también el valor predictivo de la atención emocional sobre la ansiedad de manera positiva (Espinoza-Venegas et al, 2015; Extremera et al, 2007; Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro, 2006) y de la comprensión y reparación que predicen la ansiedad de forma negativa (Espinoza-Venegas et al, 2015; Salguero e Iruarrizaga, 2006).

Estos resultados también han sido informados por estudios realizados con estudiantes universitarios (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Rodríguez, Amaya y Argota, 2011; Sábado, Limonero y Aradilla, 2008) y con jóvenes y adultos (Lizeretti y Extremera, 2011; Montañés y Latorre, 2004; Salguero y Iruarrizaga, 2006; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). En todos estos estudios se muestra un mismo resultado, por lo que se puede señalar que existe evidencia suficiente para determinar que una alta puntuación en atención emocional se relaciona positiva y significativamente con altos niveles de ansiedad y que altos niveles de claridad y de reparación emocional se relacionan con menores niveles de ansiedad.

Dicho de otro modo se puede señalar que las personas con una mayor ansiedad se caracterizan por presentar un perfil de inteligencia emocional basada en altos niveles de atención emocional y una pobre confianza en su capacidad para comprender sus estados emocionales. Entendiendo que estos resultados podrían deberse a que estar muy pendiente de las emociones en sí misma no lleva a una menor

ansiedad, si no es mediada por una mayor capacidad para comprender y regular los estados emocionales propios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AHMADPANA, M., MOHAMMADREZA, K., MOHAMMAD, H., JAHANGARD, L., BAJOGHLI, H.,... y BRAND, S. 2016. "Higher emotional intelligence is related to lower test anxiety among". **Neuropsychiatric Disease and Treatment**. Vol. 12, No.: 12: 133-136. doi: 10.2147/NDT.S98259
- AMAI, K. 2020. "Variables affecting the school adaptation of secondary-school students who do not seek help: attachment, coping style, positivity, and prospects". **International Journal of Adolescence and Youth**. Vol. 25, No.: 1: 687-702. doi: 10.1080/02673843.2020.1717559
- AKSOZ, I., BUGAY, A. y ERDUR-BAKER, O. 2010. "Turkish adaptation of the trait Meta-mood Scale". **Procedia Social and Behavioural Sciences**. Vol. 2, No.: 2: 2642-2646. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.387Aksoz
- ARADILLA-HERRERO, A., TOMÁS-SÁBADO, J. y GÓMEZ-BENITO, J. 2014. "Perceived emotional intelligence in nursing: psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale". **Journal of Clinical Nursing**. Vol. 23, No.: 7-8: 955-966.
- BAYANI, A. A. 2009. "Psychometric data for a Farsi translation of the Trait Meta-Mood Scale". **Psychological reports**. Vol. 105, No.: 1: 198-204.
- BELLOCH, A., SANDÍN, B. y RAMOS, F. 2009. **Manual de Psicopatología. Volumen II**. Ed. Mc Graw Hill, Madrid (España).
- CALERO, A. 2013. "Versión Argentina del TMMS para adolescentes: Una medida de la inteligencia emocional percibida". **Cuadernos de Neuropsicología**. Vol. 7, No.: 1: 104-119. doi: 10.7714/cnps/7.1.206.
- CANO-VINDEL, A. 2003. "Desarrollos actuales en el estudio del control emocional". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 9, No.: 2-3: 203-229.

- CANO-VINDEL, A. y MIGUEL-TOBAL, J. J. 1999. "Evaluación de la Ansiedad desde un Enfoque Interactivo y Multidimensional: El Inventario de Situaciones y Respuestas de Ansiedad: ISRA". **Psicología Contemporánea**. Vol. 6, No.: 1: 14-21.
- CANO-VINDEL, A. y MIGUEL TOBAL, J. J. 2001. "Emoción y Salud". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 7, No.: 2-3: 111-121.
- COHEN, J. 1988. **Statistical power analysis for the behavioral sciences. Second Edition**. Ed. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Hillsdale (NJ).
- DE MARIS, A. 2003. **Logistic regression**. En J. A. Schinka y W. F. Veli-cer, (Eds.), *Research methods in psychology*. pp. 509-532. Ed. John Wiley & Sons, Nueva Jersey.
- DOWNEY, L.A., MOUNTSTEPHEN, J. LLOYD, J., HANSEN, K. y STOUGH, C 2008. "Emotional intelligence and scholastic achievement in Australian adolescent". **Australian Journal of Psychology**. Vol. 60. No.: 1: 10-17.
- ESBJORN, B. H., HOEYER, M., DYRBORG, J., LETH, I. y KENDALL, P. C. 2010. "Prevalence and co-morbidity among anxiety disorders in a national cohort of psychiatrically referred children and adolescents". **Journal of Anxiety Disorders**. Vol. 24, No.: 8: 866-872. doi: 10.1016/j.janxdis.2010.06.009
- ESPINOZA-VENEGAS, M., SANHUEZA-ALBARADO, O., RAMÍREZ-ELIZONDO, N. y SÁEZ-CARRILLO, K. 2015. "Validación de constructo y confiabilidad de la escala de inteligencia emocional en estudiantes de enfermería". **Revista Latino-Americana de Enfermagem**. Vol. 23, No.: 1: 139-147.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. 2006. "Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students". **Spanish Journal Psychology**. Vol. 9, No.: 1: 45-51. doi: 10.1017/S1138741600005965
- EXTREMERA, N., DURÁN, A. y REY, L. 2007. "Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents". **Personality and Individual Differences**. Vol. 42, No.: 6: 1069-1079.

- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., ALCAIDE, R., EXTREMERA, N. y PIZARRO, D. 2006. "The Role of Emotional Intelligence in Anxiety and Depression Among Adolescents". **Individual Differences Research**. Vol. 4, No.: 1: 16-27.
- FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N. y RAMOS, N. 2004. "Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale". **Psychological Reports**. Vol. 94, No.: 3: 751-755. doi: 10.2466/PR0.94.3.751-755
- FIORILLI, C., FARINA, E., BUONOMO, I., COSTA, S., ROMANO, L., LARCAN, R. y PETRIDES, K. 2020. "Trait Emotional Intelligence and School Burnout: The Mediating Role of Resilience and Academic Anxiety in High". **International Journal of Environmental Research and Public Health**. Vol. 17, No.: 9: 3058-3065. doi: 10.3390/ijerph17093058
- GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M. 2001. **Inventario de Ansiedad Escolar para Alumnos de Educación Secundaria**. Documento policopiado. Universidad de Alicante, Alicante.
- GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M. e INGLÉS, C. J. 2017. **Evaluación del Inventario de Ansiedad Escolar-Abreviado (IAES-A)**. Ed. Consejo General de la Psicología, Madrid (España).
- GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M., ESPADA, J. P., ORGILÉS, M. y MÉNDEZ, F. X. 2010. "Psychometric properties of the School Fears Survey Scale for preadolescents (SFSS-II)". **Psicothema**. Vol. 22, No.: 3: 502-508.
- GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M., INGLÉS, C. J., MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, M. C., MARZO, J. C. y ESTÉVEZ, E. 2011. "Inventario de Ansiedad Escolar: Validación en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria". **Psicothema**. Vol. 23, No.: 2: 301-307.
- GARCÍA-FERNÁNDEZ, J. M., MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, M.C. e INGLÉS, C. 2011. "Diferencias según género y curso en ansiedad escolar: estudio con una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 17, No.: 2-3: 137-148.
- GOROSTIAGA, A., BALLUERKA, N., HARANBURU, M. y ALONSO-ARBIOL, I. 2011. "Measuring perceived emotional

- intelligence in adolescent population: validation of the Short Trait Meta-Mood Scale (TMMS-23)". **International Journal of Clinical and Health Psychology**. Vol. 11, No.: 3: 523-537.
- GUERRERO-BARONA, E., SÁNCHEZ-HERRERA, S., MORENO-MANSO, J.M., SOSA-BALTASAR, D. y DURÁN-VINAGRE, M.A. 2019. "El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad". **Psicología Conductual**. Vol. 27, No.: 3: 455-476.
- JIMÉNEZ, M.I. y E. LÓPEZ-ZAFRA, E. 2008. "El autoconcepto emocional como factor de riesgo emocional en estudiantes universitarios diferencias de género y edad". **Boletín de Psicología**. Vol. 93: 21-39.
- KESSLER, R. C., BERGLUND, P. A., DEMLER, O., JIN, R. y WALTERS, E. E. 2005. "Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of DSM-IV disorders in the National Comorbidity Survey Replication (NCS-R)". **Archives of General Psychiatry**. Vol. 62, No.: 6: 593-602. doi: 10.1001/archpsyc.62.6.593.
- KONYSBAEVA, A.B., KARAKULOVA, Z.S., KYAKBAEVA, U.K., SAPARBAIKYZY, S. y AYAPBERGENOVA, A. 2019. "Anxiety Manifestations Typical of Senior Preschool Children". **Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales**. Vol. 35, No.: 20: 2899-2921.
- KUMAR, V., MEHTA, M. y MAHESHWARI, N. 2013. "Effect of emotional intelligence on the achievement motivation, psychological adjustment and scholastic performance of secondary school students". **Journal of the Indian Academy of Applied Psychology**. Vol. 39, No.: 1: 60-67.
- LI, C., YAN, J., YIN, X. y WU, Z. 2002. "A primary study of the application of the Trait Meta-Mood Scale in military medical students". **Chinese Journal of Clinical Psychology**. Vol. 38, No.: 9: 202-203. doi: 10.2224/sbp.2010.38.9.1197.
- LIU, M. y REN, S. 2018. "Moderating Effect of Emotional Intelligence on the Relationship between Rumination and Anxiety". **Current Psychology**. Vol. 37: 272-279.

- LIZERETTI, N. y EXTREMERA, N. 2011. "Emotional intelligence and clinical symptoms in outpatients with Generalized Anxiety Disorder (GAD)". **Psychiatric Quarterly**. Vol. 82, No.: 3: 253-260. doi: 10.1007/s11126-011-9167-1
- MARKARIAN, Y., LARSON, M. J., ALDEA, M. A., BALDWIN, S. A., GOOD, D., BERKELJON, A... y MCKAY, D. 2010. "Multiple pathways to functional impairment in obsessive-compulsive disorder". **Clinical Psychology Review**. Vol. 30, No.: 1: 78-88. doi: 10.1016/j.cpr.2009.09.005
- MARTÍNEZ-MONTEAGUDO, M. C., INGLÉS, C., CANOVINDEL, A. y GARCÍA-FERNÁNDEZ, M. C. 2012. "Estado actual de la investigación sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 18: 201-219.
- MARTINS, A., RAMALHO, N. y MORIN, E. 2010. "A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health". **Personality and Individual Differences**. Vol. 49: 554-564. doi: 10.1016/j.paid.2010.05.029
- MESTRE, J.M., TURANZA, J., GARCÍA-GÓMEZ, M., GUERRA, J., CORDON, J. DE LA TORRE, G. y LÓPEZ-RAMOS, G. 2019. "Do Trait Emotional Intelligence and Dispositional Mindfulness Have a Complementary Effect on the Children's and Adolescents' Emotional States?". **Frontiers**. Vol. 10: 1-11.
- MIKOLAJCZAK, M., PETRIDES, K.V. y HURRY, J. 2009. "Adolescents choosing self-harm as an emotion regulation strategy: The protective role of trait emotional intelligence". **British Journal of Clinical Psychology**. Vol. 48: 181-193.
- MONTAÑÉS, J. y LATORRE, J. 2004. "Ansiedad, inteligencia emocional y salud en la adolescencia". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 10, No.: 1: 111-125.
- OTTO, J. H., DORING-SEIPEL, E., GREBE, M. y LANTERMANN, E. D. 2001. "Development of a questionnaire for measuring perceived emotional intelligence: attention to, clarity, and repair of emotions". **Diagnostica**. Vol. 47: 178-187.
- PALMER, B., DONALDSON, C. y STOUGH, C. 2003. "Examining the structure of the Trait Meta-Mood Scale". **Australian**

- Journal of Psychology**. Vol. 55, No.: 3: 154-158. doi: 10.1080/0004953042000298612
- QUEIROS, M., FERNÁNDEZ-BERROCAL, P., EXTREMERA, N., CANCELA-CARRAL, J. y QUEIROS, P. 2005. "Validity and reliability of the Portuguese version of the Trait Meta-Mood Scale". **Psicologia Educacao e Cultura**. Vol. 9: 199-218.
- REPETTO, E., PENA, M. y LOZANO, S. 2006. "Adaptación y validación española del Emotional Intelligence Inventory (EII): estudio piloto". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 12, No.: 2-3: 181-189.
- RESURRECCIÓN, D. M., SALGUERO, J. M. y RUIZ-ARANDA, D. 2014. "Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: a systematic review". **Journal of Adolescence**. Vol. 37: 461-472.
- RODRÍGUEZ, U., AMAYA, A. M. y ARGOTA, A. P. 2011. "Inteligencia emocional y ansiedad en estudiantes universitarios". **Psicogente**. Vol. 14, No.: 26: 310-320.
- SÁBADO, J. LIMONERO, J. y ARADILLA, A. 2008. "Inteligencia emocional, ansiedad general y ansiedad ante la muerte en estudiantes de Psicología". **Interpsiquis**. Vol. 1.
- SALGUERO, J.M. e IRUARRIZAGA, I. 2006. "Relaciones entre inteligencia emocional percibida y emocionalidad negativa: ansiedad, ira y tristeza/depresión". **Ansiedad y Estrés**. Vol. 12, No.: 2-3: 207-221.
- SALOVEY, P., STROUD, L. R., WOOLERY, A. y EPEL, E. S. 2002. "Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale". **Psychology and Health**. Vol. 17, No.: 5: 611-627. doi: 10.1080/08870440290025812
- SÁNCHEZ-ÁLVAREZ, N., EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. 2015. "The relation between emotional intelligence and subjective well-being: a meta-analytic investigation". **Journal of Positive Psychology**. Vol. 11, No.: 3: 276-285. doi: 10.1080/17439760.2015.1058968
- ROBERTS, R. D., MATTHEWS, G. y ZEIDNER, M. 2012. **What we know About Emotional Intelligence: How it Affects**

Learning, Work Relationships and our Mental Health. The MIT Press, Cambridge (MA).

VELOSO-BESIO, C., CUADRA-PERALTA, A., ANTEZANA-SAGUEZ, I., AVENDAÑO-ROBLEDO, R. y FUENTES-SOTO, L. 2013. “Relación entre Inteligencia Emocional, Satisfacción Vital, Felicidad Subjetiva y Resiliencia en funcionarios de Educación Especial”. **Estudios Pedagógicos**. Vol. 39, No.: 2: 355-366. doi: 10.4067/S0718-07052013000200022.

VICENTE, B., SALDIVIA, S., DE LA BARRA, F., KOHN, R., PIHAN, R., VALDIVIA, S... y MELIPILLAN, R. 2012. “Prevalence of child and adolescent mental disorders in Chile”. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**. Vol. 56, No.: 10: 1026-1035. doi: 10.1111/j.1469-7610.2012.02566.x



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 36, N° 93-2 (2020)

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve