



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la

Unidad Educativa de Ancón – Ecuador, 2019

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Br. Evit Julie Suárez Suárez (ORCID: 0000-0001-7078-9009)

ASESORA:

Dra. Hidalgo de Cucho Mariella (ORCID: 0000-0001-6356-7037)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

Piura – Perú

2020

Dedicatoria

Nuestra recompensa se encuentra en el esfuerzo y no en el resultado, un esfuerzo total es una victoria completa. Dedico este trabajo de investigación a la comunidad educativa que será de ayuda para muchos docentes, estudiantes y a la sociedad.

Labor que, con mucho empeño por el bien de los educandos, he realizado y ser parte de la construcción de innovadores aprendizajes, facilitándoles el proceso de aprendizaje significativo que con mucho cariño dejo en manos de quienes deseen forjar el futuro provechoso para una patria altiva y soberana como lo es mi bella nación Ecuador.

La autora

Agradecimiento

Agradezco de manera infinita a Dios, por la fortaleza, el don de la perseverancia para poder culminar con este trabajo, a mis padres que me enseñaron a cumplir mis metas propuestas, a mis hijos que con su amor y comprensión me han sabido apoyar, a mi esposo que con su apoyo moral y que indirectamente fue el que me incentivo para lograr esta nueva etapa de mi vida.

La autora

PÁGINA DE JURADO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Por el presente documento, yo Evit Julie Suárez Suárez, identificada con CI 0915913883, estudiante del programa Psicología Educativa de la maestría de Educación de la Universidad "César Vallejo" informo que he elaborado la Tesis Inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa de Ancón – Ecuador, 2019, declaro que este trabajo ha sido desarrollado íntegramente por la autora que lo suscribe y afirmo que no existe plagio de ninguna naturaleza. Así mismo, dejo constancia de que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo, por lo que no se ha asumido como propias las ideas vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos como en Internet.

Así mismo, afirmo que soy responsable de todo su contenido y asumo, como autor, las consecuencias ante cualquier falta, error u omisión de referencias en el documento.

Por ello, en caso de incumplimiento de esta declaración, me someto a lo dispuesto en las normas académicas que dictamine la Universidad.

Piura, 11 de julio del 2019



Evit Julie Suárez Suárez

CI: 0915913883

ÍNDICE

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del Jurado.....	iv
Declaratoria de Autenticidad	v
Índice	vi
Índice de Tablas.....	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	15
2.1. Tipo y diseño de investigación	15
2.2. Operacionalización de las variables	16
2.3. Población, muestra y muestreo.....	17
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	17
2.5. Procedimiento	19
2.6. Método de análisis de datos	19
2.7. Aspectos éticos	20
III. RESULTADOS	21
IV. DISCUSIÓN.....	26
V. CONCLUSIONES	30
VI. RECOMENDACIONES	31
REFERENCIAS	
ANEXOS	37
Acta de Aprobación de Originalidad	48
Pantallazo de Originalidad - Turnitin	49
Autorización de Publicación de Tesis	50
Versión Final del Trabajo de Investigación.....	51

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1</i> Operacionalización de las variables inteligencia emocional y alexitimia.....	16
<i>Tabla 2</i> Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones en una muestra de adolescentes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	21
<i>Tabla 3</i> Estadísticos descriptivos de la variable alexitimia y sus dimensiones en una muestra de adolescentes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	22
<i>Tabla 4</i> Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento de inteligencia emocional en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	23
<i>Tabla 5</i> Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento de alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	23
<i>Tabla 6</i> Correlación entre la inteligencia emocional y la alexitimia en una muestra de estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	24
<i>Tabla 7</i> Correlación entre las dimensiones de inteligencia emocional y las dimensiones de alexitimia en una muestra de estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)	25

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito conocer cómo se relaciona la inteligencia emocional con la alexitimia, en una muestra de 125 alumnos de bachillerato 1, pertenecientes a la unidad educativa de Ancón, de los cuales 55 fueron varones y 80 mujeres. El diseño de la investigación es descriptivo correlacional simple. Para la medición de las variables se utilizó el inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE y la escala de Alexitimia de Toronto. A los instrumentos utilizados se les calculó la confiabilidad por medio del método de consistencia interna Alfa de Cronbach, en inteligencia emocional se halló una confiabilidad de .48 a .81 para cada una de las dimensiones, y en alexitimia los valores van de .65 a .79. Las principales evidencias reportadas indican que la tendencia de los porcentajes en inteligencia emocional va de promedio alto hacia promedio bajo, en tanto, en la variable de alexitimia se aprecia que la tendencia de las puntuaciones va de promedio alto hacia alto. Asimismo, se reporta relación inversa con presencia de significancia estadística entre la inteligencia emocional y la alexitimia, además, se pone de manifiesto que las dimensiones de la inteligencia emocional se relacionan con las dimensiones de la alexitimia, a excepción del componente interpersonal que no se relaciona con una dimensión de alexitimia. De lo cual se concluye, que los participantes con bajos niveles de inteligencia emocional tienden a presentar altas dificultades sobre cómo expresar correctamente sus emociones.

Palabras claves: Inteligencia emocional, Alexitimia, Adolescentes.

ABSTRACT

The purpose of this study was to find out how emotional intelligence relates to alexithymia, in a sample of 125 high school students 1, belonging to an educational unit in Ancón, of which 55 were male and 80 were female. The design of the investigation is simple correlative descriptive. For the measurement of the variables, the emotional intelligence inventory of Bar-On ICE and the Alexitimia scale of Toronto were used. The reliability of the instruments used was calculated using the Cronbach's Alpha internal consistency method. In emotional intelligence, a reliability of .48 to .81 was found for each of the dimensions, and in alexithymia the values go from .65 to .79. The main evidences reported indicate that the tendency of the percentages in emotional intelligence goes from high average to low average, while, in the alexithymia variable, it can be seen that the tendency of the scores goes from high to high. Likewise, we report an inverse relationship with the presence of statistical significance between emotional intelligence and alexithymia, in addition, it is clear that the dimensions of emotional intelligence are related to the dimensions of alexithymia, with the exception of the interpersonal component that is not related with a dimension of alexithymia. From which it is concluded that participants with low levels of emotional intelligence tend to have high difficulties on how to express their emotions correctly.

Keywords: Emotional intelligence, Alexithymia and Adolescents.

I. INTRODUCCIÓN

En tiempos actuales ha cobrado relevancia el estudio de la inteligencia emocional y las competencias emocionales en diversos contextos, lo cual tiene una repercusión sobre las exigencias de los educandos quienes para desarrollarse con éxito en el futuro deben demostrar que pueden desempeñarse manifestando correctamente sus estados emocionales ya sea a nivel relacional o socioafectivo (Goleman, 2002; Caruso y Salovey, 2004).

En esa misma línea, Delors (1997) hace mención que las competencias emocionales son tomadas en cuenta como competencias básicas para la existencia, es así que la Comisión internacional sobre la Educación del presente siglo (XXI), por medio de un informe de la Unesco asevera que hay 4 pilares sobre los que gira el sistema educativo, los cuales son: aprender a conocer, aprender hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Por lo que la inteligencia emocional facilita la integración de los aspectos esenciales del individuo, inteligencia y emoción (Fernández-Berrocal y Ramos, 2002).

Por su parte, Arango, Puerta y Sánchez (2014) señalan que los estudiantes tienen que ser personas socialmente aptas para el compromiso, de tal manera que puedan manifestar correctamente sus emociones al tal punto de estar en las condiciones de ponerse en el lugar de las otras personas, por lo cual en los estudiantes universitarios se fomenta el desarrollo de la capacidad emocional la cual va a tener influencia en el aprendizaje, con la finalidad de reconocer las emociones de los demás, por lo que al establecer adecuada comunicación tiene influencia en la eficacia de lo que realizan (García y Torres, 2010).

Hay evidencia de investigaciones las cuales aseveran que el estudio de las emociones facilita la explicación del comportamiento humano de manera adecuada, es así que se pone de manifiesto cambios en las investigaciones próximas al presente siglo. En tal sentido, las emociones forman parte de la vida del humano, desde que llegan al mundo, sin embargo, juegan roles diferentes en cada etapa de la vida (Fernández-Abascal y Jiménez, 2000).

Por su parte, Extremera y Fernández (2004) señala que hay evidencia de estudios que aseveran que la capacidad de mostrar afecto ayuda en el funcionamiento cerebral del ser

humano, por tal razón, presentaría un rol esencial para el establecimiento de relaciones sociales, ya que es un elemento de la vida en comunidad que beneficia de manera recíproca con quienes se interactúa. Es así que los estudiantes considerados como inteligentes emocionales tienden a presentar buena estima y se muestran con menos susceptibilidad al desarrollo y manifestación de conductas agresivas, violentas y trastornos de personalidad (Páez y Castaño, 2015).

A este respecto, Quiceno y Vinaccia (2012) asevera que los individuos que ponen de manifiesto sus emociones positivas se sienten mejor consigo mismas y presentan mejor conciencia de sus capacidades, lo cual facilita el desempeñarse con una mejor calidad de vida a nivel físico y mental, además, también se asocia con una mejor percepción de autorrealización y mejor adaptación del individuo con su ambiente, facilitado su desarrollo positivo. Sin embargo, también se ha puesto de relieve que las personas que presentan niveles bajos respecto a su estado emocional tienden a padecer problemas de salud mental, problemas para la integración a nivel social, pobre concepto de sí mismo y bajos niveles de autoeficacia, es así que tales niveles pueden tener incidencia directa sobre la salud orgánica, al ser un predictor directo de las enfermedades como la ansiedad o depresión (Moreno-Rosset, Arnal-Remón, Antequera-Jurado y Ramírez-Uclés, 2016).

La problemática relacionada a la inteligencia emocional no es ajena al contexto local de las instituciones educativas de Ambato, es así que según datos no documentados del departamento de psicología de una institución educativa señala que los estudiantes tienen dificultades para expresar sus emociones y afecto, lo cual está ligado a la baja inteligencia emocional que ellos poseen. Por tal razón, en la presente investigación se pretende desarrollar un estudio que busque asociar la inteligencia emocional con las dificultades de comprensión afectiva en una muestra de adolescentes de la Unidad Educativa de Ancón.

En el contexto internacional, Pulido y Herrera (2018) analizaron los predictores de felicidad e inteligencia emocional en una muestra de 811 estudiantes de una dirección provincial de educación España, de edad entre los 12 y 18 años para lo cual consideraron las variables sociodemográficas para el respectivo análisis (edad, sexo, cultura y estatus), además se consideró la relación de las variables. Para la medición de las variables se usó instrumentos respectivamente validados referentes a la felicidad e

inteligencia emocional. De lo cual se concluye que los predictores de la felicidad son la edad, cultura, estatus y género, en tanto que los predictores de la inteligencia emocional son la edad, cultura y género, además se halló que hay presencia de significancia estadística en la relación directa de las variables, de tal manera que se afirma los adolescentes que se perciben con mayor felicidad son los que presentan mejores niveles de inteligencia emocional.

Por su parte, Márquez-Cervantes y Gaeta-González (2018) pretendieron conocer cómo se relaciona las competencias emocionales y la toma de decisiones responsables en una muestra de 70 estudiantes preadolescentes, 3 docentes y 12 padres de familia, de una institución educativa pública de la provincia de Almería, España. Para la medición de las variables se diseñaron tres cuestionarios basados en modelos teóricos ya establecidos e inventarios de autoreporte en lo concerniente a competencias emocionales. Las principales evidencias reportadas señalan que los alumnos los alumnos señalan que realizan un mejor trabajo en fortalecer su conciencia emocional, después está la regulación emocional y las relaciones sociales. Sin embargo, no se reporta presencia de diferencias estadísticamente significativas en el manejo de emociones y toma de decisiones responsables por parte de los estudiantes respecto al grado académico; empero, en la población varonil se reporta que controlan mejor sus emociones respecto a las mujeres. También se reporta la presencia de significancia estadística en la relación entre las competencias emocionales y toma de decisiones responsables en los preadolescentes, es decir, que los adolescentes que se muestran con mejores niveles de inteligencia emocional suelen tomar mejores decisiones.

De su lado, Chumbe y Marchena (2018) en su investigación determinaron la relación entre la inteligencia emocional y la empatía en una muestra de 539 estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, Perú. La medición de las variables se hizo por medio la escala de inteligencia emocional TMSS-24 y la escala de empatía médica. Las evidencias reportadas señalan que hay relación directa de efecto medio entre las variables de estudio ($\rho=0.316$), es decir, que los participantes que poseen mejor inteligencia emocional tienden a ser más empáticos en su trabajo como respecto a sus pacientes; además, se hizo un análisis descriptivo de las variables de tal manera que, del total de los participantes, donde se muestra que del 49.9% de participantes con un nivel de inteligencia adecuada el 38% se muestra con un nivel de empatía media, el

20% con empatía baja y solo el 12.8% con empatía alta; del 25.4% de participantes con un nivel de inteligencia alta se muestran con mejores niveles de empatía.

en esa misma línea, Usán y Salavera (2018) desarrollaron una investigación con el objetivo de relacionar la motivación escolar, inteligencia emocional y el rendimiento académico en adolescentes pertenecientes a 18 instituciones educativas de España, la muestra estuvo compuesta por 3512 estudiantes, a quienes se les aplicó la escala de motivación educativa, la Traid Meta Mood Scale-24 (TMMS-24) y una ficha de registro de las notas académicas. Los hallazgos indican que la inteligencia emocional se relaciona directamente de efecto medio y grande con la motivación escolar en sus diferentes variantes como es motivación intrínseca, motivación extrínseca, empero, con la motivación se relaciona negativamente. Lo cual indica que los participantes con mejores niveles de motivación tienden a estar mejor motivados y como consecuencia presentan mejor rendimiento académico.

De su lado, Villalba (2018) relacionó la inteligencia emocional y las habilidades sociales en una muestra de 100 participantes de ambos sexos, quienes se hallan privados de libertad. Para la medición de la variable se utilizó el inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE y una lista de chequeo que mide habilidades sociales. Las evidencias reportadas señalan que en inteligencia emocional predomina el nivel promedio y bajo (43% y 41%) y en la variable de habilidades sociales se aprecia que prevalece el nivel medio y alto (50% y 47%). En lo concerniente a la asociación de variables se aprecia que hay diferencias estadísticamente significativas, lo cual permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación que manifiesta que las variables no se comportan de manera independiente. De lo cual se concluye que los participantes con mejores niveles de inteligencia emocional presentan mayor capacidad de relacionarse con los demás.

En el contexto nacional, Loo-Rivadeneira, Durán-Solórzano y Guerrero-Saltos (2018) analizaron la relación entre la inteligencia emocional y la autoeficacia en una muestra de 401 estudiantes de la facultad de ciencias humanísticas y sociales de una universidad de Ecuador, para la medición de las variables se utilizó la escala de metacogniciones de estados emocionales (TMMS-24) y la escala de autoeficacia general. Los resultados reportados indican que existe relación directa entre la inteligencia emocional y la

autoeficacia generalizada, de lo cual se infiere que los participantes con mejores niveles de inteligencia emocional presentan mejor autoeficacia.

Por su parte, Orbea (2019) efectuó un estudio con el propósito de conocer la relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en una muestra de 187 adolescentes de la Unidad Educativa Ancón. Para medir las variables de estudio se utilizó el test de inteligencia emocional TMMS-24 y el cuestionario de habilidades sociales. Las evidencias reportadas señalan que la dimensión claridad emocional se relaciona directamente de efecto pequeño con las dimensiones de habilidades sociales y con la variable general, y la dimensión reparación emocional se relaciona directamente de efecto pequeño a grande con las dimensiones de habilidades sociales y la variable general, de lo cual se concluye que los participantes con adecuada relación emocional tienden a presentar adecuadas habilidades sociales, de manera similar sucede con la variable claridad emocional.

Enmarcando en lo teórico, la primera variable denominada inteligencia emocional, Entre las primeras definiciones referencias sobre la inteligencia emocional, se considera a lo señalado por Bar-On (1997) autor que la conceptualiza como las competencias cognitivas, que permiten tener un control emocional sobre aquellos sentimientos y afectos indeliberados, de tal manera que se genera una regulación en el comportamiento, como un proceso significativo frente al abordaje de un determinada situación de estrés, la cual, por lo general ocasiona inestabilidad en la homeostasis biopsicosocial.

Posterior a ello, se consolidó su definición como la gestión emocional, mediante la regulación de los procesos cognitivos referidos a los pensamientos irracionales, de tal manera que se identifica, se analiza y se toma decisiones funcionales, las mismas que conlleva a generar soluciones viables y promueven la socialización positiva entre pares (Bar-On, 2006).

Respecto a las dimensiones, Bar-On (1997) autor del inventario de inteligencia emocional, menciona 5 escalas o componentes, cada una compuesta por un determinado número de sub escalas, que permiten la caracterización de la variable, de esta manera se describe:

Componente intrapersonal

Es el proceso de conocimiento que el ser humano realiza sobre su yo socioemocional, de tal manera que genera una auto-percepción de los atributos individuales para generar redes de apoyo funcional referido al grupo de pares (Bar-On, 1997; Barrón, 1996), comprende las sub escalas:

Comprensión emocional de sí mismo, es la cualidad que permite reconocer para lograr comprender la diversidad emocional, de tal manera que se logre su regulación ante la interacción sociocultural (Bar-On, 1997; Di Fabio y Kenny, 2012).

Asertividad, constituya una habilidad social de carácter intrínseco, al favorecer a la comunicación efectiva, donde el sujeto es capaz de expresar su malestar sin generar un agravio hacía el receptor u otras personas implicadas, por lo cual promueve el bienestar tanto individual como del colectivo (Bar-On, 1997; Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Autoconcepto, comprende la definición individual sobre el yo, de tal manera que se reconoce las características de índole positivo y negativo, las cuales caracterizan el desenvolvimiento del sujeto y generan un significado al yo (Bar-On, 1997; González y Landero, 2008).

Autorrealización, conforma las disposiciones para el logro de uno o más objetivos que permiten el desarrollo y realización personal, la misma que genera altos niveles de satisfacción e impulsa al comportamiento de logro (Bar-On, 1997; Gracia, Herrero y Musitu, 2011).

Independencia, es la característica que refiere el comportamiento autónomo, que comprende tanto su expresión, cognición y emoción, de tal manera que el sujeto no se deja influencias negativamente por el entorno (Bar-On, 1997; Inglés, Torregrosa, García-Fernández, Martínez, Estévez y Delgado, 2014).

Componente interpersonal

Refiere un conjunto de disposiciones que favorecen directa e indirectamente al proceso de socialización entre pares y demás miembros de la cultura, sin que ello implique el desarrollo de conflictos (Bar-On, 1997), consta de las sub escalas:

Empatía, es la habilidad para comprender las emociones, asimismo las cogniciones y si fuese la situación, los comportamientos de otra o más personas, de tal manera, que se logra tener una visión desde otra perspectiva, que favorece a los actos de soporte emocional y a la resolución de conflictos de desacuerdo (Bar-On, 1997; Gorostiaga, Balluerka y Soroa, 2014).

Relaciones interpersonales, comprende la habilidad para generar interacciones positivas, de tal manera que se establece vínculos significativos, que generan bienestar social, soporte en momentos de presión y aprendizaje vivencial (Bar-On, 1997; Runcan y Iovu, 2013).

Responsabilidad social, es el compromiso que tiene el sujeto sobre su medio, tanto tangible como intangible, de esta manera se muestra un interés por contribuir al desarrollo cultural, desde una perspectiva de agente de cambio (Bar-On, 1997; Salguero, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda, Castillo y Palomera, 2011).

Componente adaptabilidad

Caracteriza a la destreza de ajustarse a diversas situaciones de forma funcional, de tal manera que se utiliza mecanismos viables para la adaptación y desarrollo del ser humano, bajo la utilización de las fortalezas y las oport es disponibles (Bar-On, 1997; Zhao, Kong Y Wang, 2013), caracteriza las subescalas:

Solución de problemas, es aquella capacidad que permite generar alternativas de solución ante una situación problemática, de tal manera que se gestiona vías efectivas para promover el estado de bienestar psicológico y social (Bar-On, 1997; Koydemir, Simsek, Schutz y Tipandjan, 2013).

Prueba de realidad, permite generar una valoración de la vivencia, de tal manera que se racionaliza y analiza de forma equilibrada, lo cual evita los pensamientos irracionales y la percepción distorsionada sobre la realidad (Bar-On, 1997; Zavala y López, 2012).

Flexibilidad, es la habilidad para ser flexible ante diversas situaciones, sin que ello implique el ser indulgente o permisivo, de tal manera que el ser humano logra ajustarse a cualquier cambio que suponga una actividad (Bar-On, 1997; Jiménez y López-Zafra, 2013).

Componente de manejo de estrés

Es la particularidad que permite la regulación del estrés, la cual en cierta medida permite impulsar el comportamiento de logro, que favorece significativamente al crecimiento y al aprendizaje vivencial (Bar-On, 1997), cuenta con las subescalas:

Tolerancia al estrés, es la competencia de mantener un estado de control emocional frente a la influencia de estresores, de tal manera que la actitud se orienta hacia la estabilidad, análisis y búsqueda de alternativas oportunas (Bar-On, 1997; Contini, Coronel, Mejail y Cohen Imach, 2011).

Control de los impulsos, es la capacidad para la regulación de la conducta indeliberada, de tal manera que se logra una gestión de las emociones, a pesar de la trasgresión de las cogniciones, se genera estrategias para mantener un control, que ante su ausencia genera la disrupción del comportamiento y la inadaptación sociocultural (Bar-On, 1997; Díaz-Castela, Hale, Muela, EspinosaL., Klimstra, García-Lopez, 2013).

Componente estado de ánimo general

Corresponde al estado psicoemocional que presenta el ser humano frente al proceso de desarrollo normativo, en este sentido su caracterización determina una parte de la funcionalidad o disfuncionalidad del sujeto ante el entorno ambiental (Bar-On, 1997), consta de las subescalas:

Felicidad, es el grado de complacencia hacia la propia existencia, que otorga un significado a la vida, y su caracterización a nivel social, educativo, laboral, individual,

y en cualquier otra área, que permite un funcionamiento optimo por parte del sujeto, que expresa emociones positivas (Bar-On, 1997; Di Fabio y Kenny, 2012).

Optimismo, corresponde a la actitud positiva sobre una situación determinada, a pesar que esta corresponda al fracaso, aun así, se re-define, bajo el umbral de aprendizaje, sin que ello conlleve a la distorsión de la realidad, que ocasiona ilusiones y pensamientos irracionales sobre el plano real (Bar-On, 1997; Barrett, Gross, Conner, y Benvenuto, 2001; Fulquez, Alguacil y Panellas, 2011).

Respecto a la segunda variable, dificultad de comprensión afectiva, Papalia, Martorell y Duskin (2017) definen a la variable como el proceso de desarrollo de las habilidades para interactuar de forma funcional con el medio social, de tal manera que se evidencia una expresión emocional e interactiva que permite establecer vínculos significativos, que corresponden a medios de aprendizaje y redes para afrontar situaciones de presión.

Por su parte, Bagby, Parker, y Taylor (1994) comprenden al desarrollo socio-afectivo del ser humano, desde la conceptualización de la alexitimia, como la variable que afecta negativamente a este proceso normativo, ya que caracteriza una carencia de habilidades comunicativas para establecer vínculos significativos con el medio próximo, constituido por la familia y sociedad, que incluso afecta a la autocomprensión emocional.

En cuanto a las dimensiones, Bagby, et al. (1994) autores que pautan la Escala de Alexitimia, describen 3 dimensiones que estructuran a la variable:

Dificultad para identificar sentimiento, caracteriza la confusión en el proceso de identificación emocional, tanto de forma individual como del contexto referido a la interacción entre pares, asimismo, no se logra establecer su vinculación con las sensaciones físicas y los detonantes cognitivos, obstaculizando el desarrollo socio-afectivo (Bagby, et al., 1994).

Según Alonso (2012) esta particularidad desfavorece a la expresión natural de las emociones, debido que la dificultad por su identificación, tiene implicaciones directas, sobre la discriminación entre las emociones positivas y negativas, lo cual genera una

confusión en la conducta manifiesta, y por ende una carente adaptación del sujeto al medio, que a largo plazo deteriora el desarrollo académico.

Déficit del lenguaje emocional, caracteriza la notoria dificultad en el proceso de expresión emocional, de tal manera que no se logra expresar de forma propicia el sentimiento vivenciado, lo cual caracteriza dificultades en el proceso de interacción, así como en la solución de conflictos de índole social, debido a la omisión o estado de mutismo durante el proceso de socialización (Bagby, et al., 1994).

En tanto, Belgich (2013) destaca que el no saber expresar las emociones de forma aserrada, conlleva a comportamientos agresivos, el evitar resolver problemas y a una carente capacidad de afrontamiento, debido a la insuficiencia de la comunicación asertiva de los sentimientos y afectos que se vivencia en una situación de presión, como característica que afecta el desenvolvimiento socio afectivo del ser humano.

Pensamiento concreto, refiere una estructuración cognitiva de forma operacional, que afecta al desarrollo afectivo, al sólo considerar lo tácito y observable, conlleva a una inadecuada expresión e interpretación durante el proceso de socialización, debido al desconocimiento de las emociones, tanto individuales como de los demás (Bagby, et al., 1994).

En postura de Estevez y Musitu (2016) el no desarrollar una visión abstracta, limita de forma significativa generar alternativas de solución, ya que la conducta se orienta a lo superficial, de tal manera que se genera una impulsividad comportamental, que tiene implicaciones en el ajuste al entorno social, y merma el control emocional.

En lo concerniente a la etiología del desarrollo socio-afectivo, Lila, Buelga y Musitu (2015) distinguen que el sistema familiar constituye el principal factor influyente en el desarrollo o estancamiento del aspecto socio-afectivo del ser humano, debido que dentro de este grupo se adquieren dos particularidades esenciales, la primera hace referencia al apartado biológico, que indica la carga genética de los progenitores, los cuales disponen al temperamento, como un conjunto de rasgos heredados que caracterizan a la emoción y por ende la conducta desde la primera infancia, posterior a ello se ubica la crianza, que va tipificando el carácter, como aquel aprendizaje realizado a partir de las vivencias y

orientación de los progenitores o cuidadores directos, que tiene un alto impacto que luego se desenvolverá en la sociedad.

En esta perspectiva, Marina (2011) menciona que el aspecto biológico constituye un factor predisponente, pero no determinante en la constitución del área socio-afectiva, ya que dispone solo las pulsiones, impulsos y emociones básicas, que se manifiestan en las conductas primaria, sin embargo, sería los sistemas, familia y sociedad quienes moldean e impulsan este atributo, a partir de su influencia directa sobre los patrones cognitivos de creencias, valores y supuestos, que desencadenan la emoción.

Es así que la familia juega un rol fundamental, en la niñez y adolescencia, al tipificar el repertorio de conductas, los mecanismos de afrontamiento, el desarrollo afectivo, las habilidades de interacción, entre otros atributos, que paulatinamente constituyen parte del carácter, el mismo, que en la sociedad se desenvolverá para reafirmar sus postulaciones o moldear, acorde a los lineamientos de deseabilidad social del grupo referencia (Moreno, 2015).

Finalmente, el contexto social, es quien se encarga de moldear las conductas aprendidas, para reafirmarlas, y determinar su grado de ajuste sobre las normativas culturales, en este proceso se termina de consolidar el carácter, que junto al temperamento estructuran la personalidad, como el eje que expresa lo biopsicosocial del ser humano, en cuanto al área biológica, psicológica y social de desarrollo próximo (Myers y Spencer, 2014).

Por lo antes mencionado el desarrollo socio afectivo es un proceso dinámico, donde intervienen un conjunto de factores externos, y además una particularidad interna que conforma los procesos psicológicos, a partir de todos ellos se logra que exista su consolidación de forma funcional, mientras que su carencia o influencia negativa, conllevan estructurar conflictos en el proceso socio-afectivo, como un eje fundamental del ser humano que comprometa lo social y psicológico, que largo plazo puede tener incluso secuelas físicas, debido a la somatización, por ende comprende una variable que integra varios apartados, en esa medida es importante su reconocimiento para generar un abordaje oportuno (Bagby, et al., 1994).

Frente a lo planteado se formula el problema de investigación ¿Cómo se relaciona la inteligencia emocional con alexitimia en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón?

El trabajo de investigación se sustenta bajo los criterios de investigación propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (2014), en primer lugar el trabajo presenta relevancia a nivel teórico, puesto que no hay estudios que relacionen la inteligencia emocional con la dificultad de comprensión afectiva en el medio local, por tanto, al desarrollar el estudio se cubrirá un vacío sustancial respecto al conocimiento de la asociación de las variables señaladas; asimismo, es relevante a nivel práctico y social, puesto que las evidencias reportadas cuentan con carácter objetivo, mismas que servirán a los profesionales de la salud mental y carreras afines para la elaboración de estrategias preventivo promocionales en torno a la problemática de las variables estudiadas, además, las evidencias al ser remitidas a la institución educativa donde se desarrolló la investigación sirve a la dirección para que se incluya el trabajo respecto al manejo emocional en el área de escuela de padres, con la finalidad que los participantes del estudio puedan comprender mejor el aspecto afectivo; finalmente, el estudio presenta implicancias metodológicas, en el sentido que sirve como referente a futuras investigaciones, las cuales pueden ser de la misma naturaleza en cuanto a su diseño de investigación, o se puede desarrollar estudios de diseño cuasi experimental donde se aplique un programa de tratamiento referente a la inteligencia emocional para medir los efectos en cómo se reduce la dificultad de comprensión afectiva.

A este respecto, se establece la siguiente hipótesis de investigación:

H₁: Existe relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y la alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

H₀: No existe relación estadísticamente significativa entre la inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

En tanto, las hipótesis específicas de investigación señalan:

Existe relación estadísticamente significativa entre ánimo general y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Existe relación estadísticamente significativa entre manejo del estrés y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Existe relación estadísticamente significativa entre adaptabilidad y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Existe relación estadísticamente significativa entre el factor interpersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Existe relación estadísticamente significativa entre el factor intrapersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Existe relación estadísticamente significativa entre impresión positiva y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

En objetivo general se plantea como:

Establecer la relación entre inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Y los objetivos específicos se describen como:

Determinar la relación entre ánimo general y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Determinar la relación entre manejo del estrés y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Determinar la relación entre adaptabilidad y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Determinar la relación entre el factor interpersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

Determinar la relación entre el factor intrapersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

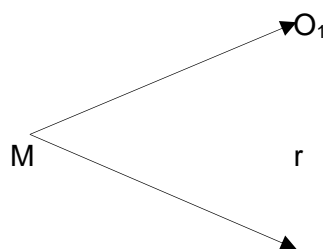
Determinar la relación entre impresión positiva y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio es de tipo no experimental y de corte transversal, puesto que no hace una manipulación de variables estudiadas, y es aplicado en un momento determinado, el diseño es descriptivo correlacional simple, el carácter descriptivo hace referencia a la categorización de la variable con la finalidad de conocer cuál es el grado de representatividad de las variables en la muestra de estudio, así también el estudio pretender relacionar las variables de manera funcional, es decir se trata de dar una explicación de tipo causal, sin necesariamente aseverar que una tiene influencia sobre la otra, empero, no se hace control de variables extrañas (Ato, López y Benavente, 2013).

Esquema:



Dónde:

M=Alumnos de la unidad educativa de Ancón

O1=Inteligencia emocional

O2=Alexitimia

r=Relación entre inteligencia emocional y alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables inteligencia emocional y alexitimia

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Escala de medición
Inteligencia emocional	gestión emocional, mediante la regulación de los procesos cognitivos referidos a los pensamientos irracionales, de tal manera que se identifica, se analiza y se toma decisiones funcionales, las mismas que conlleva a generar soluciones viables y promueven la socialización positiva entre pares (Bar-On, 2006)	La medición de la variable inteligencia emocional se realizó por medio del inventario de inteligencia emocional para adolescentes	Ánimo general	Lo componen los ítems: 1, 4, 9, 13, 19, 20, 23, 29, 32, 37, 40, 41, 47, 50, 51, 56 y 60	Intervalo
			Manejo del estrés	Lo componen los ítems: 3, 6, 11, 15, 21, 26, 35, 39, 46, 49, 54 y 58.	
			Adaptabilidad	Lo componen los ítems: 12, 16, 22, 25, 30, 34, 38, 44, 48 y 57.	
			Interpersonal	Lo componen los ítems: 2, 5, 10, 14, 24, 36, 45, 55 y 59.	
			Intrapersonal	Lo componen los ítems: 7, 17, 31 y 43	
Alexitimia	variable que afecta negativamente a este proceso normativo, ya que caracteriza una carencia de habilidades comunicativas para establecer vínculos significativos con el medio próximo, constituido por la familia y sociedad, que incluso afecta a la auto-comprensión emocional (Bagby, Parker, y Taylor, 1994)	Para la medición de la variable se hizo uso de la escala de Alexitimia (TAS-20)	Dificultad para la discriminación de las emociones	Los ítems que lo componen son: 1, 3, 6, 7, 9, 13 y 14.	Intervalo
			Dificultad en la expresión verbal de las emociones	2, 4, 11, 12 y 17.	
			Pensamiento orientado hacia detalles externos	5, 8, 10, 15, 16, 18, 19 y 20.	

2.3. Población, muestra y muestreo

La población está compuesta por 125 estudiantes de bachillerato 1, con edades entre los 14 a 16 años, de los cuales son 55 hombres y 70 mujeres, quienes pertenecen a la unidad educativa del distrito de Ancón-Ecuador.

Para seleccionar la muestra de estudio se hizo uso del muestreo no probabilístico intencional, el cual no se halla sujeto a fórmulas estadísticas para el cálculo de la muestra, sino que se selecciona la muestra en función al criterio del investigador, por tal razón se decidió trabajar con toda la población, en tal sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que el trabajo con toda la población favorece a la consistencia de las puntuaciones que se adquieren al momento de la aplicación de los instrumentos que miden las variables de la investigación.

Criterios de inclusión: de la investigación participaron los estudiantes que se hallaban en plena aplicación de los instrumentos, así como los participantes que voluntariamente decidieron responder los test suministrados.

Criterios de exclusión: se excluye de la investigación aquellos alumnos que no desearon responder los instrumentos aplicados o aquellos que no respondieron la totalidad de los mismos, además, no se considera como integrantes del estudio aquello que presentan alteraciones mentales o que llevan algún tratamiento psiquiátrico por alguna enfermedad severa.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Para la recolección de la información se hizo uso como técnica la encuesta, la cual tiene como herramienta el cuestionario o escala, los mismos que se hallan diseñados por una serie de reactivos o variables observadas, las que agrupadas representan la variable, además las herramientas que se usarán deben contar con adecuadas evidencias de validez (Ballesteros, 2013).

Instrumento 1: El Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On ICE

El instrumento fue desarrollado por Reuven Bar-On en el año 1997, el cual fue diseñado para niños y adolescentes con edades comprendidas entre los 7 y 18 años, la manera de administrarse puede ser personal o colectiva, el propósito del instrumento es evaluar las habilidades emocionales y sociales, se aplica en un tiempo promedio 25 minutos para la forma completa y para la forma abreviada en un tiempo promedio de 15 minutos.

El instrumento fue creado en los estados unidos, lo cual pasó por diversos procesos para llegar a la versión final, es decir, se hizo reducción de reactivos que no contaban con adecuadas evidencias de validez los cuales fueron eliminados al observarse cargas factoriales bajas según el análisis factorial exploratorio. En la población peruana Ugarriza y Pajares en el año 2002 en la ciudad de Lima efectuaron la traducción y adaptación del instrumento con la ayuda de 6 profesionales de ciencias humanas, es así que pasó por la validación lingüística y de contenido de cada uno de los reactivos.

Las evidencias de validez se calcularon por medio de un análisis factorial confirmatorio del cual se reportó una varianza explicada de 85% con 6 factores extraídos y las cargas factoriales reportadas superan el .60. Asimismo, se calculó la consistencia interna la cual es de .93 para el cuestionario general y para cada una de las dimensiones varían de .77 a .88, cabe señalar que la confiabilidad fue calculada por medio del método de estabilidad temporal test-retest.

Instrumento 2: escala de Alexitimia (TAS-20)

El instrumento consta de 20 reactivos con 6 opciones de respuestas, con una valoración de 0 a 5, los reactivos 4, 5, 10, 18 y 19 presentan una estructura inversa, presenta tres factores subyacentes los cuales son: dificultad para discriminación de señales emocionales, dificultad en la expresión verbal de las emociones y pensamiento orientado hacia detalles externos.

En lo referentes a la validación del constructo Kendall y Rodríguez (2003) hicieron uso del análisis factorial exploratorio (AFE) para estructurar las dimensiones del instrumento, reportándose que las pruebas de adecuación muestral son suficientes para

el análisis factorial exploratorio, también se aprecia que hay evidencia de varianzas explicadas altas para cada dimensión, como un análisis adicional se usó el coeficiente de correlación ítem-test, donde se reporta valores por encima de .30 considerados como aceptables. La consistencia interna fue calculada a través del coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach, los cuales presentan valores altos.

2.5. Procedimiento

La investigación se inició con la elección de las variables, tomando como punto de partida la problemática latente de la población de estudio, de tal manera que se tomó la decisión de unos dos instrumentos que cuentan con adecuadas evidencias de validez y consistencia interna, siendo las escalas de inteligencia emocional y de alexitimia, asimismo, se extrajo la validez y confiabilidad de los instrumentos de los datos recolectados producto de la aplicación de los instrumentos.

La elaboración del proyecto de investigación se realizó bajo los lineamientos estipulados por la normativa APA, recurriendo a los estudios realizados con anterioridad que abordan las variables de estudio o similares, se hizo revisión bibliográfica de fuentes confiables, posterior al desarrollo del proyecto de investigación se procedió aplicar los instrumentos pertinentes.

Como apartado final, se procedió analizar las evidencias reportadas al compararlo con la información teórica y de los trabajos previos plasmados en el proyecto de investigación, se plasmaron las principales conclusiones del estudio, así como sugerencias partiendo de las limitaciones del mismo.

2.6. Método de análisis de datos

Previo al análisis de los datos recolectados se hizo una selección de instrumentos correctamente aplicados, es decir, se apartó los instrumentos que fueron marcados con tendencia de respuesta o aquellos que no respondieron todas las preguntas de los cuestionarios, posterior a ello se procedió a tabular los resultados en una plantilla de Excel 2016 y posteriormente se exportó al programa SPSS donde se efectuó el análisis pertinente.

Para el análisis descriptivo en primera instancia se establecieron los baremos según la distribución por rangos, misma que se basa en las puntuaciones mínimas y máximas según la cantidad de reactivos de la variable general y/o dimensiones, lo cual sirvió para determinar el grado de representatividad de la variable en la población estudiada.

El análisis inferencial en primer lugar se usó la prueba de normalidad de Kolmogórov-Smirnov la cual reportó los valores de la distribución de las puntuaciones, mismas que son asimétricas ($p < .05$), por tanto para el análisis correlacional se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman, el cual reporta un coeficiente de correlación y el valor de la significancia estadística, es decir, se analiza la fuerza de relación por un lado, y si se acepta o rechaza las hipótesis planteadas de otro lado. Además, los resultados se presentan en tablas según la normatividad APA.

2.7. Aspectos éticos

La investigación se desarrolló siguiendo los lineamientos establecidos por el código de ética del Colegio de Psicólogos del Perú (2017), es así que se considera el artículo 1, donde se explicita que para la aplicación de instrumentos que miden variables que aluden a ciencias sociales, debe ser personas que se hallen capacitadas para aplicar dichos instrumentos, además se considera los artículos 24 y 25, los cuales hacen referencia a considerar como factor esencial la carta de asentimiento informado, donde se explica todo lo referente a la investigación respecto al trabajo con población adolescentes, en el artículo 35, se menciona sobre la recolección, análisis y publicación de la investigación, la cual debe ser hecha con transparencia, sin que ello tenga que ver con la falsificación de los resultados, finalmente, se considera los artículos 57, 58 y 59, los cuales refieren a la confidencialidad de los datos, es así que como parte de la ética profesional, en el análisis y publicación de los resultados no se revela la identidad del participante, por lo que la publicación se hace de manera colectiva.

3. RESULTADOS

3.1. Análisis descriptivo

En la tabla 2, se muestra el análisis descriptivo de la variable inteligencia emocional y cada una de sus dimensiones, en la variable general se observa que los niveles predominantes son promedio alto y promedio bajo, esas dinámicas siguen cada una de las dimensiones, a excepción de la dimensión ánimo general donde los niveles que prevalecen son promedio alto y alto.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos de la variable inteligencia emocional y sus dimensiones en una muestra de adolescentes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

Variable	Nivel	f	%
Inteligencia emocional	Alto	4	3.2
	Promedio alto	88	70.4
	Promedio bajo	33	26.4
	Bajo	-	-
Ánimo general	Alto	32	25.6
	Promedio alto	66	52.8
	Promedio bajo	25	20.0
	Bajo	2	1.6
Manejo del estrés	Alto	4	3.2
	Promedio alto	52	41.6
	Promedio bajo	58	46.4
	Bajo	11	8.8
Adaptabilidad	Alto	9	7.2
	Promedio alto	69	55.2
	Promedio bajo	42	33.6
	Bajo	5	4.0
Interpersonal	Alto	20	16.0
	Promedio alto	65	52.0
	Promedio bajo	40	32.0
	Bajo	-	-
Intrapersonal	Alto	10	8.0
	Promedio alto	44	35.2
	Promedio bajo	48	38.4
	Bajo	23	18.4
Impresión positiva	Alto	11	8.8
	Promedio alto	58	46.4
	Promedio bajo	52	41.6
	Bajo	4	3.2

En la tabla 3, se aprecia la distribución de niveles de la variable alexitimia y cada una de sus dimensiones, de tal modo que se aprecia que la tendencia de distribución de los porcentajes predominantes tanto en la variable general como en cada una de sus dimensiones (dificultad para la discriminación de las emociones, dificultad en la expresión verbal de las emociones y pensamiento orientado a los detalles externos) se ubica en los niveles promedio alto y alto.

Tabla 3

Estadísticos descriptivos de la variable alexitimia y sus dimensiones en una muestra de adolescentes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

Variable	Nivel	f	%
Alexitimia	Alto	53	42.4
	Promedio alto	52	41.6
	Promedio bajo	11	8.8
	Bajo	9	7.2
Dificultad para la discriminación de las emociones	Alto	43	34.4
	Promedio alto	47	37.6
	Promedio bajo	20	16.0
	Bajo	15	12.0
Dificultad en la expresión verbal de las emociones	Alto	56	44.8
	Promedio alto	37	29.6
	Promedio bajo	20	16.0
	Bajo	12	9.6
Pensamiento orientado a los detalles externos	Alto	65	52.0
	Promedio alto	38	30.4
	Promedio bajo	16	12.8
	Bajo	6	4.8

3.2. Análisis de normalidad

En la tabla 4, se aprecia que las puntuaciones obtenidas de la aplicación del instrumento de inteligencia emocional en la muestra de estudio presentan una distribución simétrica en la variable general y en las dimensiones manejo del estrés, adaptabilidad e impresión positiva, en tanto, en las dimensiones ánimo general, interpersonal e intrapersonal la distribución es asimétrica.

Tabla 4

Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento de inteligencia emocional en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

Variable	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p
Inteligencia emocional	.073	125	.095
Ánimo general	.122	125	.000
Manejo del estrés	.062	125	.200*
Adaptabilidad	.074	125	.094
Interpersonal	.092	125	.012
Intrapersonal	.107	125	.001
Impresión positiva	.075	125	.084

Nota: gl=grados libertad; p=valor de significancia estadística

En la tabla 5, se pone de manifiesto la distribución de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento de alexitimia en la muestra de estudio, es así que las puntuaciones presentan una distribución asimétrica tanto en la variable general como en cada una de sus dimensiones.

Tabla 5

Prueba de normalidad de las puntuaciones derivadas de la aplicación del instrumento de alexitimia en estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

Variable	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	p
Alexitimia	.122	125	.000
Dificultad para la discriminación de las emociones	.115	125	.000
Dificultad en la expresión verbal de las emociones	.154	125	.000
Pensamiento orientado a los detalles externos	.145	125	.000

Nota: gl=grados libertad; p=valor de significancia estadística

3.3. Análisis correlacional

En la tabla 6, se observa que la inteligencia emocional se relaciona inversamente de efecto pequeño y significativamente con la alexitimia, es decir, que las variables no actúan aisladas en la muestra de estudio, sino que asocian negativamente, dicho de otro modo, los participantes que presentan baja inteligencia emocional la tendencia es a presentar más altos niveles de alexitimia.

Tabla 6

Correlación entre la inteligencia emocional y la alexitimia en una muestra de estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

Variable		rho	p	IC 95%	
				LI	LS
Inteligencia emocional	Alexitimia	-,242**	.007	-.429	-.055

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; p<.05*=correlación significativa; p<.01**=correlación muy significativa; IC=intervalo de confianza; LIlímite inferior; LS=límite superior

En la tabla 6, se pone de manifiesto la relación entre las dimensiones de las dos variables de estudio, de lo cual se aprecia que cada una de las dimensiones de la inteligencia emocional se relaciona negativamente de efecto pequeño a medio con las dimensiones de alexitimia, asimismo se observa que el manejo del estrés, componente intrapersonal e impresión positiva presenta mayor relación que las otras dimensiones.

Tabla 7

Correlación entre las dimensiones de inteligencia emocional y las dimensiones de alexitimia en una muestra de estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón. (n=125)

	Dimensiones	rho	p	IC 95%	
				LI	LS
Ánimo general	Dificultad para la discriminación de las emociones	-.165	.066	-.361	.029
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-.116	.199	-.293	.054
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,240**	.007	-.420	-.058
Manejo del estrés	Dificultad para la discriminación de las emociones	-,241**	.007	-.401	-.066
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-,239**	.007	-.408	-.049
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,270**	.002	-.451	-.093
Adaptabilidad	Dificultad para la discriminación de las emociones	-.127	.157	-.323	.062
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-.165	.066	-.346	.023
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,234**	.009	-.417	-.051
Interpersonal	Dificultad para la discriminación de las emociones	-.174	.052	-.353	.013
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-.080	.375	-.265	.106
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,202*	.024	-.373	-.004
Intrapersonal	Dificultad para la discriminación de las emociones	-,206*	.021	-.387	-.010
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-,205*	.022	-.384	-.021
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,363**	.000	-.526	-.190
Impresión positiva	Dificultad para la discriminación de las emociones	-.138	.126	-.313	.045
	Dificultad en la expresión verbal de las emociones	-,230**	.010	-.409	-.072
	Pensamiento orientado a los detalles externos	-,197*	.027	-.366	-.027

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; p<.05*=correlación significativa; p<.01**=correlación muy significativa; IC=intervalo de confianza; LIlímite inferior; LS=límite superior

4. DISCUSIÓN

En la actualidad el estudio de la inteligencia emocional y los efectos que trae consigo la misma, viene cobrando relevancia en diferentes contextos, uno de ellos es el escenario educativo, donde se hace énfasis en enseñarles a los estudiantes estrategias sobre el manejo de emociones con el propósito que aprenden a expresarse correctamente sus emociones, debido a que por diversas variables los adolescentes tienen dificultades para la correcta expresión de sus emociones (Goleman, 2002; Caruso y Salovey, 2004). Por tal razón, se ha creado conveniente ejecutar un estudio que busque correlacionar la inteligencia emocional y la alexitimia en una muestra de estudiantes de bachillerato uno de una unidad educativa del distrito de Ancón.

Se acepta la hipótesis general, puesto que se halló relación inversa de efecto pequeño con presencia de significancia estadística entre la inteligencia emocional y la alexitimia ($\rho = -.242$; $p < .01$), lo cual indica que pone de manifiesto que los participantes con adecuadas competencias cognitivas y con adecuado control emocional sobre los sentimientos y afectos indeliberados, presentan mayor nivel de habilidades comunicativas que le permiten establecer vínculos significativos con el entorno próximo a él. Ello se contrasta con el análisis descriptivo donde se aprecia que la tendencia de la distribución de niveles de manera predominante en inteligencia emocional va de promedio alto a promedio bajo, en tanto, en alexitimia se aprecia que la tendencia de la distribución de los niveles va de medio hacia alto.

Lo encontrado en la hipótesis general se corrobora con lo hallado por Usán y Salavera (2018) quien, al estudiar la asociación entre la motivación escolar e inteligencia emocional, halló que la inteligencia emocional presenta una relación directa con la motivación en sus diferentes variantes, sin embargo, hay presencia de relación inversa con la amotivación, reflejando de tal manera que los participantes con carencia de inteligencia emocional se muestran poco motivados o viceversa. Ello se respalda en lo postulado por Fernández-Berrocal y Ramos (2002) quien asevera que la inteligencia emocional consigue facilitar la integración de los aspectos esenciales de la persona, inteligencia y emocional, demostrando de tal manera que pueden manifestar correctamente sus emociones a tal punto de hallarse en las condiciones de ponerse en el lugar de otros individuos (García y Torres, 2010).

Se acepta las hipótesis que plantean la presencia de relación entre las dimensiones manejo del estrés y el componente intrapersonal con las dimensiones de la alexitimia (hipótesis específica 2 y 5), al hallarse relación inversa de efecto pequeño a medio con presencia de significancia estadística ($\rho > .20$; $p < .01$), lo cual indica que los adolescentes evaluados con buena regulación emocional frente al estrés, así como los adolescentes que presenta buen conocimiento sobre yo socioemocional, en ellos se presenta bajos niveles sobre la incapacidad de describir sus emociones tanto a nivel afectivo como oral, dificultades respecto a la distinción del esquema corporal y el pensamiento orientado hacia los detalles.

Las evidencias que sustentan las hipótesis 2 y 5, se respaldan en las conclusiones del estudio desarrollado por Loo-Rivadeneira, et al. (2018), quienes al estudiar la inteligencia emocional y la autoeficacia hallaron que las dos variables se relacionan de manera directa de efecto grande con presencia de significancia estadística, por lo que se infiere que los participantes de dicho estudio con buenos niveles de inteligencia emocional son más autoeficaces, lo cual puede estar asociado al mejor manejo del estrés y el aspecto intrapersonal del individuo. A este respecto, Quiceno y Vinaccia (2012) indican que los individuos que expresan emociones positivas suelen sentirse mejor consigo mismas y ponen de manifiesto mejor conciencia sobre sus capacidades, facilitando el desempeño con una mejor calidad de vida en los aspectos físico y mental, como consecuencia se muestran mejor autorrealizados frente a las demandas del medio.

Se acepta las hipótesis que plantean existencia de relación entre las dimensiones animo genera, adaptabilidad e impresión positiva con las dimensiones de alexitimia, debido a que la relación hallada es de efecto pequeño con presencia de significancia estadística en la mayoría de relaciones ($r < .10$; $p < .05$), no obstante, según lo postulado por Cohen (1988) indica que un efecto de relación superior a .10 indica presencia de relación entre las variables de estudio. Lo sopesado pone de manifiesto que los adolescentes con un adecuado estado psicoemocional, con destreza de ajustarse a diversas situaciones y buena impresión positiva, en ellos se presenta bajos niveles sobre la incapacidad de describir sus emociones tanto a nivel afectivo como oral, dificultades respecto a la distinción del esquema corporal y el pensamiento orientado hacia los detalles.

Las evidencias reportadas que permiten aceptar las hipótesis antes señaladas, se respaldan en lo encontrado por Chumbe y Marchena (2018) quienes hallaron que la inteligencia emocional se relaciona directamente de efecto medio con la empatía, donde los participantes que se ubican en adecuados niveles de inteligencia emocional presentan buena empatía y tienden a mantenerse mostrar una impresión positiva respecto a los demás, y los participantes con bajos niveles de empatía tienden a presentar bajos niveles de inteligencia emocional. En esa misma línea, Márquez-Cervantes y Gaeta-González (2018) como producto de un estudio desarrollado sobre las competencias emocionales y la toma de decisiones hallaron que los alumnos que realizan un mejor trabajo en el fortalecimiento de la conciencia emocional tienden a tomar mejores decisiones.

A este respecto, Belgich (2013) refiere que el no saber expresar las emociones de manera correcta, conduce al desarrollo de comportamientos agresivos, evitando así la resolución de problemas y una carente capacidad de afrontamiento, lo cual responde a una insuficiencia de la comunicación asertiva de los sentimientos y afecto que se vivencia en una situación de presión, como peculiaridad que afecta el desenvolvimiento afectivo de la persona. De su lado, Estévez y Musitu (2016) señalan que el no desarrollar una visión abstracta, limita de modo significativo el generar alternativas de solución, puesto que el comportamiento se orienta de modo superficial, generándose así impulsividad conductual, que tiene repercusiones en el ajuste del entorno social.

Se acepta parcialmente la hipótesis que plantea relación entre el componente interpersonal y las dimensiones de alexitimia (hipótesis 4), debido a que hay relación de efecto pequeño entre el componente interpersonal con dos dimensiones de la alexitimia y presencia de significancia estadística solo en una relación, lo medido indica los adolescentes que presenten disposiciones que favorezcan directa o indirectamente el proceso de socialización con sus pares y demás miembros implicados en su estructura social, presentan bajos niveles sobre la incapacidad de describir sus emociones tanto a nivel afectivo como oral, y respecto al pensamiento orientado hacia los detalles.

Las evidencias reportadas que permiten aceptar parcialmente la hipótesis antes señalada se asemejan a lo hallado por Villaba (2018) y Orbea (2019) quienes, al relacionar la inteligencia emocional y las habilidades sociales, permiten concluir que los participantes con mejores niveles de inteligencia emocional presentan mayor capacidad de interactuar

con los demás, en esa misma línea, Moreno-Rosset, et al. (2016) aseveran que las personas con niveles bajos respecto a su estado emocional suelen padecer problemas de salud, problemas para la integración a nivel social, pobre concepto de sí mismo.

De otro lado, el efecto pequeño de relación y ausencia de significancia estadística permite inferir que las variables de estudio pueden estar asociadas a otras variables las cuales no se evaluó en la muestra de estudio, en tal sentido Marina (2011) indica que el aspecto biológico constituye un elemento predisponente en la constitución socioafectiva del ser humano.

5. CONCLUSIONES

Después de la recolección de la información y análisis de la misma se llega a las siguientes conclusiones:

En la variable inteligencia emocional la predominancia de los niveles se sitúa en el nivel promedio alto y promedio bajo (70.4% y 26.4%), asimismo en cada una de las dimensiones que la componen se aprecia la misma tendencia en la distribución de los niveles, a excepción de la dimensión ánimo general que la distribución de los niveles es de promedio alto hacia alto.

En la variable alexitimia se aprecia que la prevalencia en la distribución de los niveles es de promedio alto hacia alto (41.6% y 42.4%), además en cada una de las dimensiones se aprecia la misma tendencia de distribución de los niveles.

Se halló relación inversa de efecto pequeño y significativamente entre la inteligencia emocional y la alexitimia en la población de estudio.

Hay presencia de relación inversa de efecto pequeño a medio con presencia de significancia estadística entre los componentes ánimo manejo del estrés e intrapersonal con las dimensiones de la alexitimia en la población de estudio.

Hay presencia de relación inversa de efecto pequeño entre los componentes ánimo general, adaptabilidad e impresión positiva con las dimensiones de alexitimia en la población de estudio.

Hay relación inversa de efecto pequeño entre el componente interpersonal con dos dimensiones de la alexitimia en la población de estudio.

6. RECOMENDACIONES

Se recomienda desarrollar y ejecutar un programa sobre inteligencia emocional haciendo énfasis en las dimensiones de manejo del estrés y el componente intrapersonal con la finalidad de reducir los problemas de expresividad emocional en la población de estudio.

Se recomienda ampliar el estudio en poblaciones más extensas con la finalidad de corroborar los resultados encontrados o hallar algunas diferencias.

Se recomienda efectuar un estudio con un diseño de investigación cuasi experimental, con la finalidad de aplicar un programa basado en la inteligencia emocional con el propósito de medir cuanto efecto tiene sobre la alexitimia.

A futuras investigaciones se recomienda para la medición de las variables hacer uso de instrumentos validados en el medio con el propósito de obtener mayor objetividad en la recolección de la información.

REFERENCIAS

- Alonso, J. (2012). *Psicología* (2da ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.
- Arango, O, Clavijo, S, Puerta, I. & Sánchez, J. (2014). Formación académica, valores, empatía y comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios. *Rev la Educ Super*, 43(169):89–105.
- Bagby, R., Parker, J. & Taylor, G. (1994). The twenty-item Toronto alexithymia Scale-I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of Psychosomatic Research*, 38(1), 23-32.
- Ballesteros, F. (2013). *Evaluación Psicológica*. (2da Ed.). Madrid: Pirámide.
- Barrón, A. (1996). *El apoyo social: Aspectos teóricos y aplicaciones*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- Bar-On, R. (1997). *BarOn Emotional Quotient Inventory Technical Manual*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.
- Bar-On, R. (2006). El modelo de BarOn de inteligencia emocional-social (ESI). *Psicothema*, 18(1), 13-25. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3271>
- Barrett, L., Gross, J., Conner, T. & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 15(1), 713-724.
- Belgich, H. (2013). *Escuela, Violencia y Niñez: nuevos modos de convivir* (4ta. Ed. Rosario: Homo Sapiens.
- Caruso, D. & Peter. (2004), *The emotionally intelligent manager, Estados Unidos de América*, Jossey Bass.
- Chumbe, K. & Marchena, F. (2018). *Inteligencia emocional y empatía en estudiantes de enfermería que realizan prácticas preprofesionales de la universidad privada Norbert Wiener, Lima – 2018*. (Tesis de Licenciatura). Universidad privada Norbert Wiener, Lima, Perú.

- Colegio de psicólogos del Perú (2017). *Código de Ética Profesional del Psicólogo Peruano*. Recuperado de: https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Contini, N., Coronel, P., Mejail, S. & Cohen Imach, S. (2011). Las habilidades sociales en adolescentes de 11 y 12 años de nivel socioeconómico alto. Un estudio preliminar. *Revista Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 57(1), 17-28.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*, México, Unesco.
- Díaz-Castela, M., Hale, W., Muela, J., Espinosa, L., Klimstra, T. & García-Lopez, L. (2013). The measurement of perceived emotional intelligence for Spanish adolescents with social anxiety disorder symptoms. *Anales de Psicología*, 29(1), 509-515.
- Di Fabio, A. & Kenny, M. (2012). Emotional intelligence and perceived support among Italian high school students. *Journal of Career Development*, 39(1), 459-473.
- Estevez, E. & Musitu, G. (2016). *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario*. Madrid: Paraninfo.
- Extremera, N. & Fernández, P. (2004). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Rev Clínica y Salud*, 15(2):117-37
- Fernández-Abascal, E., & Jiménez, M. (2000). Cien años de estudio para la emoción. *Revista de Historia de la Psicología*, 21(2), 707-717.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., & Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94(3I), 751-755.
- Fulquez, S., Alguacil, M. & Panellas, M. (2011). La atención emocional y la relación con la autoestima, la autoconfianza y las relaciones con los padres y con los pares: un estudio en adolescentes españoles y mexicanos. *International Journal*

of Developmental and Educational Psychology. *INFAD Revista de Psicología*, 2(1), 403-412.

Garaigordobil, M. & Oñederra, J. (2010). Inteligencia emocional en las víctimas de acoso escolar y en los agresores. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 243-256.

Gracia, E., Herrero, J. & Musitu, G. (2011). *Evaluación de recursos estresores y psicosociales en la comunidad*. España: Síntesis.

García R, & Torres R. (2010). Educación emocional como aprendizaje saludable en jóvenes universitarios: Una reflexión necesaria para el uso de la nueva tecnología de la información y la comunicación (NTIC) como tutores en línea. *Rev Científica Electrónica Psicol*, (10):70–94.

Goleman, D. (2000), *La inteligencia emocional aplicada a las organizaciones*. Barcelona, Kairos.

González, M. & Landero, R. (2008). Síntomas psicosomáticos y estrés: comparación de un modelo estructural entre hombres y mujeres. *Ciencia UANL*, 11(4), 403-410.

Gorostiaga, A., Balluerka, N. & Soroa, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de Educación*, 364(1), 12-38.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6 ta ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.

Inglés, C., Torregrosa, M., García-Fernández, J., Martínez, C., Estévez, E. & Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29-41.

Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2013). Impacto de la inteligencia emocional percibida, actitudes sociales y expectativas del profesor en el rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1), 75-98.

Koydemir, S., Simsek, O., Schutz, A. & Tipandjan, A. (2013). Differences in How Trait Emotional Intelligence Predicts Life Satisfaction: The Role of Affect Balance

- Versus Social Support in India and Germany. *Journal of Happiness Studies*, 14, 51-66.
- Lila, M., Buelga, S. & Musitu, G. (2015). *Las relaciones entre padres e hijos* (3ra ed.). Madrid: Pirámide.
- Loor-Rivadeneira, R., Durán-Solórzano, S. & Guerrero-Saltos, D. (2018). Inteligencia emocional y su relación con la autoeficacia generalizada en estudiantes de la escuela de Psicología de la Universidad Técnica de Manabí, Portoviejo, Ecuador. *Revista Politécnica*, 3(12), 284-297.
- Marina, J. (2011). *La educación del cerebro*. *Pediatría Integral* 15(5), 473-477.
- Márquez-Cervantes, C. & Gaeta-González, M. (2018). Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4º a 6º año de educación primaria en España. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-25.
- Moreno, A. (2015). *La adolescencia*. Barcelona: Uoc.
- Moreno-Rosset, C., Arnal-Remón, B., Antequera-Jurado, R., & Ramírez-Uclés, I. (2016). Anxiety and psychological wellbeing in couples in transition to parenthood. *Clínica y Salud*, 27, 29-35
- Myers, D. & Spencer, S. (2014). *Social Psychology* (2da ed.). Toronto: McGraw-Hill.
- Orbea, S. (2019). *Relación entre inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes de bachillerato de una unidad educativa del Cantón Ambato*. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Ambato, Ecuador.
- Páez M, & Castaño J. (2015). Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico en estudiantes universitarios. *Rev Psicol desde el Caribe*, 32(2):268–85.
- Pulido, F. & Herrera, F. (2018). Predictores de la felicidad y la inteligencia emocional en la educación secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84.

- Quiceno, J. M., & Vinaccia, S. (2015). Calidad de vida, fortalezas personales, depresión y estrés en adolescentes según sexo y estrato. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 14, 155-170
- Runcan, P. & Iovu, M. (2013). Emotional intelligence and life satisfaction in Romanian university students: The mediating role of self-esteem and social support. *Revista de Cercetare si Intervnetie Socialà*, 40(1), 137-148.
- Salguero, J., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D., Castillo, R. & Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: El papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 4(2), 143-152.
- Usán, P. & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 2018, 95-112.
- Villalba, T. (2018). *Inteligencia emocional y habilidades sociales en personas privadas de libertad del centro de rehabilitación social Ambato*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.
- Zavala, M. & López, I. (2012). Adolescentes en situación de riesgo psicosocial: ¿qué papel juega la inteligencia emocional? *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 20(1), 59-75.
- Zhao, J., Kong, F. & Wang, Y. (2013). Shyness and Subjective Wellbeing: The Role of Emotional Intelligence and Social Support. *Social Indices Research*, 114(1), 891-900.

	<p>discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar la relación entre el factor interpersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón - Determinar la relación entre el factor intrapersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón - Determinar la relación entre impresión positiva y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón. 	<ul style="list-style-type: none"> - Existe relación estadísticamente significativa entre adaptabilidad y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón - Existe relación estadísticamente significativa entre el factor interpersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón - Existe relación estadísticamente significativa entre el factor intrapersonal y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón - Existe relación estadísticamente significativa entre impresión positiva y las dimensiones alexitimia (dificultad para la discriminación, dificultad en la expresión verbal y pensamiento orientado hacia los detalles) en estudiantes de bachillerato de una unidad educativa de Ancón 		<p>establecer vínculos significativos con el medio próximo, constituido por la familia y sociedad, que incluso afecta a la auto-comprensión emocional (Bagby, Parker, y Taylor, 1994)</p>		
--	--	---	--	---	--	--

Anexo N° 02: Solicitud del Proyecto de Investigación

Yo SORAYA MARLENE DE LA A GAMBOA Rectora de la Unidad Educativa Ancón, Identificado con C. I. N° 0910879725 declaro que la Licenciada, EVIT JULIE SUÁREZ SUÁREZ, estudiante de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, filial Piura, ha explicado con claridad el contenido de los instrumentos, donde los estudiantes se comprendieron y aceptaron participar voluntariamente, renunciando cuando crea conveniente. Puesto que también se recalcó que los resultados son exclusivamente para estudios de investigación.

Firma el presente documento a solicitud de la parte interesada para los fines que crea conveniente.

FIRMA

Anexo N° 03: Instrumento de inteligencia emocional

INVENTARIO EMOCIONAL Barón ICE: NA - Completo

OBJETIVO: El presente inventario tiene como objetivo determinar el nivel de desarrollo de la **INTELIGENCIA EMOCIONAL** de los estudiantes de primero de bachillerato de la unidad educativa de Ancón.

INSTRUCCIONES

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

1. Muy rara vez

2. Rara vez

3. A menudo

4. Muy a menudo

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

		Muy rara	Rara	A	Muy a
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.		2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4

23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4
		Muy rara	Rara	A	Muy a
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirles a los demás mis	1	2	3	4
54.	Me disgusta fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Anexo N° 04: Instrumento de Alexitimia

Datos generales

Fecha	Grado de instrucción	Edad	Sexo	Estado civil

Instrucciones: Señala, con una X, el grado en que estas características se ajustan a tu modo de ser habitual. En caso de equivocarte tacha y coloca una X en la opción correcta. Contesta lo más sinceramente posible, No hay respuestas buenas ni malas, solo interesa la forma como usted siente o piensa ahora:

N ^a	Pregunta	Totalmente de desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	No sé, ni de acuerdo ni en desacuerdo	Moderadamente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	A menudo me encuentro confundido(a) sobre cuál es la emoción que estoy sintiendo.					
2	Me es difícil encontrar las palabras exactas para expresar mis sentimientos.					
3	Tengo sensaciones físicas que incluso ni los médicos las entienden.					
4	Soy capaz de expresar mis sentimientos con facilidad.					
5	Prefiero analizar los problemas en vez de describirlos o explicarlos.					
6	Cuando estoy mal no sé si estoy triste, asustado(a) o enfadado(a).					
7	A menudo estoy confundido(a) con las sensaciones de mi cuerpo.					
8	Prefiero dejar que pasen las cosas, en vez de analizar por qué han ocurrido así.					
9	Tengo sentimientos que no puedo identificar.					
10	Es esencial estar en contacto con las emociones y sentimientos.					
11	Me es difícil describir o explicar lo que siento sobre las personas.					
12	La gente me dice que explique con más detalles mis sentimientos.					
13	No sé qué está pasando, dentro de mí.					
14	No sé porque estoy enfadado(a).					

15	Prefiero hablar con la gente de sus actividades diarias que de sus sentimientos.					
16	Prefiero ver en la TV programas superficiales de entretenimiento, en vez de complicados dramas psicológicos.					
17	Me es difícil revelar mis más profundos sentimientos, incluso a mis amigos íntimos.					
18	Puedo sentirme cercano a alguien, comprender sus sentimientos incluso en momentos de silencio.					
19	Me resulta útil examinar mis sentimientos para resolver problemas personales.					
20	Buscar el significado profundo de las películas distrae de la diversión que se pueda sentir viéndolas, simplemente sin complicaciones.					

Anexo N° 05: Índices de validez según correlación ítem-factor y confiabilidad según Alfa de Cronbach de las puntuaciones del instrumento de inteligencia emocional (n=125)

Factor	Ítem	Ítem-factor <i>r_{itc}</i>	α	IC 95%	
				LI	LS
F1	I1	.42	.81	.76	.86
	I4	.43			
	I9	.45			
	I13	.41			
	I19	.49			
	I20	.34			
	I23	.47			
	I29	.51			
	I32	.58			
	I37	.14			
	I40	.43			
	I41	.29			
	I47	.46			
	I50	.28			
	I51	.43			
I56	.33				
I60	.46				
F2	I3	.17	.64	.53	.72
	I6	.21			
	I11	.08			
	I15	.35			
	I21	.30			
	I26	.37			
	I35	.23			
	I39	.36			
	I46	.33			
	I49	.26			
	I54	.43			
	I58	.27			
F3	I12	.28	.65	.55	.73
	I16	.25			
F4	I22	.18	.48	.33	.60
	I25	.43			
	I30	.36			
	I34	.37			
	I38	.32			
	I44	.23			
	I48	.33			
	I57	.34			
	I2	.23			
	I5	.19			
F5	I10	.17	.54	.39	.66
	I14	.02			
	I24	.19			
	I36	.26			
	I45	.28			
	I55	.22			
F6	I59	.28	.50	.35	.62
	I7	.19			
	I17	.42			
	I31	.44			
F6	I43	.26	.50	.35	.62
	I18	.07			
	I18	.24			
	I27	.27			
	I28	.33			
	I33	.19			
	I42	.26			
	I52	.32			
	I53	.15			

Nota: *r_{itc}*=coeficiente de correlación R corregido; α =coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach; IC=intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior

Anexo N° 06: Índices de validez según correlación ítem-factor y confiabilidad según Alfa de Cronbach de las puntuaciones del instrumento de alexitimia (n=125)

Factor	Ítem	Ítem-factor	α	IC 95%	
		r_{itc}		LI	LS
Dificultad para la discriminación de las emociones	A1	.48	.79	.72	.84
	A3	.45			
	A6	.56			
	A7	.53			
	A9	.54			
	A13	.59			
	A14	.44			
Dificultad en la expresión verbal de las emociones	A2	.40	.65	.54	.74
	A4	.31			
	A11	.41			
	A12	.45			
	A17	.43			
Pensamiento orientado a los detalles externos	A5	.41	.77	.71	.83
	A8	.26			
	A10	.52			
	A15	.43			
	A16	.45			
	A18	.59			
	A19	.54			
A20	.61				

Nota: r_{itc} =coeficiente de correlación R corregido; α =coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach; IC=intervalo de confianza; LI=límite inferior; LS=límite superior

Anexo N° 08: Base de datos de Alexitima

1																							
2	N	Datos		Alexitimia																			
3		S	Ed	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17	A18	A19	A20
4	1	f	14	3	4	2	2	4	4	2	4	0	4	4	4	0	4	4	3	0	4	4	4
5	2	m	15	4	0	0	0	4	4	0	4	0	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4
6	3	f	15	2	3	0	3	4	0	0	2	0	0	3	0	0	4	4	4	4	4	4	4
7	4	f	14	4	4	4	4	0	0	0	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8	5	f	15	2	3	0	4	3	3	2	2	2	0	3	0	2	4	0	3	0	0	3	3
9	6	f	15	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	2	0	0	1	0	1	0	0	0
10	7	f	15	2	4	3	2	4	2	0	0	4	4	2	0	0	2	2	4	4	4	4	3
11	8	m	14	4	4	3	2	4	4	3	0	3	4	4	4	2	4	0	0	4	4	4	4
12	9	m	15	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4
13	10	m	14	3	4	4	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4
14	11	f	14	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4	4	4
15	12	m	14	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	2	3	4	4
16	13	m	15	4	4	0	0	4	4	0	0	4	3	4	0	3	3	4	4	0	3	3	4
17	14	f	15	4	4	3	4	4	4	3	0	3	4	3	4	3	3	0	3	0	4	4	4